

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Корчмит Лидия Павловна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: Групповое консультирование подростков как средство преодоления фрустрации достижений

Направление 44.04.02. Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
«Мастерство психологического консультирования»

Допущена к защите
Заведующий кафедрой

к.п.с.н., доцент Мосина Н.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

11.12.19 Мосина
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.п.с.н., доцент Сафонова М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

11.12.2019 Сафонова
(дата, подпись)

Научный руководитель

к.п.с.н., доцент Сафонова М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

11.12.2019 Сафонова
(дата, подпись)

Студент

Корчмит Л.П.

(фамилия, инициалы)

11.12.2019 Корчмит
(дата, подпись)

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	9
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ПОДРОСТКОВ С ФРУСТРАЦИЕЙ ДОСТИЖЕНИЙ	17
1.1. Фрустрация достижений подростков: понятие, основные компоненты, задачи консультирования.....	17
1.2. Типология и особенности проявления психологических защит у подростков как фактора фрустрации достижений.....	29
1.3. Возможности группового консультирования подростков по проблеме фрустрации достижений.....	40
Выводы по Главе I.....	54
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ГРУППОВОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ПОДРОСТКОВ ПРИ РАБОТЕ С ФРУСТРАЦИЕЙ ДОСТИЖЕНИЙ.....	55
2.1. Методическая организация и критериальный аппарат исследования.....	55
2.2. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение.....	62
2.3. Организация и проведение формирующего эксперимента.....	70
2.4. Анализ результатов формирующего эксперимента и их обсуждение.....	85
Выводы по Главе II.....	92
Заключение.....	95
Список используемых источников.....	97
Приложения.....	106

Реферат

Диссертация на соискание степени магистра психолого-педагогического образования «Групповое консультирование подростков как средство преодоления фрустрации достижений».

Объем – 105 страниц, включая 24 рисунка, 9 таблиц, 6 приложений. Количество использованных источников – 90.

Цель исследования: выявить и обосновать возможности группового консультирования как средства преодоления фрустрации достижения у подростков

Предмет исследования: процесс преодоления фрустрации достижений у подростков.

Объект исследования: групповое консультирование как средство преодоления фрустрации достижения у подростков.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что процесс преодоления фрустрации достижений у подростков будет результативным, если:

- 1) будет организовано групповое консультирование, базирующееся на ведущей деятельности подростков – общении;
- 2) групповые консультации будут направлены на идентификацию и снижение психологических защит как объективного фактора фрустрации достижения подростка;
- 3) в процессе групповых консультаций будут применены приемы театрализации, способствующие снижению уровня проявления психологических защит и достижению цели консультирования.

Задачи исследования:

1. Проанализировать и изучить научную литературу по теме исследования.
2. Дать научное обоснование понятию «фрустрация достижения»,

выявить критериальный аппарат исследования.

3. Составить диагностический комплекс для изучения фрустрации достижений, психологических защит подростков.

4. Описать актуальный уровень фрустрации достижений, психологических защит подростков.

5. Проследить взаимосвязь фрустрации достижений и наличия психологических защит у подростков.

6. Разработать и апробировать программу групповых консультаций, направленных на преодоление фрустрации достижений у подростков.

7. Проследить динамику в уровнях фрустрации достижений подростков до и после формирующего эксперимента.

8. Проверить гипотезу с помощью методов математической статистики.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.

2. Тестирование.

3. Формирующий эксперимент.

4. Количественный и качественный анализ.

5. Методы математической обработки данных.

Экспериментальная база исследования: гимназии № 8 и МБОУ СОШ №98 города Красноярска, в исследовании приняли участие подростки в количестве 133 человек, из них 71 девочек, 62 мальчика в возрасте 13-14 лет.

Научная новизна исследования состоит в сопоставлении понятий «психологическая защита» (З. Фрейд, А. Фрейд, К. Мурашова, К. Холл и Г. Линдсей, Ф. Перлз, Ю. Грановская, Ю. Б. Гиппенрейтер, Д. Б. Карвасовский, В. Сластенин, К. Юнг, Э. Эйдельмиллер) и «фрустрация достижений» (З. Фрейд, К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Мюррей, Э. Шнейдман, Е. Гаран, Э.Берн, Э.Эриксон, Р. Шакуров) в контексте изучения субъективного и объективного неблагополучия подростков.

Теоретическую и методологическую основу исследования составили:

- исследования психологических защит личности как внешнее выражения внутреннего неблагополучия (З. Фрейд, А. Фрейд, Э.Г. Эйдеймиллер);

- исследования в области фрустрации достижения человеком вершины в своем развитии как индивида, личности, субъекта деятельности, сознательное и бессознательное создание психологических барьеров личности в социальном проявлении (З. Фрейд, Ю. Мюррей, Э. Берн, Д. Макклэнд, Э. Шнейдман, Г. Мюррей, Э.Г. Эйдемиллер, Е.Ю. Гаран, Р. Шакуров.);

- исследования в области выявления психологических защит подростков (Болотин Ю. Е, Чугунова К.А, Якунина Е.В, Тулупьева Т.В, Улезко Е.Н, Черных О.Н);

- концепция группового психологического консультирования личности (Р. Смид, Ф. Перлза), группового консультирования подростков, группового консультирования подростков методами ролевой игры и развивающего тренинга (Д. Кори, Н. Е. Харламенкова, О. Вайлет, А. Грецов, И. Вачков, А. Штерн.);

- исследования в области работы с театральным искусством (Д. Салас, Д. Фокс, А. Боэль, М. Кипнис);

- исследования в области проведения группового тренинга (И. Вачков, О. Левитина).

В результате проведенного исследования были достигнуты следующие результаты:

1. Систематизированы взгляды ученых на проблему фрустрации достижения.

2. Определены критерии фрустрации достижений подростков и подобраны тестовые методики их выявления, оформлены базовые уровни

методик (высокий, средний, низкий); составлен диагностический комплекс исследования.

3. Проведено исследование актуального состояния фрустрации достижений подростков в соответствии с диагностическим инструментарием, сделаны выводы об уровнях фрустрации достижения в двух школах г. Красноярска

4. Создана программа групповых консультаций со сценариями занятий; программа апробирована на практике.

5. Прослежены изменения в уровнях фрустрации достижений подростков до и после проведения программы группового консультирования.

Таким образом, достигнута основная цель исследования: составлена и апробирована программа групповых консультаций для учащихся с разными уровнями фрустрации достижений для результативной работы с ними педагога-психолога.

Теоретическая значимость диссертационной работы заключается в том, что результаты, полученные автором в ходе исследования, станут основой для более углубленного изучения возможностей группового консультирования на основе метода театрализации для подростков.

Практическая значимость исследования заключается в разработке внеурочной программы для работы с подростками, имеющими фрустрацию достижения на разных уровнях.

Итогом нашего исследования на данном этапе является подтверждение высказанной гипотезы: групповое психологическое консультирование в целях преодоления фрустрации достижений подростков будет результативным.

Abstract

The Thesis for the Master's Degree of Psychological and Pedagogical Education "The Group Counselling of Teenagers as the Means of Overcoming the Frustration of Achievements." Its volume is 150 pages, including 32 figures, 6 tables, not including 4 annexes. The number of used scientific sources is 89.

The aim of the research is to determine the levels of the frustration of achievements of the teenagers through comparison of psychological protections and components of the frustration for creating of conditions of the group counselling.

The object of the research is the group counselling of the teenagers.

The subject of the reseach is the frustration of the achievements of teenagers.

The research hypothesis is the assumption that the process of overcoming the frustration of achievement in adolescents will be effective if:

- 1) group counseling will be organized, based on the leading activities of adolescents-communication;
- 2) group consultations will be aimed at identifying and reducing psychological defenses as an objective factor of frustration in a teenager;
- 3) in the process of group consultations, theatrical techniques will be used to reduce the level of manifestation of psychological defenses and achieve the goal of counseling.

During our research we use the following methods:

Diagnostic methods, methods of statistical processing of results, methods of the active psychological counselling (the group consultation).

The theoretical and methodological basis of the research were:

- Researches of the psychological protections (S. Freud, A. Freud, E.Eidemiller), in the branch of the detection of psychological protections of the teenagers (Bolotin Y., Chugunova K.A., Yakunina E.V., Tulupieva T.V., Ulezko E.N.);

- Researches in the branch of the frustration of human achievements (S. Freud, Y. Murray, E. Bern, D. Macclelland, E. Schneidman, G. Murray, E. Eidemiller, Garanian N.G., R. Shakurov);
- the concept of the group psychological consultation of the personality (R. Smid, F. Perls), the group consultation of the teenagers, the group consultation of the teenagers by methods of the role-playing game and the developing training (D. Cory, N.E. Kharlamenkova, V. Oklender, A. Grebtsov, I. Vachkov, A. Stern);
- Researches in the branch of the activity with the theatre art (D. Salas, Boel, M. Kipnis).

The experimental research base:

The Gymnasium No. 8 and MBOU School No. 98 in the city of Krasnoyarsk, the task group of respondents are students of the 7th classes of these educational institutions.

The results of the fulfilled research were following:

1. The views of scientists on the problem of achievement frustration are systematized.
2. Criteria of frustration of achievements of teenagers are defined (); and test methods of their identification are picked up, basic levels of techniques (high, average, low) are issued; the diagnostic complex of research is made.
3. The study of the actual state of frustration achievements of adolescents in accordance with diagnostic tools, conclusions about the levels of frustration achievements in two schools in Krasnoyarsk
4. The program of group consultations with scenarios of occupations is created; the program is tested in practice.
5. Changes in the levels of frustration of adolescents ' achievements before and after the group counseling program were traced.

Thus, the main goal of the study was achieved: a program of group consultations for students with different levels of frustration was compiled and tested for the effective work of a teacher-psychologist with them.

Введение

Новые задачи, поставленные сегодня перед школьным образованием, значительно расширяют сферу действия и назначение образовательных стандартов. Эффективность правильного введения ФГОС зависит от продуманности управленческой, педагогической и образовательной деятельности в каждом образовательном учреждении, а также целенаправленной, технологической обеспеченности необходимыми ресурсами.

В условиях введения новых стандартов смысловым ориентиром становится развитие личности школьника, а не «полученные знания». Приоритетными становятся достижение и поддержание высокого уровня мотивации ребёнка к образованию; достижение уровня знаний, необходимых и достаточных для следующей ступени образования, обеспечивающего компетентностное освоение и решение (на уровне самостоятельной деятельности) задач учебной и социальной направленности; достижение самостоятельности в учебной и социально направленной деятельности, рефлексивной оценке и самооценке результатов (А.В. Хуторский [74], Т.А. Ковалева [68], И. Фруммин [68], М.И. Рожков [87]).

Президент Российской Федерации В.В. Путин не раз обращал внимание на то, что нашей стране нужны сильные люди со сложившимся личностным самоопределением, самореализацией и умением самопредъявлять себя в определенной деятельности (26 ноября 2019 года, речь президента РФ Владимира Путина в ходе телемоста на форуме «ПроеКториЯ» [86]).

Современный ФГОС [89], содержит в себе такие компетенции, как:

- личностные — направлены на саморазвитие личности, продуктивное взаимодействие с социумом (понимание значения и ценности той или иной деятельности, умение выбирать установки своих действий, отвечать на вопросы о самом себе, личностной значимости, личном смысле, умение

работать в паре, группе, команде);

- метапредметные — направленные на способность саморазвития и самообразования (совмещение предметов и дисциплин);

- предметные — направленные на осознание специфики предмета и обретения навыков по получению знания в его рамках.

Это означает, что на разных уровнях обучения в среднем образовательном учреждении учащийся должен демонстрировать не только высокие когнитивные навыки работы с информацией, но и уметь работать в группе, активно презентовать себя и собственные навыки, накапливать личностное портфолио достижений.

Однако, анализируя успешность современность учащегося, мы можем говорить и о том, насколько реализуются возрастосообразные потребности, насколько полноценно выстроена оценка «Я». Вместо этого, многие учащегося в период школьного образования, сталкиваются с тревогой, стрессами и фрустрацией достижений.

Подростковый возраст связан с кризисом самосознания, который позволяет подростку определять свои жизненные приоритеты и самоопределяться к определенной деятельности (А. Мудрик). Однако, по мнению А. Реана, подростковый возраст связан также с изменением самооценки, резким нигилизмом, отказом от старых жизненных связей и близости, возрастным кризисом, связанных с успешным или неуспешным решением более сложных задач, чем в прежний возрастной период.

Отсутствие успешного опыта самопрезентации в детстве и подростковом возрасте, вызывают у подростков острое развитие внутреннего конфликта, фрустрацию достижений. При наличии личностной и социальной фрустрации по В. Бойко, подростку очень сложно самопозиционировать себя в обществе, отстаивать свою точку зрения, занимать роли в социальной группе. Подростки с фрустрацией достижений избегают собственных действий, уходят от социальных и личностных контактов (Р.Шакуров,

Н.Гаранян).

Э.Г. Эйдемиллер [8] в своей книге «Детская психиатрия» уделяет внимание таким проявлениям детей через разнообразные психологические стратегий защиты собственного «я» от потерь и разочарований. По З. Фрейду [15], психологическая защита человека призвана защищать его сознание от чересчур травмирующих переживаний, позволяют сознанию человека находиться с теми психологическими установками, которые невыгодно или болезненно менять, что сохраняет сознание подростка от очередного, на его взгляд, негативного опыта. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что психологическая защита подростка может служить фактором его неуспешности.

Неуспешность подростка в одной из сфер, связанных с самоидентификацией его к определенной деятельности, непосредственно приводит к отсутствию адекватной самооценки, различным комплексам.

При психологическом консультировании неуспешных подростков, выделяются интересные факторы. Зачастую, они не хотят и не пробуют изменить ситуацию, анализируя собственную беспомощность или входя в позицию «отрицания» себя или своих возможностей, проявляют вербальную агрессию и негативизм в общении.

Актуальность данного исследования состоит разработке и применении диагностического комплекса по данной проблематике, составлении программы психологических консультаций для подростков с учетом их возраста, социальной среды и адаптивных методик, анализ и представление результатов изменения каждого учащегося для оптимизации их развития.

Проблема исследования:

Проблема исследования базируется на противоречиях между:

- расширением внешних средовых возможностей к достижению и самопроявлению школьников в учебной среде и снижением мотивации самопроявления подростка;

- увеличением количественных форм социальной активности и самопроявления для школьников в рамках образовательной среды и уменьшением качественного участия, ведущего к социальной пассивности школьников;

- нахождением закономерностей внешнего уровня личностного неблагополучия подростков, выраженного в использовании психологических защит, и их внутренним неблагополучием, выраженным через фрустрацию личностных достижений.

В данном проблемном ключе выделенных нами противоречий мы делаем вывод, о том, что проблема соотношения внешнего и внутреннего неблагополучия школьников через параметр фрустрации личностных достижений будет для нас наиболее значимым в теме нашего исследования.

Цель исследования: выявить и обосновать возможности группового консультирования как средства преодоления фрустрации достижения у подростков

Предмет исследования: процесс преодоления фрустрации достижений у подростков.

Объект исследования: групповое консультирование как средство преодоления фрустрации достижения у подростков.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что процесс преодоления фрустрации достижений у подростков будет результативным, если:

1) будет организовано групповое консультирование, базирующееся на ведущей деятельности подростков – общении;

2) групповые консультации будут направлены на идентификацию и снижение психологических защит как объективного фактора фрустрации достижения подростка;

3) в процессе групповых консультаций будут применены приемы театрализации, способствующие снижению уровня проявления

психологических защит и достижению цели консультирования.

Задачи исследования:

1. Проанализировать и изучить научную литературу по теме исследования.
2. Дать научное обоснование понятию «фрустрация достижения», выявить критериальный аппарат исследования.
3. Составить диагностический комплекс для изучения фрустрации достижений, психологических защит подростков.
4. Описать актуальный уровень фрустрации достижений, психологических защит подростков.
5. Проследить взаимосвязь фрустрации достижений и наличия психологических защит у подростков.
6. Разработать и апробировать программу групповых консультаций, направленных на преодоление фрустрации достижений у подростков.
7. Проследить динамику в уровнях фрустрации достижений подростков до и после формирующего эксперимента.
8. Проверить гипотезу с помощью методов математической статистики.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Тестирование.
3. Формирующий эксперимент.
4. Количественный и качественный анализ.
5. Методы математической обработки данных.

Экспериментальная база исследования: гимназии № 8 и МБОУ СОШ №98 города Красноярска, в исследовании приняли участие подростки в количестве 133 человека, из них 73 девочки, 60 мальчиков в возрасте 13- 14 лет.

Теоретическую и методологическую основу исследования составили:

- исследования психологических защит личности как внешнее выражения внутреннего неблагополучия (З. Фрейд, А. Фрейд, Э.Г. Эйдемиллер);

- исследования в области фрустрации достижения человеком вершины в своем развитии как индивида, личности, субъекта деятельности, сознательное и бессознательное создание психологических барьеров личности в социальном проявлении (З. Фрейд, Ю. Мюррей, Э. Берн, Д. Макленд, Э. Шнейдман, Г. Мюррей, Э.Г. Эйдемиллер, Е.Ю. Гаран, Р. Шакуров.);

- исследования в области выявления психологических защит подростков (Болотин Ю. Е, Чугунова К.А, Якунина Е.В, Тулупьева Т.В, Улезко Е.Н, Черных О.Н);

- концепция группового психологического консультирования личности (Р. Смид, Ф. Перлза), группового консультирования подростков, группового консультирования подростков методами ролевой игры и развивающего тренинга (Д. Кори, Н. Е. Харламенкова, О. Вайлет, А. Грецов, И. Вачков, А. Штерн.);

- исследования в области работы с театральным искусством (Д. Салас, Д. Фокс, А. Боэль, М. Кипнис);

- исследования в области проведения группового тренинга (И. Вачков, О. Левитина).

Научная новизна исследования состоит в сопоставлении понятий « психологическая защита» (З. Фрейд, А. Фрейд, К. Мурашова, Ф. Холл и Г. Линдсей, Ф. Перлз, Ю. Грановская, Ю. Б. Гиппенрейтер, Б.Д. Карвасарского, В. Сластенин, К. Юнг, Э. Эйдемиллер) и «фрустрация достижений» (З. Фрейд, К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Мюррей, Э. Шнейдман, Н. Гаранян, Э.Эриксон, Р. Шакуров) в контексте изучения субъективного и объективного

неблагополучия подростков для разработки условий психологического консультирования подростков с фрустрацией достижений.

Теоретическая значимость диссертационной работы заключается в том, что результаты, полученные автором в ходе исследования, станут основой для более углубленного изучения возможностей группового консультирования на основе метода театрализации для подростков.

Практическая значимость исследования заключается в разработке внеурочной программы для работы с подростками, имеющими фрустрацию достижения на разных уровнях.

Структура диссертации: работа состоит из реферата, введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Общий объем диссертационного исследования составил 106 страниц текста (без приложений), проиллюстрированного 24 рисунками и 9 таблицами.

Во Введении обсуждается актуальность работы, цели и задачи исследования, научная новизна, научная и практическая значимость диссертации, формулируются положения, выносимые на защиту, а также приводится список работ, в которых опубликованы результаты данного исследования. Кратко представлено содержание диссертации.

В Главе I описаны теоретические основы проблемы подростков с фрустрацией достижений, обозначены виды и формы психологических защит, не позволяющих подросткам быть успешными, а также приведены особенности группового консультирования подростков. Представлены теоретические выводы.

В Главе II представлено экспериментальное исследование по применению техник работы с театрализацией, как способом группового консультирования школьников, имеющих данную проблему. Описаны методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента, организация и проведение формирующего эксперимента, результаты формирующего эксперимента и их обсуждение.

Сделаны выводы.

В **Заключении** сформулированы основные результаты диссертационного исследования.

В приложениях представлены таблицы, содержащие данные по результатам исследования, а также результаты математической обработки данных и программа психологического консультирования подростков с фрустрацией достижений.

Работа апробирована на VII Международной научно-практической конференции «Перспективные этапы развития научных исследований: теория и практика» Западносибирского научного центра.

По теме исследования имеются 2 публикации.

Глава 1. Теоретические основы организации группового консультирования подростков с фрустрацией достижений

1.1. Фрустрация достижений подростков: понятие, основные компоненты, задачи консультирования

Рассмотрим подходы к пониманию понятия «фрустрация» в научной литературе.

По З. Фрейду [66], фрустрация потребностей всегда связана с противоречием между ожиданием социума (нормы, морали и правила) и истинными желаниями человека (близость, радость, самопроявление). Фрустрация по З. Фрейду, состояние тревоги или напряжения, возникающее в результате расстройств планов, неосуществленных надежд, неудовлетворение влечений или препятствий на их пути.

Понятие «фрустрации» в гуманистической психологии связано с удовлетворением или неудовлетворением человеком собственных потребностей и возникающим личностным разочарованием. Так, гуманистическая психология К. Роджерса [17] трактует фрустрацию потребности как «внешнее или внутреннее» препятствие, возникшее на пути человека к его цели. Гуманистический психолог современности Роло Мей [40] трактует фрустрацию значимых потребностей человека как один из шагов, ведущих к одиночеству и бессмыслию.

Гуманистический психолог А. Маслоу [38] выделял такие группы потребностей, как «физиологические», «духовные», «социальные», «потребности в самоактуализации» [17]. Он создал пирамиду, в которой разные типы потребностей человека перемежаются по возрастанию, а наивысшей потребностью человека является потребность в самоактуализации человека в обществе.

В теории Э. Эриксона [83] основные потребности личности связаны с

идентичностью человека с социумом на различных этапах жизни. Такая идентичность – это чувство внутренней преемственности, константность самости в потоке постоянных временных изменений, метаморфоз личностного развития, определение своего места в системе социальных отношений, которое можно выразить словами: «Я – часть групповой общности».

Потребностей, фрустрируемых социумом, по Э. Шнейдману[26] , Г. Мюррею [26] около 20:

1. Потребность в принятии критики, своей конечности.
2. Потребность в собственных социальных и личностных достижениях.
3. Потребность в аффиляции (близости с тем, кто эмоционально важен).
4. Потребность в выражении собственной агрессии (в том числе и защитной).
5. Потребность в автономии (свободе своей границы).
6. Потребность в противодействии.
7. Потребность в самооправдании.
8. Потребность в подчинении и повиновении.
9. Потребность в доминировании.
10. Потребность в демонстративности.
11. Потребность в избегании опасности.
12. Потребность в неприкосновенности.
13. Потребность в заботе о других (особенно важна в подростковом возрасте).
14. Потребность в порядке, комфорте, безопасности.
15. Потребность в игре (разного типа, в зависимости от возраста).
16. Потребность в отвержении от опасного, отстаивания своего, защите.
17. Потребность чувствовать и ощущать.
18. Потребность в избегании стыда.

19. Потребность в получении поддержки.

20. Потребность в понимании.

Советский психолог Юлия Борисовна Гиппенрейтер [14] пишет о самой важной потребности для любого ребенка и подростка – в любви и признании. Она предлагает схему «Ваза эмоций», на дне которой всегда находится потребность в признании, любви, подтверждении для ребенка, что он – лучший, которая при ее неудовлетворении переходит в агрессию. Любовь к ребенку здесь для исследователя означает безусловное принятие родителями личности ребенка с его способностями и недостатками как свободной и полноценной личности. Таким образом, как пишет автор в своей книге «Общаться с ребенком. Так?» [14], безусловное принятие родителями своего ребенка, означает радость его успехам, а также создание ситуаций успеха в достижениях ребенка.

Иное понятие фрустрации предлагает С. Розенцвейг [53], он предполагает, что фрустрация прежде всего связана с агрессией от неоправданных ожиданий индивида и ее проявления в вербальном и невербальной составляющих.

С. Розенцвейг так же выделяет типы внешнего проявления фрустрации в речевом поведении как:

1. Ответы экстрапунитивные (внешне обвиняющие). В них испытуемый агрессивно обвиняет в лишении внешние препятствия и лиц. Эмоции, которые сопровождают эти ответы, – гнев и возбуждение. В некоторых случаях агрессия сначала скрыта, затем она находит своё косвенное выражение, отвечая механизму проекции.

2 Ответы интрапунитивные, или самообвиняющие. Чувства, связанные с ними, – виновность, угрызения совести.

3 Ответы импунитивные. Здесь имеется попытка уклониться от упреков, высказанных другими, так и самому себе, и рассматривать эту фрустрационную ситуацию примиряющим образом.

Рассмотрим подходы к пониманию сущности фрустрации достижения.

Д. Макклелланд [37] начал изучать «мотив достижения» в 40-х годах XX века и со своими сотрудниками создал первый стандартизированный вариант методики его измерения – Тест тематической апперцепции (ТАТ). При этом были выявлены два вида «мотива достижения»: стремление к успеху и стремление избежать неудачи. В дальнейшем В. Мейер, Х. Хекхаузен и Л. Кеммлер [4] создали вариант ТАТ для обоих «мотивов достижения». Мотив стремления к успеху понимается как склонность к переживанию удовольствия и гордости при достижении результата. Мотив избегания неудачи – как склонность отвечать переживанием стыда и унижения на неудачу. Исследователям Ф. Хоппе [4] было также установлено, что если задаче придается более личностное значение, то уровень притязаний имеет тенденцию к повышению.

Как пишет Н.Ю. Гаранян [13], субъекты, мотивированные на успех, предпочитают задачи средней или чуть выше средней трудности. Очень легкие задачи не приносят им чувства удовлетворения и настоящего успеха, а при выборе слишком трудных, велика вероятность неуспеха; поэтому они не выбирают ни те, ни другие. При выборе же задач средней трудности успех и неудача становятся равновероятными, и исход становится максимально зависимым от собственных усилий человека.

Субъекты со склонностью к избеганию неудачи, наученные когда-то этому слишком требовательными родителями, ищут информацию о возможности неудачи при достижении результата. Они берутся за решение как очень легких задач (где им гарантирован 100% успех), так и очень трудных (где неудача не воспринимается как личный неуспех). Таким образом, у таких типов учащихся заведомо возникает «тревожность по шкале Филлипса», и они подсознательно мотивируют себя на «сознательный неуспех».

Таким образом, Н.Ю. Гаранян выделяет три типа стратегии боязни

неудач и соответствующие им защитные стратегии: боязнь обесценивания себя в собственном мнении; боязнь обесценивания себя в глазах окружающих; боязнь не затрагивающих «Я» последствий.»[13]

Понятие «фрустрация достижений» – как отсутствие мотива достигать и получать эффект от достижений – разработал в своих научных методиках Г. Филлипс [4]. Обосновывая появление «шкалы тревожности школьников», исследователь указывает проявление тревожности школьника к разнообразным проблемным ситуациям – возможности хорошо отвечать на уроке, взаимоотношениям с учителем.

Гуманистическая психология рассматривает фрустрацию достижений как состояние отчуждения человека, который таким образом защищается от повторения негативного переживания или сценария [17]. Гуманистический психолог Роло Мей [40] выделяет успешные сценарии человека как способ преодолеть тревогу человеческого бытия.

Зачастую, сама фрустрация достижений, которая происходит у подростка здесь и сейчас, может быть следствием проявления эмоциональных реакций из детства, непрожитых травм или жизненных, социальных кризисов, неудовлетворенностью или недостаточно личностными и возрастосообразными ожиданиями от ребенка со стороны родителей.

Рассмотрим выражение фрустрации у подростков. Во многом, она будет связана с такими понятиями как:

- возраст подростков (новая ценность своего «Я»);
- причинами формирования фрустрации (тревогой, завышенными родительскими ожиданиями, низкой самооценкой);
- проявлениями фрустрации (отказом от личных достижений, подсознательной ориентацией на неуспех).

Российский психолог Д.Б. Эльконин [82] выделял в подростковом возрасте две ступени – сам подростковый и младший подростковый возраст,

в который у ребенка происходит первичная перестройка под психологические изменения подросткового возраста.

Так, младший подростковый возраст охватывает возрастной период с 10 до 13 лет и является активным возрастом «вживания» подростка в «мир взрослых». В этом возрасте, как пишет Д. Б. Эльконин [82], для ребенка наиболее важны родительские авторитеты, ему становится очень важно получить оценку взрослого человека, стать его помощником и сотрудником. В этом возрасте, как пишет исследователь, для ребенка важна учебная деятельность как один из способов получения одобрения учителя и признания своих способностей. В этом возрасте ребенок не может оценивать правильность или неправильность суждения взрослого человека, так как оно является бесспорным авторитетом, но может активно работать с нормами, поступками и моральными качествами, а также понятием «героев» и «авторитета».

Лучше всего младший подростковый возраст и подростковый возраст отражены в периодизации Э. Эриксона [82]. Так, исследователь предполагал, что каждая стадия несет в себе конкретные задачи и при ее успешном прохождении предполагает позитивные качества – новообразования возраста. Эриксон считал подростковый возраст самым важным периодом в жизни человека.

Младшая подростковая ступень, по Д.Б. Эльконину, связана с усвоением [82] «Я – роли» в социальных процессах и ценностной ориентации. Эго-идентичность ребенка теперь выражается так: «Я – то, чему я научился».

Обучаясь в школе, дети приобщаются к правилам осознанной дисциплины, активного участия. Связанный со школьными порядками ритуал – совершенство исполнения. Опасность этого периода состоит в появлении чувства неполноценности, или некомпетентности, сомнения в своих способностях или в статусе среди сверстников.

Еще одним фактором, провоцирующим фрустрацию достижений, может являться непонимание ребенком учебной задачи, физическое или психологическое неумению учиться.

Некоторые исследователи, связывают понятие «фрустрации достижений» или «учебную неуспешность» с отсутствием в семье положительного климата или стратегии достижения.

Так, одна из причин «неуспешности учащихся в школе», по мнению некоторых исследователей, бывает вызвана формально попустительским стилем родителей. По Н. Дружинину [19] – попустительский стиль родителей является одним из самых неблагоприятных стилей воспитания.

Несмотря на взрывы и конфликты с родителями в подростковом возрасте, дети хотят, чтобы их родители служили для них определенным примером или жизненным ориентиром. Если этого не происходит, то дети находятся в стрессе и недоверии, им трудно выработать свою самооценку, они находятся в поиске «авторитета со стороны».

Еще одной проблемой по Юлии Гппенрейтер [14] является «неуслышанность» своего ребенка, неумение его слушать и понимать то, о чем он говорит, проявлять внимание к его словам и выражениям, поддерживать его в трудное время. По мнению автора, одним из самых важных моментов речи ребенка является прием «Я – высказываний», который помогает проговорить о самом себе. Известный терапевт гештальт – подхода Ф. Перлз [46] считал этот прием одним из важных приемов для клиента, позволяющих выразить собственный внутренний мир, интернизировать содержание собственного сознания.

Еще одним фактором, фрустрирующим достижения ребенка, является комплекс родительских ожиданий, связанных с социальным поведением ребенка.

По мнению А.Е. Коцубы [32], Т. Ю. Курышкиной [32], завышенные ожидания родителей могут являться частью перфекционизма или «синдрома

отличника» у учащихся, который включает в себя ряд параметров:

1. Организованность — показывает важность порядка.
2. Сомнения в собственных действиях.
3. Озабоченность своими ошибками.
4. Родительские ожидания = родительская критика — дети обеспокоены высокими ожиданиями родителей по отношению к их достижениям.
5. Личные стандарты — выдвижение высоких требований с обязательным соответствием им [32].

Синдром отличника или, как его называют в психологии, «синдром отложенной жизни» связан с личностной фрустрацией учащихся в социальных ситуациях.

Межличностная ситуация развития при этом психологическом синдроме характеризуется несовпадением между ожиданиями взрослых и достижениями ребенка. Реакция социального окружения — постоянная негативная оценка, поддерживающая высокую тревогу. Постоянные замечания, недовольство родителей и педагогов приводят к тому, что у подростков падает уверенность в себе, снижается самооценка. Это, в свою очередь, вызывает отнюдь не улучшение, а ухудшение результатов [32].

Этот процесс указан в следующей авторской схеме (рис 5 «Схема развития хронической неуспешности»).

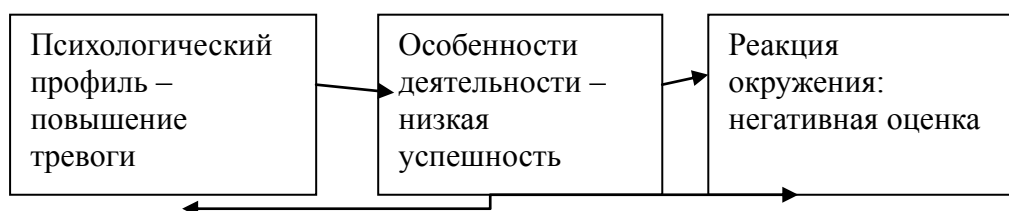


Рис 5. «Схема развития хронической неуспешности»

Фрустрация проявляется как апатия или негативизм, стереотипия, регрессия, примитивизация [69]. Опасность фрустрации представляется в том, что, защищаясь от собственного неудачного опыта или эмоционального переживания, подросток выстраивает себе разнообразные психологические защиты, связанные с нейтрализацией неприятного раздражения [66].

Вслед за исследованием Ю. Мореея [36], разработавшим и выделившим формы агрессивного поведения человека, связанного с подавлением или чрезмерной ролью активности личности через стратегии доминирования, приспособления и убегания, другой исследователь С.Розенцвейг составил методику, указывающую на личностную фрустрацию человека по отношению к соблюдению им предписанных социальных норм поведения.

Чаще всего, социальная фрустрация личностных притязаний обнаруживается на практике как негативное личное самопредъявление личности. При негативном самопредъявлении демонстративность – способ быть замеченным, вызывая раздражение и возмущение окружающих. Позиция ребенка с этим синдромом — это позиция «ужасного ребенка», «хулигана».

О том, что ребенок не испытавший или не испытывающий эмоций успеха, может быть дезориентирован в ситуации своего неуспеха, в значительной степени тревожен или же слишком покорен, пишет известный советский исследователь А. Венгер[10] в своей книге «На что жалуетесь?» обозначая различные психологические синдромы.

Говоря о фрустрации, как о факторе ухода от сложной или трудно выполнимой задачи, мы можем говорить не только о несформированной позитивной самооценке подростка, но и трудностях ее формирования в связи с сознательным или бессознательным уходом от деятельности.

Самооценка, как считает В.Н.Куницына [33], имеет ряд измерений: она может быть правильной или ложной, относительно высокой или низкой,

устойчивой или неустойчивой. Отличительной чертой зрелой самооценки является дифференцированная самооценка: человек четко осознаёт и выделяет те сферы жизни, те области деятельности, в которых он силен, может достигнуть высоких результатов, преодолеть значительные трудности.

А.Реан [50] считает, что на первой стадии подросткового периода, в 12 – 13 лет, наряду с общим принятием себя сохраняется и ситуативно-отрицательное отношение подростка к себе, зависящее от оценок окружающих, прежде всего сверстников. В то же время критическое отношение подростка к себе, переживание недовольства собой сопровождаются возрастанием потребности в самоуважении, общем положительном отношении к себе как к личности. У подростка складывается отношение к самому себе, когда самооценка утрачивает зависимость от ситуаций успеха-неуспеха, а приобретает стабильный характер.

Самооценка в этом возрасте выражает отношение, в котором образ самого себя относится к идеальному Я. На второй стадии этого возраста, в 14 – 15 лет, возникает «оперативная самооценка», определяющая отношение подростка к себе в настоящее время. Эта самооценка основывается на сопоставлении подростком своих личностных особенностей, форм поведения с определенными нормами, которые выступают для него как идеальные формы его личности.

Один из авторов, изучавших фрустрацию, Н. Д. Левитова [36] говорит о том, что фрустрация как трудность или препятствие отличается от реальной трудности или препятствия тем, что она вызвана субъективными обстоятельствами.

Анализируя теорию психологических барьеров человека, мы можем сказать о том, что психологические барьеры – разнообразные препятствия, как внешние, так и внутренние, которые не дают почувствовать собственного продуктивного действия и ощутить необходимую эмоцию успеха (З. Фрейд).

Р. Х. Шакуров определял психологический барьер как « внешнее и

внутреннее препятствие, «сопротивляющееся поведение субъекта» через его внешнюю активность [76].

Наряду с понятием психологического барьера, в успешности и неуспешности подростка, мы можем выделить также определенный жизненный сценарий, который закреплен в сознании ребенка или подростка.

В своей книге «На что жалуетесь?» А. Венгер [10] определяет образ «хронического неудачника» как один из негативных образов учащихся, который изначально был обделен вниманием близкого взрослого или сверстника и закрепил в своей самооценке негативное представление о самом себе, как на том факторе, на который обращают внимание, «искаженном образе «Я».

Таким образом, мы получаем некоторую «воронку», так как создание успеха, с одной стороны, возможно и искусственно, а с другой – человек, не удовлетворивший потребность в успехе, находится в «негативном сценарии».

В частности, групповые и социальные психологи Запада называют этот сценарий сценарием аутсайдера или «отстающего». Как правило, такой «отстающий человек» находится на самой нижней ступеньке взаимоотношений с группой как некоторый «балласт», не пытаясь подняться выше, а с каждым шагом усиливая свою позицию «в самом низу», постепенно для него «закрываются» ведущие и социальные отношения с группой, его неуспешность привычна группе. Такой «аутсайдер» может вступать в конкурентные отношения только с новыми «аутсайдерами», в нашем понимании, это вовлечение в возможные девиации.

И если, на западе есть тенденция к «провозглашенному аутсайдерству», когда такие «неудачники» формируют свои социальные группы, то в России – это, скорее всего, негативный сценарий неудачника или «зеленой лягушки», по Э. Берну, от которого сложно отойти самостоятельно, так он может быть через родительские установки или социальные послания [78]. Во многом негативные сценарии человека – это позиция жертвы, однако, работая с

установками и убеждениями, мы можем добиться успеха.

По мнению В. Бурменской [6], ни одна психологическая работа со школьником не может быть успешной без изменения социальной ситуации ребенка: привлечения близких родственников, изменения отношений, узнавания новых мест и сверстников, построения новой социальной ситуации, возможно, смены учебного заведения.

Таким образом, при фрустрации достижений, препятствие, видимое человеком как препятствие, является субъективным.

Обобщая полученную информацию, мы можем:

1. Определить термин «фрустрации достижений» на основе определений З. Фрейда, то есть фрустрация достижения – состояние тревоги, которое вызвано неудовлетворением потребности в достижении (Э. Шнейдман, Г. Мюррей, Д. Макклелланд, Э. Эриксон), избегание остроты которого достигается через защитные барьеры личности (Р. Шакуров).

2. Выделить следующие компоненты данного понятия, как:

- агрессию явную и скрытую;
- негативный личностный сценарий, по Э. Берну [78];
- аутсайдерство в социальной группе или избегание общения и коммуникации из-за низкой самооценки или теневого ожиданий от группы;
- отсутствие целостного представления о себе и своих потребностях;
- сознательную и бессознательную постановку барьеров к ситуациям прошлого негативного опыта.

3. Обозначить ситуативные компоненты проявления фрустрации достижений, как:

- мотивационный – в данном случае, это мотивация избегания неудач;
- когнитивный – воспоминания о собственных неудачах;
- социальный – боязнь социального осуждения, коммуникации;
- коммуникативный – использование негативных социально-коммуникативных установок.

1.2. Типология и особенности проявления психологических защит у подростков как фактора фрустрации достижений

Понятие психологических защит или защитных механизмов – одно из молодых понятий в психологической науке, которое было введено психоналитиком З. Фрейдом. Психологические защиты человека рассматриваются в психологии как «адекватные» (представляющие ресурс для развития человеческого переживания) и «травматические» (несущие негативную реакцию на события окружающей действительности).

Рассмотрим особенности проявления, функции и типологию психологических защит.

Впервые это понятие ввел известный австрийский психолог Зигмунд Фрейд [66], работая с пациентами, страдающими невротическими заболеваниями. В своей книге «Семейный роман невротика» он описал не только разнообразные пугающие клиентов идеи, встречавшиеся в его врачебной практике (страх быть съеденным, кастрированным), которые легли в основу разнообразных психологических комплексов, но и способы защиты (самоизбавления клиентов) от навязчивых мыслей.

В 1894 году термин «Психологическая защита» был использован в работе «Защитные нейропсихозы», был уточнен в ряде его последующих работ при описании борьбы структуры «Я» против болезненных или невыносимых мыслей и аффектов.

Первоначально З. Фрейдом было выделено только «Вытеснение», то есть прямое скрывание травматических событий, произошедших в психике человека, позже он открыл «Отрицание» и «Идентификацию».

Дочь психолога Анна Фрейд [65] в своих многочисленных работах, в том числе в очерке «Психология Я и защитные механизмы», уточняет конфликт сознательного и бессознательного в человеке, с точки зрения выражения социальной культуры выраженной в социальных установках и

страхах.

Рассмотрим выделенные Анной Фрейд [89] психологические защиты, с точки зрения современности.

1. Защита-отрицание. Основывается на простом механизме – отрицать существование проблемы, не пытаясь найти ее решение. Это вызывает раздражение у окружающих, но сам индивид сохраняет покой и равновесие.

2. Защита-проекция. Исходит из потребности во влиянии, власти. Чтобы человеку принимать себя, ему важно, чтобы с ним считались, уважали и это демонстрировали. Самый несложный прием – причинить боль или унижить другого, понижая статусное равенство. Все это нередко приводит к хамству, деспотическому поведению, нетерпимости к критике самого себя или окружающего мира.

3. Защита-регрессия. Происходит из базовой потребности в успехе. Часто сопровождается страхом неудачи. Все это приводит к уходу от ответственности, перенесению ее на других. Взрослый начинает вести себя как ребенок: постоянно просит поддержки, не проявляет инициативы. Иногда могут проявляться даже физические реакции – сводит живот, происходят спазмы горла.

4. Защита-замещение. Потребность человека во влиянии и власти. Проявляется в ситуациях, когда человек не может контролировать что-то и потому переносит негатив на того, кто слабее. Индивид находит иные способы вымещения негативной энергии. Сбрасывает гнев через физическое действие. Патологии: бродяжничество, алкоголизм, суицид, но не демонстративный, а в порыве отчаяния и ярости.

5. Защита-вытеснение. Потребность в успехе, страх неудачи. Не перекладывает ответственность, но избегает ситуаций. Если человек с таким включенным механизмом защиты опаздывает на важную встречу, он просто в итоге не придет. Испытывает страх новизны и пытается избегать новых, непонятных ситуаций. Такие люди весьма консервативны. Не могут пережить

негативную оценку, чувства неловкости. Девиантная форма защиты – догматизм, требующий соблюдения устаревших никому не нужных правил.

6. Защита-рационализация. Потребность в контроле и влиянии, власти. Человеку необходимо четко понимать, что именно происходит, иначе он чувствует дискомфорт. Переживание происходит из концепта европейской культуры – взрослый человек ответственен за свои поступки. Рационализирующие люди много, красиво и умно говорят так, что у окружающих не возникает желания проверить.

7. Реактивное образование. Поведение при такой защите часто выглядит как провокация. Дело в том, что индивид ведет себя прямо противоположно тому, что от него ожидают. Чаще всего развивается у людей, в семьях которых было запрещено демонстрировать какую-либо эмоцию или действовали строгие критерии поведения. В итоге человек демонстрирует не то, что хотел бы.

8. Компенсация. Выражена потребностью в любви и успехе. Людям, у которых преобладает такая защита, кажется, что их игнорируют, они не соответствуют собственной планке. Первый вариант развития событий, в данном случае, заключается в фантазиях об успехе и любви. Второй же – в дополнительной деятельности, не связанной с основной. Эти люди очень любят учиться, иногда одновременно в нескольких вузах. Проблема в том, что как только они начинают приближаться к тому, что считают идеалом, полагают, что тот недостижим, и потому нужно что-то новое. Это - острое переживание собственного несовершенства.

Кроме того, Анна Фрейд [66] описывала психологические реакции индивида, как некоторые автоматизмы, то есть автоматические, психотические ответы на вызовы и реакции, характерные как младенцам, так и взрослым людям на уровне психосоматических реакций и заболеваний.

В хрестоматии Д. Райгородского [56], психологические защиты выделяются как некоторая функция сознания через проявление понимания

самого себя, собственных ресурсов и ограничений. Таким образом, непринимаемый человеком на бессознательном уровне фактор превращается в осознанную конструкцию, закреплённую на уровне поведения.

Так как не всё в окружающей человека действительности может его устраивать, психоаналитики Келвин Холл и Гарднер Линдсей [22] выделяли две основные характеристики защитных механизмов: отрицание или искажение реальности; действие на бессознательном уровне.

Искажению и отрицанию подвергается восприятие не только внутренней, но и внешней реальности: «Я» может защищать себя и незнанием о существовании определенных нужд и инстинктов, и незнанием о существовании внешних объектов.

Знаменитый психолог, основатель гештальт-терапии Фредерик Перлз [46] выделял собственную классификацию психологических защит, которая позволяет «индивиду» терять границы с действительностью, либо собственные границы, связанные с процессом когнитивного сопротивления социальной ситуации. Идеи гештальт-терапии, происходящие из гештальт-психологии М. Вертгеймера [11], связаны с двумя понятиями «среда» и «граница контакта» человека с этой средой.

Рассматривая организм и среду как единое целое, М.П. Папуш подчеркивал, что есть контактная граница между индивидуумом и его внутренней и внешней средой [45]. У здорового человека эта граница подвижна. Поэтому возможны как контакты со средой, так и отход от неё. Контакт сопровождается формированием гештальта, отход – его завершением.

Движущей силой этого ритма (контакт – отход) Ф. Перлз считал иерархию потребностей. Доминирующая потребность является гештальтом, на ограничение, завершение и нейтрализацию которого в данный момент направлены все усилия организма. И основой возникновения невротического конфликта Перлз считал именно столкновение потребностей организма со

средой. Их фрустрация ведет к подавлению желаний, разрушению контакта. Человек начинает использовать лишь безопасные с его точки зрения способы взаимодействия с миром. Поэтому претерпевает изменение его граница с миром.

Перлз утверждал, что корни невроза лежат в тенденции фантазировать и интеллектуализировать там, где нужно просто осознать настоящее.

В случае, когда человек переживает среду как плохую, враждебную, он создает равновесие, теряя границы и отступая, отдавая свою «территорию» или пытаясь захватить чужую. Такой «передел границ» ведет к действию на спорной территории законов психологической защиты. Эти законы реализуются в семи видах невротических механизмов, обозначенных исследователем как слияние, интроекция, проекция, ретрофлексия, рефлексия, эгоизм, девальвация.

1. Слияние является психологической проблемой размытия личных границ человека, когда другая личность или общие процессы, являются как бы слитыми с человеком, он не может выделить, кем он является, что хочет сам. Например, мать, которая живет ради своего сына, отрицает себя и свои потребности.

2. Проекция является психологической проблемой переноса собственного (призмы собственного взгляда на частое или целое). Таким образом, человек стремится «поглотить» чужие границы собственными.

3. Интроекция противоположна проекции, когда человек стремится жить чужим опытом или же чуждыми ему убеждениями.

4. Ретрофлексия связана с перепутанными границами – себя и окружающими, когда человек делает то, что хотел бы сделать для себя для других, или же то, что хотел сделать другим адресует себе.

В психологических защитах Фрейда [67], которые он выделяет как конфликт между бессознательным и сознательным через позицию «наблюдателя», фактор границ личности и социума проявляется не так явно,

как у Ф. Перлза [46], а служит скорее причиной социальной неудовлетворенности личности человека, подавлением его возможностей к общению и самопроявлению через подавление энергии либидо либо ее неправильного переноса.

Вытеснение – универсальное средство избежать внутреннего конфликта путем устранения из сознания социально нежелательных стремлений, влечений, желаний. Однако вытесненные и подавленные влечения дают о себе знать в невротических и психосоматических симптомах (например, в фобиях и страхах). Вытеснение считается примитивным и малоэффективным механизмом психологической защиты по следующим причинам: вытесненное все же прорывается в сознание; неразрешенный конфликт проявляется в высоком уровне тревожности и чувстве дискомфорта [66].

Реактивные образования – это замена Ego нежелательных тенденций на прямо противоположные. Например, преувеличенная любовь ребенка к матери или к отцу может быть результатом превращения социально нежелательного чувства – ненависти к родителю.

Рационализация – псевдорациональное объяснение человеком собственных стремлений, мотивов действий, поступков, в действительности вызванных причинами, признание которых угрожало бы потерей самоуважения. Самоутверждение, защита собственного «Я» - основной мотив актуализации этого механизма психологической защиты личности.

Сублимация – один из механизмов психологической защиты личности, который снимает напряжение в конфликтной ситуации путем превращения инстинктивных форм психики (инстинктивной энергии) в социально желательные для человека и общества формы деятельности.

Идентификация – это процесс неосознаваемого отождествления себя с другим субъектом, группой, образцом, идеалом.

Проекция – это приписывание собственных вытесненных переживаний,

потребностей, особенностей другим людям.

Интроекция – это включение в собственную психологическую структуру "Я" внешних ценностей и стандартов для того, чтобы они перестали действовать как внешняя угроза. Наиболее ранним интроектом является родительское поучение, которое усваивается индивидуумом без критического осмысления его ценности.

Замещение – это реализация неудовлетворенных желаний и стремлений с помощью другого объекта. Иными словами, замещение – это перенос потребностей и желаний на другой, более доступный объект. Эффективность замещения зависит от того, насколько замещающий объект похож на предыдущий объект (с которым сначала связывалось удовлетворение потребности).

Компенсация. Фантазии выполняют функции компенсации. Они содействуют поддержанию слабых надежд, смягчают чувство неполноценности, уменьшают травмирующее влияние обид и оскорблений.

Деперсонализация – это восприятие других людей как обезличенных, лишенных индивидуальности представителей некоторой группы. Если субъект не позволяет себе думать о других как о людях, которые имеют чувства и индивидуальность, он защищает себя от восприятия их на эмоциональном уровне. При деперсонализации другие люди воспринимаются только как воплощение их социальной роли: они – пациенты, врачи, учителя.

Русские психологи Ю. Грановская и Ю. Гиппенрейтер[49] выделяют основные психологические защиты: отрицание, вытеснение; проекция; замещение; рационализация; реактивное образование; регрессия; сублимация, указанные З. Фрейдом в своих трудах

Б.Д. Карвасарский [26] выделяет также четыре группы защитных механизмов:

1. Группа перцептивных защит (отсутствие переработки и содержания информации): вытеснение, отрицание, подавление,

блокирование.

2. Когнитивные защиты, направленные на преобразование и искажение информации: рационализация, интеллектуализация, изоляция, формирование реакции.

3. Эмоциональные защиты, направленные на разрядку отрицательного эмоционального напряжения: реализация в действии, сублимация.

4. Поведенческие (манипулятивные) типы защит: регрессия, фантазирование, уход в болезнь.

По Л. Фолкману, как поведенческие стратегии личности, так и любые защиты сознания человека несут функцию дихотомии – то есть постепенное изменение, стирания и размывания проблемного переживания, чтобы оно было рассеяно из человеческого сознания [51].

Зигмунд Фрейд [67] считал, что не только сам комплекс, но и психологическая защита, выстроенная вследствие психического процесса клиента (возможно, многолетнего), является показателем симптоматики определенного типа психологического отклонения.

Основной ролью психологической защиты, как считал Зигмунд Фрейд, является то - что она служит проводником конфликта человеческого бессознательного (то есть скрывается та ситуация, которая не должна быть узнана или раскрыта другими людьми), позже она обрастает сознательными основаниями, то есть человек начинает отстаивать его, как собственную точку зрения, и только войдя в бессознательное человека (например, его сны или фантазии), психотерапевт может найти истинные причины поведения человека.

По мнению Эрика Фромма [17] и Карен Хорни [72], психологические защиты личности являются одним из проявлений симптомов неврозизма, так как человек вынужден постоянно защищаться и находиться в состоянии прямой угрозы от разнообразных раздражителей, в том числе и людей.

Рассматривая тревожность и тревогу как факторы проявления внутреннего напряжения человека, экзистенциальный психолог Ролло Мей пишет о том, что тревожность человека нового века связана с тем, как человек стремится сохранить собственную маску личностных достижений и современных факторов. А. Адлер [1] предположил, что человек живет в «биографическом комплексе», воспринимая собственные места в биографии, которые могут быть напрямую связаны с личными неудачными и негативным опытом, из негативных ощущений, пытаясь его избежать, однако, не желая его признавать.

Открытием Зигмунда Фрейда и Анны Фрейд стало обнаружение «Сверх Сознания», которое не позволяет желанию или травме человека выйти из области «Бессознательного» (Оно) в сферу «Сознательного Я», которое является новым звеном «Сверх Я» или уровнем контроля человека, «Позицией наблюдателя» [65].

По мнению З. Фрейда [66], сознание человека всегда спасает его от тяжелых переживаний и состояний с помощью психологических защит. Однако, несмотря на функцию защиты человеческого сознания, психолог выделял также их отрицательные проявления:

- 1) психологические защиты являются своего рода самообманом, так как проявляются на бессознательном уровне;
- 2) психологические защиты искажают восприятие реальности, что может быть еще более опасным для человека, чем реально существующая угроза;
- 3) психологические защиты представляют собой только эмоциональную сторону реакции на окружающие события;
- 4) психологические защиты могут возникать на основе боязни того, что негативные импульсы перейдут в разряд осознанных.

Известный российский психолог и психиатр Э.Г. Эйдемиллер рассматривал психологические защиты как проявленные стратегии

взаимоотношений в родительской семье испытуемого, так как «Формирование полноценной системы психологической защиты происходит по мере взросления ребенка, в процессе индивидуального развития и научения. Индивидуальный набор защитных механизмов зависит не только от темперамента ребенка, но также от конкретных обстоятельств жизни (стрессов), с которыми он сталкивается, от многих факторов внутрисемейной ситуации, от отношений ребенка с родителями, от демонстрируемых ими паттернов защитного реагирования [63].

По Э.Г. Эйдемиллеру [81], защитные механизмы возникают у подростка как результат:

- 1) усвоения демонстрируемых родителями образцов защитного поведения;
- 2) негативного воздействия со стороны родителей в двух разнообразных биологических процессах - имитации и идентификации — которые перерастают в процесс самостоятельного блокирования собственных актуальных потребностей ребенка.

Психологические защиты могут охватывать эмоциональный, когнитивный и личностный аспекты человеческой жизни и взаимоотношений, создавать препятствие в жизни и достижении целей, так как в основе их лежит не пережитый личностный конфликт, который, зачастую мешает увидеть ситуацию с разных сторон, в ущерб представлению человека о себе.

По В. Слостенину [59], в основе неконструктивных способов преодоления коммуникативных трудностей или трудностей, лежат механизмы психологической защиты, устраняющие или нейтрализующие тревогу и напряжение. Психологическая защита – это своего рода реакция на фрустрацию – форму эмоционального стресса, связанного с объективно непреодолимыми (или субъективно понимаемыми) барьерами, препятствиями, возникающими на пути к достижению лично значимой

цели [36].

По мнению М. Никольской [43] и Е. Захаровой [21], психологические защиты ребенка имеют природу невротического и невротоподобного состояния, усиление особенно ярких и эмоциональных сторон личности.

Р.М. Грановская [43] и И.Я.Березин [43] отмечают, что психологическая защита тормозит полет творческой фантазии, работу интуиции, она выступает в качестве барьера, который сужает и искажает полноценное восприятие и переживание окружающего мира.

Анализируя опыт мировых ученых о психологических защитах, Дмитрий Вальтер [7], делает вывод о том, что психологическую защиту необходимо рассматривать в совокупности отдельного жизненного пути человека, акцентуаций характера, динамики темперамента и личности. Э. Кремчер[49] напрямую связывает психологическую защиту и тип личности человека.

Т.И. Семенова [57] выделяет три типа работы с выявлением психологических защит в психологическом консультировании:

1. Свободная беседа, фиксация того, что проговаривает ребенок, какие слова он использует, на чем делает акцент.
2. Свободный рассказ (рассказ от имени героя) – работа с практикой аналогична первой.
3. Структурное интервью Дж. Бука [4], которое состоит в объяснении деталей рисунка, того, что на нем происходит, и почему это захотелось изобразить или отметить.

Для более детального понимания клиента психологического консультирования известный психолог К. Юнг [77] предполагал, что очень важно обратить внимание на «образ Я» человека, звучащие в его рассказе слова, свидетельствующие о его самоотношении, отношении к уровню Я, самооценке, личной оценке окружающих.

Особенно явными методиками для выделения «Я-образа» служат

проективные методики, рисунки и схемы. В частности, одной из таких методик является техника Джона Бука – свободный автопортрет, где в рисунке рассматриваются такие параметры, как цвет; уровень «завершенности персонажа»; телесный образ или образ тела; происходящее на рисунке [77].

Мы можем использовать в работе с подростком классическое интервью, учитывая его социальную, семейную и личностную ситуацию развития в семье.

Делая вывод о роли психологических защит, мы можем выделить функцию невротической защиты сознания от гнетущих человека переживаний, соответствия его внутреннему миру его собственного образа, который связан с непережитой травмой принятия собственного «Я» [62].

Психологические защиты (Э. Эйдемиллер, З. Фрейд, А. Фрейд, В.Сластенин) являются защитным барьером от травматических переживаний человека.

Психологическая защита проявляет себя через конфликт человека и социума (З. Фрейд, Ю. Б. Гиппенрейтер, Б.Д.Карвасарского). Таким образом, психологическая защита является самообманом, регрессивным образованием, которое не позволяет индивиду перейти границу своей психотравмы.

Российский психиатр Э. Эйдемиллер выделял защитные механизмы личности как стратегии, освоенные ребенком в семье, используемые им для защиты от негативной среды, выработанные в процессе личной идентификации подростка.

1.3. Организация условий группового консультирования подростков

Процесс группового консультирования впервые обосновал Ф. Перлз в 1920 году. По его теории, работа с группой людей в так называемых «Т-группах» или «терапевтических группах», в которых люди разрешали свой

запрос с помощью терапевтической группы. Первоначально это были методы гештальт-терапии, далее Ф. Перлзом используются другие групповые методы. В своей книге «Теория групп» Ф. Перлз[46] описывает групповые процессы работы с группой, а также принципы построения и организации рабочей группы.

Создание и ведение психологических групп предполагает такие психологические принципы как:

- конфиденциальность (соблюдение этического кодекса для всех участников групп);
- фиксацию целей и задач групп, продолжительность ее ведения;
- специальное образование психолога;
- подготовку и организацию групповой работы.

Анализируя групповом консультировании в учебном центре или в школе, мы можем говорить не о терапевтической, а скорее о консультативной группе.

В групповом консультировании также важны два компонента:

- содержание характеризует проблемы, которые поднимаются и обсуждаются в группе. Содержание важно как основа, как первичный материал, который можно использовать в групповой работе для пересмотра и конструктивного изменения индивидуальных психологических установок и поведения;

- групповой процесс характеризует взаимоотношения между участниками группы. Для ведущего, который в своей работе ориентируется на процесс, важно, прежде всего, не то, что обсуждается, а то, что происходит между участниками и какое значение это имеет в контексте общего развития группы.

Розмари Смид [60], выделяя следующую классификацию основных типов групп американской психологической ассоциации, предложила рабочие (группы, созданные специально для решения какой-то конкретной

непсихологической задачи), обучающие, консультационные и психотерапевтические. Основные характеристики различных видов групп и их соотношение представлены в таблице.

Таблица 1. - Особенности психологических групп

Основные характеристики	Виды групп			
	Рабочие группы	Обучающие группы	Консультационные	Психотерапевтические группы
Конечная цель групповой работы	Постановка и решение конкретной проблемы, Обучение психологическим навыкам взаимодействия участников группы.	Формирование успешного навыка работы с психологической проблемой участников группы	Формирование консультативного запроса и реализации целевого плана	Постановка и решение конкретной проблемы, Локальное содействие с целью изменения Когнитивного, Эмоционального, деятельного компонента
Средства достижения цели	Процесс принятия решения; Эмоциональное принятие и погружение.	Активные групповые методы работы	Подбор средства и методов для решения консультативных задач, посредством обнаружения проблемы	Краткосрочные техники психологической помощи, Бихевиоральные, гештальт-техники
Основной предмет группового обсуждения	Содержание и способы знания конкретной сферы взаимодействия; Применение социальных навыков.	Содержание и способы знания конкретной сферы взаимодействия; Применение социальных навыков.	Исследование и проработка запроса группы, усиление динамики группы	Направленность и сбалансированность психологического навыка
Состав участников	Все желающие; Малая группа, количество не имеет значения ; Малая группа на основе отбора.	Все желающие; Малая группа, количество не имеет значения ;	Все желающие; Малая группа, количество не имеет значения ;	Малая группа участников с запросом на быстрое изменение или направленную помощь
Время работы	Необходимое для решения поставленной задачи; 3-6 месяцев; Решение, не ограниченное конкретной задачей.	Решение ограниченно конкретной задачей.	Необходимое для решения поставленной задачи; 3-6 месяцев; Решение, не ограниченное конкретной задачей.	Решение ограниченно конкретной задачей.

По Р. Смид [60], «...консультационные группы ориентированы на процесс, в них основным инструментом достижения цели является процесс межличностных отношений внутри группы, все проблемы решаются в процессе взаимодействия, совместных переживаний и совместного обсуждения того, что происходит в группе «здесь и теперь».

Модель безопасного поведения в группе для подростка представлена такими факторами, как:

- обнаружение личностных особенностей подростков (смелость в общении, самоуглубленность, радикализм, общительность, эмоциональная устойчивость, доминантность, моральная нормативность, низкая тревожность, самостоятельность, адекватная самооценка);
- специфика противоположности родительскому воспитанию при взаимодействии с тренером: (низкая директивность, эмпатия по отношению к ребенку, его автономность);
- проживание социальных отношений (ощущение включенности «Я» в «Мы», социальной поддержки группы, наличием безопасной образовательной среды).

Продуктивность групповой работы с детьми и подростками, обусловлена тем, что для подростка важно наличие социальности, по Э. Эриксону [83], подросток находится на стадии интимно-личностного взаимодействия с окружающими.

В этом случае, работа с подростком в групповом консультировании опирается на аксиологические (ценностно-возрастные) задачи по преодолению психосоциальных трудностей.

Личностное самоопределение основывается на формировании внутренней позиции взрослого человека, а также осознании себя в роли члена общества, которому необходимо самостоятельно решать проблемы будущего себя.

В силу того, что подростковый возраст отличается динамичностью,

следует выделить главные темы для каждого класса.

Так, в пятом классе, подростки характеризуются резким повышением интереса к собственному внутреннему миру. Следовательно, для них важно его исследование и принятие его окружающими людьми. Главная тема для пятого класса - «Я и мой внутренний мир».

В шестом классе обостряется проблема непокорности, возрастает агрессивность, появляются первые подростковые конфликты с родителями, которые основываются на стремлении подростка отстоять свое чувство взрослости и самостоятельности. Разумно проводить терапию в этом возрасте, вводя элементы тренинга: вначале занятия предъясняется минимальная психологическая информация, а потом отыгрывается в течение оставшегося времени. Эта форма безопасна и напоминает урок, на котором дети не изучают собственные проблемы (непокорность, агрессивность, страхи, непослушание, застенчивость и сложности во взаимоотношениях со взрослыми), а просто разбираются в психологии. В результате подростки не только проговаривают моменты, которые их реально беспокоят, но и примеряют полученную информацию или рассмотренные ситуации из жизни на себя и осознают некоторые свои модели поведения.

В седьмом классе, когда атмосфера безопасности и доверия в группе уже сформирована, работа с подростками организуется в форме тренинга. В этом возрасте особенно остро воспринимается проблема общения с разнополыми и однополыми сверстниками. Поэтому главной темой в этом классе становится «Я и другие». Важно учесть, что в седьмом классе для подростка особенно значимым становится его собственное тело, поэтому на занятиях необходимо делать упор на осознание языка мимики, движений, жестов и тела.

В 8-9-х классах допускается проведение уроков психологии, так как определенный уровень абстрактного мышления уже сформирован, и подростки готовы принимать психологическую информацию.

По Дж. Кори [29], групповое консультирование должно быть разделено по возрастным периодам, и в них должна четко соблюдаться структура возраста, возрастные аспекты умений и спектр проблем, зоны ближайшего развития, новообразования возраста, а также его ведущая деятельность.

Многие подростки стремятся действовать и достичь цели, и они часто переживают серьезный стресс при столкновении с внешними ожиданиями. Групповое консультирование особенно удачно для работы с подростками, потому, что дает им возможность выразить конфликтующие чувства и переживания, преодолеть неуверенность в себе и прийти к осознанию того, что они могут обсуждать эти проблемы совместно с ровесниками.

По Джону Кори [29], групповое консультирование подростков несет в себе такие важные моменты, как:

1. Групповое консультирование приводит подростка к постановке открытого вопроса о своих ценностях и о необходимости изменения некоторых из них.

2. В группе подростки учатся взаимодействовать друг с другом, они получают выгоду от моделирования, основу для которого им предлагает консультант, и в безопасности экспериментируют с реальностью и исследуют свои пределы и ограничения.

3. Групповое консультирование предлагает подросткам стать участником процесса психологического роста другого человека. Поскольку в группе представлены все возможности для взаимодействия, участники могут выражать себя и быть услышанными, могут помогать друг другу на пути обретения самопонимания и самопринятия [29].

Н.Е. Харламенкова [71] трактует смысл самоутверждения, как характеристику импульса подростка, когда следует выделять его как общий и ситуационный. «...Понятие ситуационного импульса к самоутверждению в целом совпадает с тем, что Левин и его ученики называли «уровнем притязаний», который является «мгновенным». Ситуационный импульс к

самоутверждению очень переменчив. Он может существенным образом меняться при переходе не только от человека к человеку, но и, например, от одной области самоутверждения к другой. Имеется в виду потенциал самоутверждения, или способность человека к деятельности, к удовлетворению того или иного импульса к самоутверждению, умение адекватно реализовать свои притязания...» [71; 21].

Н. Е. Харламенкова считает, что потенциал может быть общим и специфическим. Под общим потенциалом понимается готовность человека к поиску и выбору адекватных способов достижения ценности собственного «Я» и ее подтверждения. Прочность и переходность импульса самоутверждения в подростковой группе служит одним из самых мощных двигателей группы, и особенно актуален в тренинге успеха, столь популярном у подростков [71].

По мнению Е. Емельяновой [20], подростковый возраст связан также с основной трудностью кризиса подростковости или отсутствия средств к балансировке собственного «Я», где основой для взаимоотношения может стать оценка, уровень претензий или «незрелое копирование». Именно поэтому, основное внимание при работе в группе нужно уделить образу «Я» подростка, его отношению к себе, а также взаимоотношению с другими людьми, знание и умение как это сделать, как этому научиться.

В. Оклендер [44] в своей книге «Скрытые сокровища. Путеводитель по внутреннему миру ребенка» обращает внимание психолога на такие потребности подростков, как:

1. Взаимоотношения (должны строиться как с подростками, так и со сверстниками – «Я/Ты» контакт, описанный в работах Мартина Бубера.

2. Контакт (способность полного присутствия в конкретной ситуации и готовность использовать все стороны своего организма: ощущения, телесность, эмоции, интеллект).

3. Сопротивление (подростки демонстрируют разнообразные формы

таких поведенческих реакций, часто называемых сопротивлением, посредством которых они пытаются справиться с трудностями, выжить и научиться максимально эффективно контактировать с окружающим миром).

4. Сенсорика (умение положительно и тонко чувствовать предметы, взаимодействовать с ними, что особенно трудно при разнообразных психологических травмах)

5. Тело (с ним, так или иначе, связаны любые выражения эмоций. Если подросток подавлен или несчастен, он ограничивает свободу своего тела и не распознает его реакций).

6. Укрепление самости (чтобы помочь ребенку раскрыть глубоко запрятанные эмоции, очень важно укрепить в нем чувство собственного «Я», ощущение благополучия. Помимо сенсорного и двигательного опыта, для укрепления самости необходимо: самоопределение, умение делать выбор; овладение навыками, осознание проекций, определение границ и норм поведения, умение играть и использовать воображение, знакомство с чувством контроля и власти; умение справляться с агрессивной энергией).

7. Самоопределение (связано с самовыражением, поиском ответов на вопросы о себе).

8. Выбор (еще один путь укрепления внутреннего мира – позволить подростку сделать выбор).

9. Овладение навыками (часто, если взросление происходит слишком быстро, подросток пропускает множество важных упражнений и навыков, жизненно необходимых для здорового развития или же не знает, где им обучиться).

10. Овладение проекциями (часто на занятиях метафорически отображается жизнь подростка). Когда он оказывается в состоянии присвоить отдельные аспекты этих проекций, то начинает высказываться о себе и о своей жизни. Происходит интенсификация процесса осознания им самого себя и собственных границ. Когда мы устанавливаем связь между его

рисунком и реальной жизнью, подросток начинает ощущать собственную значимость в этом мире.

11. Границы и ограничения (на занятиях устанавливаемые границы и правила очевидны. Многие подростки не получили от своих родителей необходимых границ в общении и взаимодействии, у них может возникнуть желание говорить о границах взаимоотношений и потребностях других людей).

12. Игра, воображение и чувство юмора (воображаемый мир игры – это неотъемлемая часть развития). Но у переживших травму этот естественный ресурс часто заблокирован. Предоставление возможности для игры с использованием воображения – одна из наиболее значимых психотерапий, призванная раскрепостить подростка и укрепить его самосознание.

13. Власть и контроль (подростки могут сражаться за право контролировать ситуацию, вступая в борьбу за влияние, но в реальной жизни они чувствуют ужасное несправедливое). Та возможность контроля, которую они получают во время сессии, совсем не то, что борьба за власть, – это контактное взаимодействие, в ходе которого в форме игры подросток (и он всегда знает, что это игра) получает опыт управления ситуацией.

14. Агрессивная энергия (очевидно, что пугливые и стеснительные дети, испытывающие недостаток внимания и обладающие ранимой психикой, лишены агрессии). Но у драчунов, забияк и настроенных враждебно участников открытых потасовок такой энергии тоже нет. Они действуют вне пределов установленных норм поведения и не опираются на прочную внутреннюю силу. Травмированному подростку нужно помочь выпустить наружу подавленные чувства, чтобы преодолеть последствия травмы, поскольку он винит себя за то, что с ним произошло. Подобное самоуничтожение глубоко подавляет личность, и подростку становится крайне сложно до конца выразить свои эмоции, что необходимо для ускорения процесса душевного исцеления. Иногда важно поддержать его

желание агрессии, и пойти в нее совместно с терапевтом.

15. Выражение эмоций (совсем непросто помочь подросткам выпустить на свободу спрятанные чувства и научить их здоровым способам выражения эмоций). Этому помогают различные творческие, экспрессивные и проективные техники, придумывания метафор и многочисленных игр. Большинство подобных приемов на протяжении столетий использовалось представителями разных культур для целей общения и самовыражения. Они преобразуются в мощные проекции, которые могут пробудить глубокие чувства, так как все, что создает подросток, – это отражение частицы его внутреннего мира, если он рассказывает историю, некая ее часть отражает его собственную жизнь или его представление о себе, выражает какую-то потребность, желание, стремление или чувство.

16. Возвращение подростку чувства собственного достоинства. Помощь взрослого в развитии сильного собственного «Я» дает ребенку ощущение благополучия, позитивного самоотношения, а также внутренние силы, необходимые для выражения скрытых эмоций.

По Р. Смид [60], психологическое консультирование детей и подростков должно иметь особенный сценарий и включать в себя:

1. Стадию подготовки.
2. Стадию построения содержательного сценария (построение структуры встречи), в котором должны быть практические вопросы и задания, упражнения и развитие темы, с которой хочет познакомить участников психолог.
3. Проведение психологической диагностики и актуальности данной темы для участников и возможное изменение структуры тренинга под нее.
4. Проведение консультативной встречи с учетом мотивации и индивидуальных особенностей всех членов группы.

Психологическое консультирование групп подростков различно в зависимости от:

- численности консультируемой малой группы (от 3 до 25 – 30 человек);
- первоочередной проблемы психического развития, которая оказывается самой актуальной для всех консультируемых подростков;
- актуального уровня и зоны ближайшего психического развития подростков;
- половых различий (желательно проводить консультирование отдельно с девочками и мальчиками).

В консультировании подростков применяются следующие методы и приемы: отражение чувств, интерпретация, информирование, директива, фантазии.

Приемы группового консультирования можно разделить на следующие группы [64]:

1. По организации выполнения:

- выполняемые каждым участником индивидуально. Такая работа может быть организована фронтально (упражнения выполняются всеми участниками одновременно), а может быть индивидуальной – упражнение выполняет один человек, остальные участники в это время образуют группу поддержки, выступают в роли наблюдателей, дают обратную связь;
- выполняемые в парах. Как и в предыдущем случае, возможен вариант с параллельной работой нескольких пар или единовременно работает лишь одна пара. При переходе к следующим упражнениям состав пар рекомендуется менять, чтобы участники получили разнообразный социальный опыт;
- выполняемые в микрогруппах. Могут работать несколько подгрупп одновременно. Если же одна микрогруппа сидит в кругу и ведет работу, а остальные участники находятся за пределами круга в роли наблюдателей, то мы получаем форму организации работы «аквариум»;
- выполняемые в общей группе. Впрочем, многие упражнения могут

выполняться как в нескольких микрогруппах, так и в общей группе.

2. По характеру деятельности участников. Как правило, в каждом упражнении можно выделить какую-то преобладающую разновидность деятельности участников, т. е. они могут преимущественно:

- разговаривать. Это групповые дискуссии, большая часть ролевых игр, многие упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков;

- общаться с помощью невербальных средств (жестов, мимики, выразительных движений и т. д.). Это преимущественно упражнения, направленные на развитие соответствующих коммуникативных навыков, а также на повышение сплоченности группы. Сюда же входят многие телесно-ориентированные упражнения;

- проявлять физическую активность. Это подвижные игры, телесно-ориентированные упражнения;

- рисовать. Это арт-терапевтические техники, а также некоторые упражнения, направленные на развитие эмпатии и навыков невербального общения (например, «Разговор в рисунках»);

- писать. Письменная работа чаще всего используется на стадии получения обратной связи. Существует и целый ряд техник, в основе которых лежит идея написания письма («Письмо самому себе», «Прощальное письмо» и т. д.), однако они более характерны для групп с психотерапевтической направленностью.

- работать с текстами. Этот вид деятельности не очень типичен, хотя и вполне применим на стадии знакомства с новой информацией.

3. По возрасту, на который рассчитано упражнение:

Ограничения, связанные с возрастом, объясняются тем, что многие упражнения требуют для своего проведения определенного уровня развития познавательных процессов, произвольной регуляции поведения или социального опыта. При работе с подростками возрастные ограничения незначительны (например, они касаются некоторых наиболее откровенных

телесно-ориентированных техник).

Для наибольшей мотивации групповой работы кроме позиции психолога, которую выделяет Игорь Вачков [8], по мнению А.Г. Грецова [15], важны формы организации группового консультирования, которые связаны с игрой или игровым моделированием.

Игра с подростками существенно отличается от игры с детьми, но несет в себе ценность ролевого проигрывания ситуаций, воспроизведение поведений и действия, проживание мира собственного «я» с позиции игрового мира и персонажей.

А. Грецов [15] выделяет такие методы проведения игр, как: разогревающие игры (начало групповой работы), ролевые игры, игры – тренировки конкретных социальных умений и навыков игры-постановки, игры-драматизации, игры-дилеммы, игры со скрытыми целями сторон, провокативные игры, игры со свободным сюжетом.

Обращаясь к теории Я. Морено, А. Грецов [15], И. Вачков [8] считают ролевою игрою одним из самых эффективных методов работы с группой подростков.

Известный российский психолог Е.Н. Поливанова [48] считает ролевою игрою особенно важной для подростков, так как она близка к деятельности социального проектирования ролей и пространства, столь необходимых подростку на данном этапе развития.

Д. Григорьев [16] в своем исследовании отмечает огромную мотивацию подростков к ролевым, модельным играм, так как они несут для подростков одновременно как творческое наполнение, так и способность « свободного самовыражения».

А. Штерн[79] выделяет такие плюсы ролевой игры как:

1. Тренировка способа действия. Способ действия и результат заранее известны, поэтому смысл заключается именно в овладении и улучшении определенного способа действия.

2. Выработка стиля действия. Под этим подразумевается, что индивидуальные черты характера, темперамент и т. д., которые еще не очень заметны в жизни ребенка, уже проявляются в игре;

3. Поиск способа действия. Оказываясь в ситуации, где способ действия заранее не известен или не определен, подросток вынужден искать его самостоятельно.

Таким образом, мы можем сказать, что групповое консультирование подростков имеет собственную специфику в следующих особенностях:

1. Работа с подростками имеет место в активном групповом процессе в консультативной группе. Важен учет возраста подростков, их активный запрос на самопознание для каждого члена группы, а также целостный активный групповой процесс.

2. Консультанту важно уделить внимание процессу групповой динамики, развитию группы в течение нескольких занятий в зависимости от содержания, характера длительности и групповой индивидуальности.

3. Организация групповой работы должна быть доступной как по форме, так и по содержанию. Желательно, чтобы это был и игровой импровизационный формат. Особую значимость для подростков несут игровые и ролевые формы.

Выводы по Главе 1.

Теоретический анализ проблемы группового консультирования подростков с фрустрацией достижений позволил сделать следующие выводы:

1. Групповое консультирование подростков может быть связано с совершенно разными проблемами подростков, и носят по В.Оклендер разнообразные спектры поддержки подростковых состояний от самооценки до совместности в группе.

2. При групповом консультировании подростков мы сможем решить психологические проблемы подростков при условии соблюдения групповой динамики, соорганизации формы и содержания группового консультирования, учета возрастных мотивов подростков, применения активных форм и методов ролевых игр.

3. Задача групповое консультирование подростков – подбор методов консультирования подростков с фрустрацией достижения, которую мы определили как чувство личной тревоги и неудовлетворенности, связанное с недоостижением цели, отягаченное неблагоприятным личным сценарием и выстроенным психологическим защитным барьером.

4. Защитный барьер может быть выражен психологической защитой, а компоненты фрустрации достижения, как мы выявили, связаны с негативным личным сценарием или установкой, наличием социальной тревоги или аутсайдерства, личным ощущением собственной неуспешности, отсутствием продуктивной личной мотивации к успеху.

Таким образом, задачей следующего шага нашего исследования становится разработка условий выявления измеримых параметров психологических защит и фрустрации достижений и подбор результативных форм для организации групповой работы с учетом возрастных особенностей и организации форм группового консультирования.

Глава 2. Экспериментальное исследование возможностей группового консультирования подростков при работе с фрустрацией достижений

2.1. Методическая организация и критериальный аппарат исследования

В ходе проведения нашего исследования нам удалось выявить теоретическую модель работы с основными понятиями данного исследования «психологической защитой» и «фрустрацией достижений».

Продолжая наше исследование, мы должны составить практическую модель исследования, и перейти к практическому изучению данных закономерностей путем практического эксперимента и пробы.

Так как понятие «фрустрации достижений» было определено нами через ситуацию успеха (Д. Макклелланд, Э. Мюррей, А. Маслоу), а также работу с негативными сценариями и установками (А. Венгер, Э. Фромм, Э. Эйдемиллер), рассмотрим понятие «фрустрация достижения успеха» через следующие критерии.

1. Мотивация выбора личностью успешной стратегии поведения.

Этот критерий для нас будет являться «мотивационным» компонентом, так как через него мы сможем увидеть, насколько испытуемый изначально «мотивирован на негативные ожидания» от различных жизненных ситуаций.

Данный критерий будет рассматриваться нами через тест Т. Элерса «Методика избегания неудач», которая является классической при рассмотрении выбора человеком негативных стратегий действия, как негативной самооценке о самом себе.

Тестовый материал представляет собой заданный автором методики набор качеств, определяющих стратегии действия человека (сильная или слабая) в выборе из трех качеств на строку. Данный тест содержит тридцать вопросов и является тестовой методикой с выбором ответов. Однако для наибольшей достоверности, данный тест рекомендуют проводить совместно

с другим тестом Т. Элерса «Мотивация к успеху», который содержит 52 вопроса, являющихся закрытыми.

1. Низкий уровень риска и стратегий убегания связан с тем, что испытуемый не склонен к риску, рискованным действиям и отказу от собственного «Я». В градации Т. Элерса, данный тест связан с проявлением сильных качеств личности человека, выбором приемлемых стратегий.

2. Средний уровень мотивации к успеху означает то, что человек осознает свое право на успех, даже получает эмоцию успеха, но не всегда данный успех закреплен как действие.

3. Высокий уровень отсутствия мотивации к успеху связан с тем, что человек находится в зоне риска негативных тенденций, проявляет слабые личностные качества в рискованных для него ситуациях, не адаптирован на положительном и сильном образе собственного «Я».

2.Наличие социальной тревоги (социофобии) личности. В нашей работе этот критерий связан с социально-коммуникативным компонентом наличия фрустрации достижения у подростка и представлен тестовой методикой «Шкала Лейбовича для оценки симптомов социофобии (Liebowitz Social Anxiety Scale)». Шкала Лейбовича широко применяется для оценки реакции человека в различных социальных ситуациях и в ситуациях выступления, а также для диагностики признаков социофобии при обращении за психологической помощью. Может применяться для взрослых и подростков. Универсальный инструмент для представителей любого пола и возраста.

Шкала теста имеет две градации – градацию тревоги к приведенным в тестовой методике ситуациям и градацию их социального избегания. В тесте приведены 24 утверждения для выявления тревоги и социального избегания. Испытуемому нужно определить собственный уровень тревоги или социального избегания при помощи 4-х бальной системы.

Оценка частоты встречающегося признака:

0 баллов – отсутствие признака;

1 балл – легкое наличие признака в данный момент;

2 балла – умеренное проявление признака;

3 балла – признак обладающий частотностью и интенсивностью;

Обработка результатов осуществляется через подсчет баллов по всем 24-м ситуациям: первая позиция — оценка тревоги, вторая — уровень социального избегания ситуации. Интерпретация шкалы Лейбовича:

55 - 65 баллов — слабовыраженная социофобия;

65 - 80 баллов — достаточно выраженная социофобия;

80 - 95 баллов — сильная социофобия;

Больше 95 баллов — очень сильная социофобия;

По шкалам также можно увидеть в отдельном соотношении, какой из признаков преобладает у опрошенного по количеству баллов.

3. Преобладание негативной социально-коммуникативной установки. Данный критерий мы относим к коммуникативному критерию фрустрации достижений. Для его изучения была выбрана методика В.В. Бойко, предназначенная для выявления коммуникативных видов установок личности по отношению к другим людям.

Методика позволяет диагностировать негативную коммуникативную установку и представляет собой список из 25 закрытых вопросов. Содержит 6 шкал:

1. Завуалированная жестокость в отношениях с людьми (ЗЖ).

2. Открытая жестокость в отношениях с людьми (ОЖ).

3. Обоснованный негативизм в суждениях о людях (ОН).

4. Брюзжание, склонность делать необоснованные обобщения негативных фактов в области взаимоотношений (Б).

5. Негативный личный опыт общения с окружающими (НОО).

6. Шкала ИН (интегральная шкала) Оценивается суммарный балл по всем шкалам, Если испытуемый набрал балл выше среднего общего – 33, то

это свидетельствует о наличии выраженной негативной коммуникативной установки.

Подсчитывается процент набранных баллов по каждой шкале, исходя из максимально возможных. Методика также имеет несколько уровней:

- 1) низкий уровень затруднений в социальной коммуникации означает отсутствие наличие негативных предубеждений к общению;
- 2) средний уровень затруднений в социальной коммуникации, наличие негативных предубеждений к общению;
- 3) высокий уровень затруднений в социальной коммуникации проявляется наличие через негативные предубеждения к общению.

4. Степень значимости для личности негативного опыта прошлого.

Негативный прошлый опыт является одним из важных компонентов при образовании фрустрации достижения у подростка. Данному критерию соответствует для нас когнитивный компонент развития фрустрации достижений у подростка.

Для изучения мы выбрали тест С.Д. Резника, В.В. Бондаренко, С.Н. Соколова. Результаты расшифровываются согласно тестовому «ключу» в трех градациях: высокий уровень прогнозирования, самоподдержки и принятия прошлого опыта: средний уровень прогнозирования, самоподдержки (осторожность, неуверенность; низкий уровень прогнозирования и осознания ошибок прошлого.

Мы считаем, что в совокупности диагностические методики, позволяют наиболее точно выявить уровень фрустрации достижения у испытуемых.

Итак, критерии фрустрация достижения, в нашей работе, включают в себя четыре компонента.

Первый критерий – мотивация выбора личностью успешной стратегии поведения (сопоставим с мотивационным компонентом личности подростка с фрустрацией достижений, обусловлен выбором негативной стратегии действия).

Второй критерий – степень значимости для личности негативного опыта прошлого (сопоставим с когнитивным компонентом личности подростка с фрустрацией достижений обусловлен рациональной стратегией, негативным анализом, впечатлением).

Третий критерий – наличие социальной тревоги (социофобии) личности (сопоставим социальным компонентом личности подростка с фрустрацией достижений, обусловлен социальным поведением, социальными установками и стратегиями).

Четвертый критерий – преобладания негативной социально - коммуникативной установки (сопоставим с коммуникативным компонентом личности подростка, обусловлен установкой в потребности неосознанного выбора определенного социально – коммуникативного поведения(см таб 2)).

Таблица 2. – Критерии и уровни проявления фрустрации достижений

Критерии	Уровни проявления фрустрации достижения			Методики
	Низкий	Средний	Высокий.	
1. Мотивация выбора личностью успешной стратегии поведения.	Отсутствие образа непродуктивных стратегий действия и принятия собственного «Я» как неудачника	Наличие выбора неуспешных стратегий действия, частичное принятия собственного «Я» как неудачника	Выбор заведомо неуспешных стратегий действия, принятие собственного «Я» как неудачника	Методика «Мотивация избегания успеха» Т. Элерс
2.Наличие социальной тревоги (социофобии) Личности	Отсутствие или слабое проявление социальной тревоги	Проявление социофобии, преобладание социальной тревоги.	Наличие социофобии чesких тенденции	Шкала Лейбовича для оценки симптомов социофобии
3. Преобладание негативной социально-коммуникативной установки	Отсутствие затруднений в социальной коммуникации, отсутствие негативных коммуникативных интроектов	Наличие затруднений в социальной коммуникации и негативных коммуникативных интроектов	Преобладание негативных коммуникативных интроектов в сознании человека	Тест негативных коммуникационных схем, инграмм В.В. Бойко
4.Степень значимости для личности негативного опыта прошлого.	Умение обобщать прошлый опыт, прогнозировать собственные действия, наличие самоанализа	Умение выделять отдельные ситуации прошлого, осторожность и неуверенность в действиях	Отсутствие умения обобщать прошлый опыт, страх перед новыми ситуациями	Методика «Умение принимать решения с учетом прежних ошибок» (В.С.Резник)

Из отдельных уровней разных тестов мы оформим критерии для выявления общего уровня фрустрации достижения.

Таблица 3. - Определение общего уровня фрустрации достижений

Высокий уровень фрустрации достижения	Средний уровень фрустрации достижения	Низкий фрустрации уровень достижения
Преобладание высокого уровня фрустрации достижения в двух и или более выбранных нами критериях	Наличие высокого уровня фрустрации достижения по одному из выбранных критериев, преобладание среднего уровня фрустрации достижения (выбор двух и более критериев)	Наличие среднего уровня достижений по одному критерию. Преобладание низкого уровня фрустрации достижения (выбор трех и более критериев)

Обратимся к исследуемой группе и охарактеризуем возрастные особенности испытуемых. Для исследования нами выбраны 7 классы, то есть учащиеся, находящиеся в переходном возрасте, 13 – 14 лет. Указанный возраст является базовым для проявления фрустрации достижения в связи с подростковым кризисом личности и изменением самосознания подростка. С ними представляется значительно больше возможностей работы через интерактивные занятия, чем в более старшем возрасте.

Далее мы проверим нашу гипотезу о том, что психологические защиты могут быть связаны с фрустрацией достижения, проведем тест на наличие психологических защит.

Для этого исследуем часто встречающиеся психологические защиты подростков данной возрастной группы (Ю.Е. Болотин, К.А. Чугунов, Е.В.Якунина, Т.В. Тулупьева и Е.Н. Улезко).

В нашем исследовании мы предполагаем, что психологические защиты личности и уровни фрустрации достижения подростков могут быть связаны частотой встречаемости определенной психологической защиты на определенном уровне фрустрации достижений у испытуемых.

Для нашего исследования нам понадобится тест психологических защит, остановим свой выбор на СПЗ (Опросник структуры психологических

защит), он имеет четко сформулированные вопросы, вопросы, смысл которых понятен и не вызывает разнообразных толкований. В нем представлен широкий спектр психологических защит.

В опроснике СПЗ также выделяются группы психологических защит:

- неадаптивные (неэффективные с точки зрения личностных затрат человека): соматизация, фантазия, потребление, ипохондрия, поведенческое отреагирование, сдерживание, пассивная агрессия, проекция, избегание, регрессия;
- защиты, искажающие «Я-образ» человека, при частом использовании, размывающие его: преобладание, обесценивание, изоляция, примитивная идеализация, расщепление;
- самопринижающие (вызывающие отказ от себя): отрицание, псевдоальтруизм, формирование реакций;
- адаптивные: предвидение, сублимация, подавление, присоединение, юмор.

В тесте фиксируется частота выборов преобладания определенной психологической защиты от 1 до 9. Испытуемый выбирает согласие с данным утверждением по 9 балльной шкале. Расшифровка показателей данного теста осуществляется при подсчете результатов, соотнесенных с каждой категорией (считаем количество баллов, набранных по вопросам в категории « проекция»), затем делим результат на количество вопросов. Кроме того тест СПЗ полезен тем, что фиксирует в себе проявления разнообразных защит и ракурс работы с ними.

Ниже мы представляем обсуждение результатов констатирующего эксперимента.

2.2. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение

На основе теоретического материала, рассмотренного нами в главе 1, мы подготовили и оформили базу нашего исследования, оформили критерии фрустрации достижения, определили их уровни, изучили возрастосообразность выбранных методик.

Так как, понятие фрустрации достижения, обозначенное нами с опорой на З. Фрейда, Р. Шакурова, Е.Гаранян, оформлено через выделенные нами критерии, для уверенности в существовании данной проблемы, а не в отдельном прецеденте, мы изучили ситуацию в двух школах города Красноярск, гимназии №8 и школы №98.

Данные школы находятся в разных районах города и имеют разную степень образовательного результата. В целом, оба учебных заведения благополучны, в каждой школе осуществляется образовательная поддержка учащихся, работает психологическая служба.

В нашем эксперименте приняли участия 73 школьника гимназии №8 и 60 школьников МБОУ школы №98 в возрасте 13 – 14 лет.

По результатам исследования нами были рассмотрены:

- уровневые результаты каждой методики в первом срезе;
- ситуация развития данной проблемы в каждом классе;
- оформлены уровневые характеристики двух выборок (гимназия №8 и школа №98);
- сделаны первичные выводы.

Перейдем к их описанию.

Первым нашим критерием был критерий «Мотивация выбора личностью успешной стратегии поведения», который проявляется на трех уровнях – высоком, среднем и низком. Для выявления актуальности данного критерия мы выбрали диагностическую методику Т.Элерса «Методика избегания неудач». На рисунке 1 представлены результаты анкетирования.

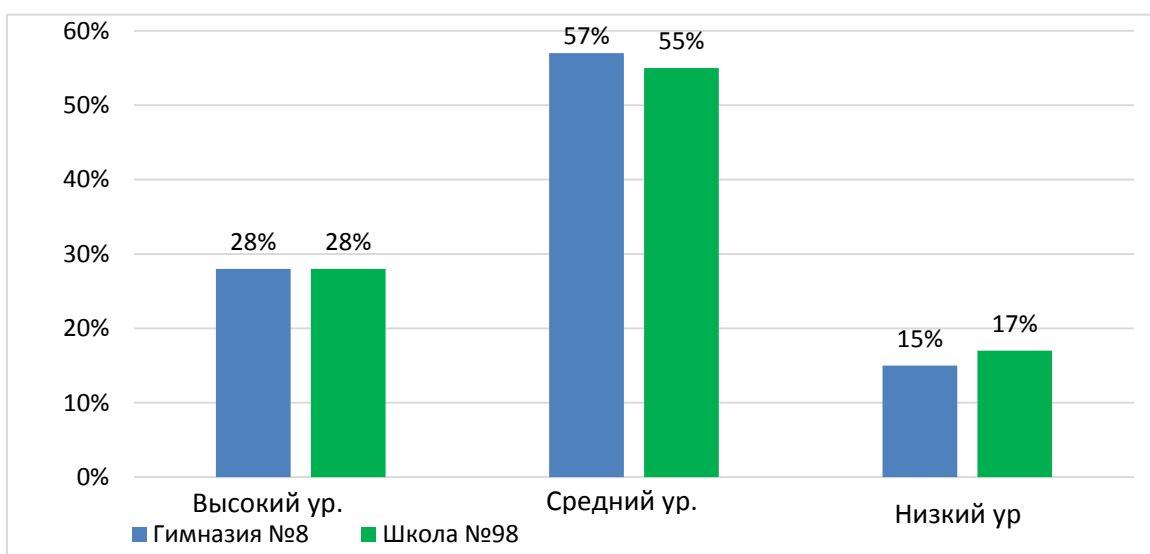


Рис. 1. Результаты уровневой оценки фрустрации достижений подростков по «Методике избегания неудач» Т. Элерса.

На рисунке мы видим преобладание среднего уровня избегания неудач на двух исследуемых площадках, которое в процентном соотношении схоже. Также мы видим наличие высоко уровня избегания неудач. Низкий уровень избегания неудач занимает в данном случае, небольшой процент.

Таким образом, мы видим, что данный критерий преобладает у подростков достаточно сильно.

Вторым нашим критерием был критерий «Наличие социальной тревоги (социофобии) личности». Для его выявления используем «Шкалу социофобии» М. Лейбовича. На рисунке 2 представлены результаты исследования.

На рисунке мы видим преобладание среднего уровня социофобии и социальной тревоги на двух исследуемых площадках. Также мы видим наличие высоко показателя уровня социофобии и социальной тревоги в сравнении с показателем низкого уровня социофобии и социальной тревоги.

Однако, в данном случае, мы видим, что наличие низкого уровня социофобии и социальной тревоги более характерно для школы №98, чем для гимназии №8.

Мы видим, что данный критерий преобладает у подростков достаточно сильно.

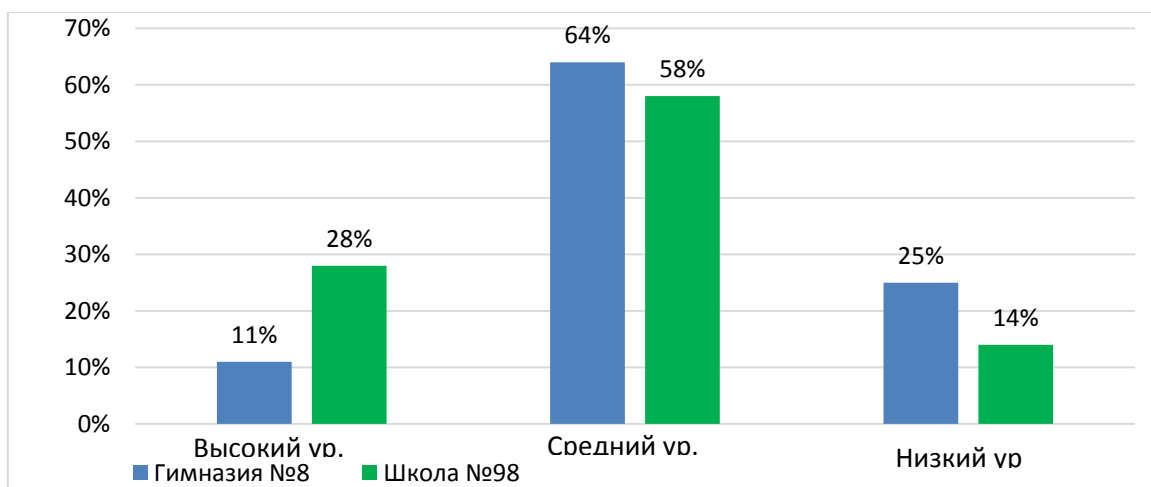


Рис. 2. Результаты оценки социофобии и социальной тревожности подростков по методике «Шкала социофобии» М.Лейбовича.

Третьим диагностическим критерием был критерий «Наличия негативной социально – коммуникативной установки» Для выявления актуальности данного критерия мы выбрали диагностическую методику В. Бойко «Тест негативных коммуникационных схем, инграмм».

На рисунке 3, представлены ее результаты.

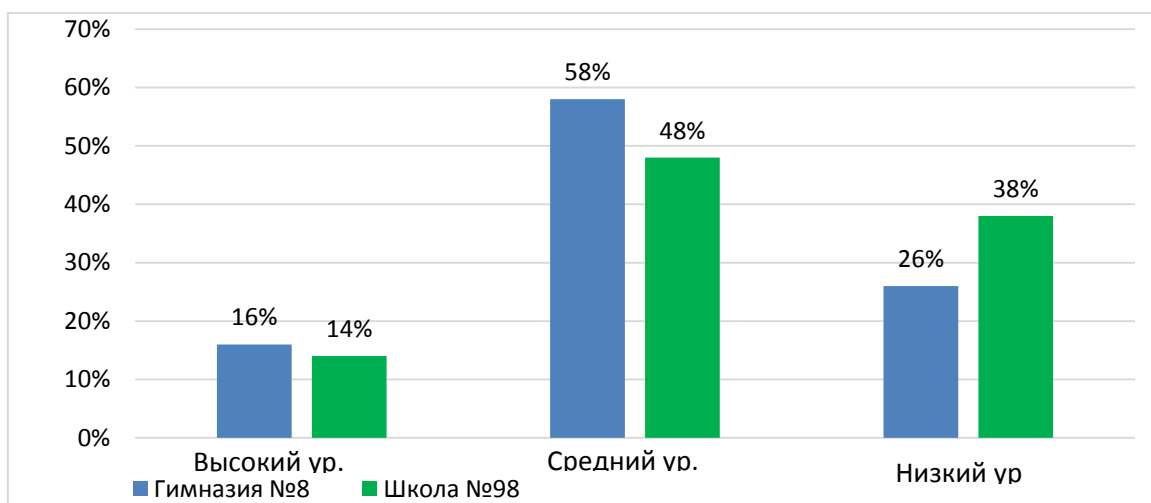


Рис. 3. Результаты диагностики наличия негативной коммуникативной установки по методике В.Бойко. «Тест негативных коммуникационных схем, инграмм»

Мы видим, что данный критерий имеет небольшую актуальность для подростков, так как имеет преимущество средний и низкий уровень

фрустрации достижений. На среднем и низком уровне показатели двух школ незначительно отличаются. Так, в гимназии №8 преобладание среднего уровня над низким и высоким – очевидно, а в школе №98 средний и низкий уровень имеют небольшую сравнительную градацию в 10%. Однако в целом, высокий уровень фрустрации достижений, в данном случае, не является актуальным, что свидетельствует о средней адекватности или адекватности коммуникативной установки подростков из двух исследуемых школ.

Четвертым диагностическим критерием был критерий «Степень значимости для личности негативного опыта прошлого». Для выявления актуальности данного критерия мы выбрали диагностическую методику «Умение принимать решения с учетом прежних ошибок» В.С. Резника.

На рисунке 4 представлены ее результаты.

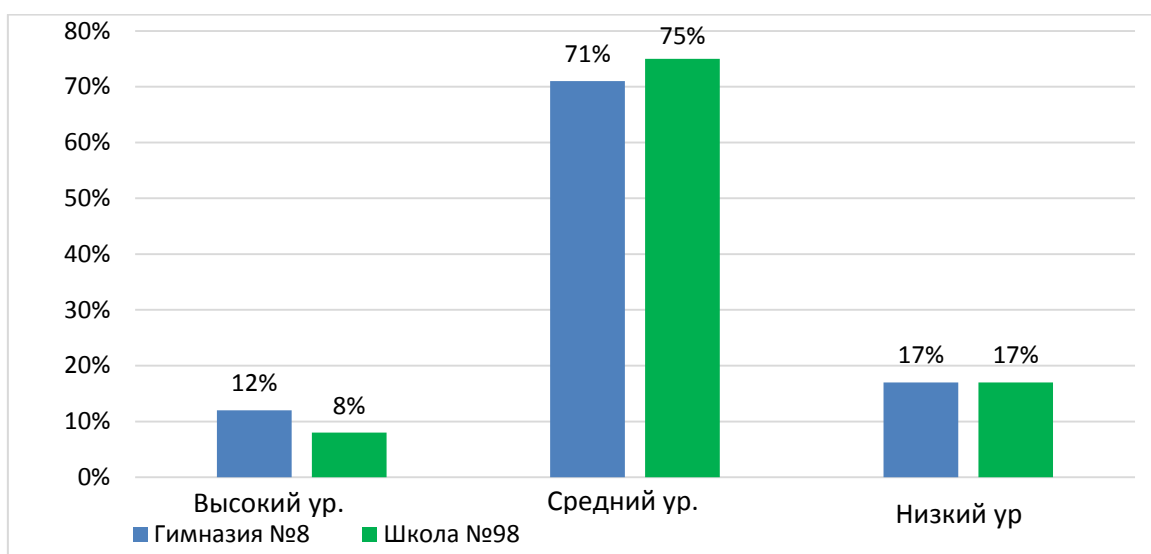


Рис. 4. Результаты диагностики степени значимости для личности негативного опыта прошлого. Методика « Умение принимать решения с учетом прежних ошибок».

Мы видим, что данный критерий имеет в преимуществе средний уровень фрустрации достижений. Результаты двух школ здесь практически не отличаются. Однако, в гимназии №8 на 4% выше высокий уровень фрустрации достижения по данному критерию.

В ходе исследования критериев фрустрации достижений через

тестовые методики в процентном соотношении результатов, мы можем говорить о том, что для подростков 7 классов гимназии №8 и школы №98 актуальны такие критерии как «Мотивация выбора личностью успешной стратегии поведения» и «Наличие социальной тревоги (социофобии) личности». Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что при разработке программы группового консультирования мы должны уделить особое внимание этим критериям и их расшифровке в тестовых методиках.

В ходе нашего исследования уровня фрустрации достижений на двух исследовательских площадках, мы вычислили и представили общую выборку результатов нашего исследования на трех уровнях: высоком, среднем и низком (см. рис 5).

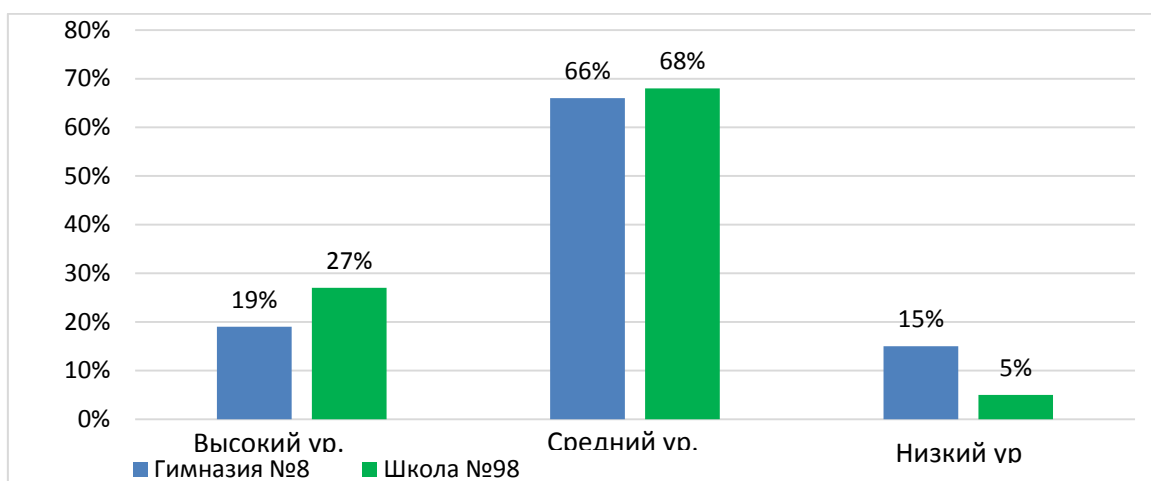


Рис. 5. Результаты уровневой диагностики фрустрации достижений в гимназии №8 и школе №98

Таким образом, мы можем говорить о том, что преобладающим уровнем фрустрации достижений, по итогам проведенного исследования в двух школах г.Красноярска, является средний уровень фрустрации достижений, который не является усредненным показателем, а представляет собой ситуативный отказ от достижении цели, уход от социальной коммуникации, социальную тревогу, ситуативную мотивацию избегания неудач, преобладание негативной коммуникативной установки к общению, ситуативному возвращению к неудачному опыту прошлого.

Преобладание среднего уровня фрустрации достижений указывает на

ситуативный характер мотива к достижению, проявлению негативной когнитивной установки и негативной установки к общению.

Для наибольшей фиксации картины фрустрации достижений, рассмотрим ситуацию в малых группах, классных коллективах и проанализируем выборку уровня фрустрацию достижения в 7 классах двух школ.

Анализ ситуации в Гимназия №8.

Как мы видим, в 7 «А» класс средний уровень фрустрации достижений занимает – 72%. Низкий уровень достижений там представлен – 22% опрошенных, не преобладает высокий уровень фрустрации достижений – 6% опрошенных.

В 7 «Б» из – 62 % средний уровень фрустрации достижений, 29% – высокий, а низкий уровень – 9%.

В 7 «В» из 63% опрошенных имеют средний уровень фрустрации достижений, 16% – низкий, высокий уровень фрустрации достижений – 21%

В 7 «Д» из средний уровень фрустрации достижений занимает – 67 %, 13% - низкий уровень фрустрации достижений, высокий уровень – 20%

Рассмотрим уровни проявления фрустрации достижений в школе №98.

В 7 «А» классе – средний уровень фрустрации достижений – 67%, высокий уровень фрустрации достижения у 29% низкий уровень фрустрации достижений – 5%.

В 7 «Б» классе средний уровень фрустрации имеют 85% , высокий уровень фрустрации достижений- 15%, низкий уровень фрустрации достижений не преобладает (0%)

В 7 «В» классе средний уровень фрустрации достижения имеют 53%, высокий уровень фрустрации достижения у 37 %, низкий уровень фрустрации достижения у 10%.

Таким образом, мы делаем вывод о том, что несмотря на показатели общей выборке в образовательном заведении, ситуация в некоторых классах

может быть наиболее показательной по наличию высокого уровня достижения, небольшого процента уровня низкой фрустрации достижения или его отсутствия.

Рассмотрим частоту встречающихся психологических защит в общей выборке учащихся в данной выборке 4х седьмых классов в процентном соотношении:

Реактивное образование – 30%;

Присоединение – 2%;

Соматизация – 2%;

Прогнозирование – 2%

Последействие – 2%

Изоляция – 2%

Поведенческое отреагирование – 10%

Юмор – 12%

Далее, рассмотрим соответствие психологических защит уровню фрустрации достижений:

- высокому уровню фрустрации достижения соответствуют в данной выборке такие защиты, как формирование реакции, поведенческое отреагирование, проекция, пассивная агрессия, расщепление и избегание.

-среднему уровню фрустрации достижений соответствуют: формирование реакции, поведенческое отреагирование, пассивная агрессия, проекция, юмор, в низкой выраженности – избегание;

- низкому уровню фрустрации достижений соответствует юмор, поведенческое отреагирование, формирование реакции, в низкой частотности проекция, расщепление и избегание (см. рис 18).

низкому уровню фрустрации достижений соответствует юмор, поведенческое отреагирование, формирование реакции: (см. рис 6, рис 7) .

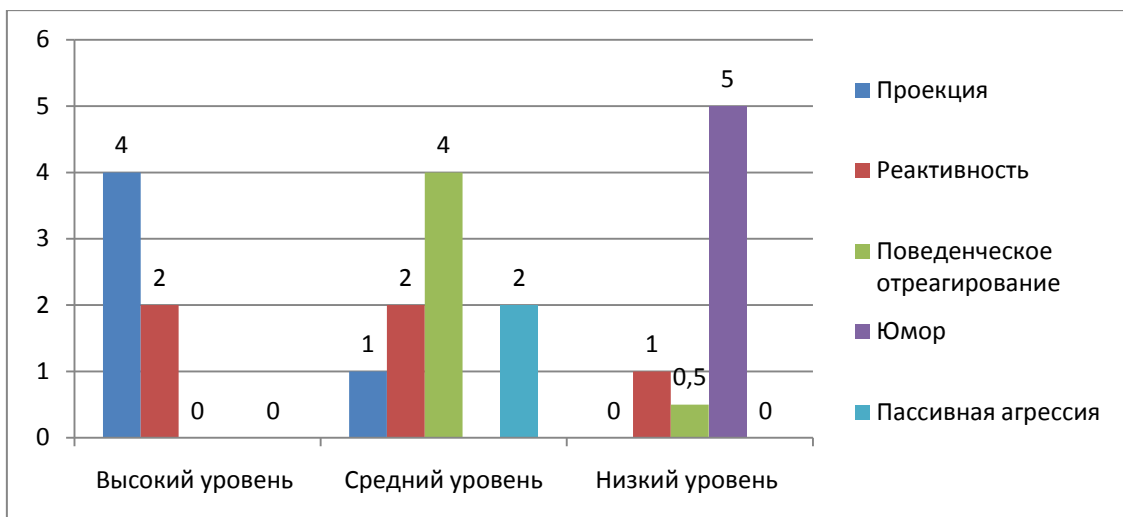


Рис 6. Соответствие психологической защиты и уровня фрустрации достижения подростков гимназии № 8.

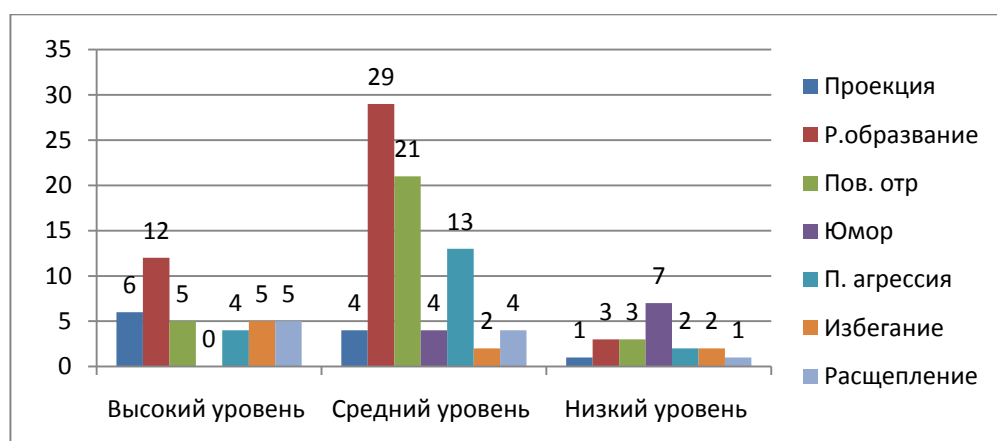


Рис 7. Соответствие психологической защиты разным уровням фрустрации достижений школы №98.

Таким образом, выводами нашего исследования являются следующие:

1. Преобладающим уровнем фрустрации достижений является средний уровень фрустрации достижений, в данную группу попадает более половины учащихся одного класса, 53 %- 72%.

2. Наименее преобладающими уровнями фрустрации достижений являются высокий и низкий уровень – четвертая – пятая часть класса, 6% - 13%.

3. Сложную ситуацию по уровням фрустрации достижения показывают классы от «В» до «Г»

4. Между психологическими защитами учащихся и уровнями фрустрации достижений присутствует прямая связь:

- на высоком уровне фрустрации достижений преобладают такие защиты, как реактивное образование, проекция, пассивная агрессия.
- на среднем уровне фрустрации достижений преобладают такие защиты, как поведенческое отреагирование, реактивное образование.
- на низком уровне фрустрации достижений преобладает низкая совокупность всех типов психологических защит с преобладанием чувства юмора.

Нами было выявлено, что наличие такой защиты как чувство юмора в совокупности с проекцией не определяет высокого уровня фрустрации достижений школьников, а определяет средний и низкий уровень фрустрации достижений.

Таким образом, мы можем сказать, что данная работа актуальна экспериментально-доказательной базой исследования, которое указывает на то, что проблема фрустрации достижений для подростков 7 класса действительно актуальна.

2.3. Организация и проведение формирующего эксперимента

Результаты констатирующего этапа исследования таковы, что большинство подростков обладают средним уровнем фрустрации достижений, лишь небольшой процент обладает низким уровнем фрустрации достижений, что указывает на актуальность данной проблемы.

В ходе нашего исследования, нами была разработана и апробирована на экспериментальной группе программа группового консультирования подростков с фрустрацией достижений.

Цель и задачи Программы мы определяли исходя из результатов диагностического исследования.

Цель Программы: преодоление проблемы фрустрации достижения подростков посредством группового консультирования.

Задачи Программы:

- осознание многообразия проявлений личности каждого участника в групповом взаимодействии;
- развитие социальной многомерного социального проявления, навыков социализации;
- осознание ресурса группового взаимодействия;
- формирование восприимчивости, способности к проявлению эмоции, телесному саморегулированию, признанию себя.

На первой встрече с подростками мы уделили внимание принятию норм взаимодействия во время консультации. Эти правила обязательны для выполнения всеми участниками в процессе всех сеансов консультирования.

При проведении занятий мы старались максимально активизировать подростков, организовать оживленный обмен мнениями, стимулировать их размышления над вопросами морали и толерантности.

Примерные вопросы для обсуждения на занятиях:

- Какую из ролей можно считать «твоей»?
- Было ли тебе комфортно в роли, которую ты выбрал?
- Кем для тебя был протагонист помогающим или мешающим человеком?
- Выбираем ли мы по жизни «свои» роли или играем «Чужие»?
- Чем может быть полезно данное упражнение для тебя?
- Какие темы тебе еще хотелось бы обсудить?

Программа групповых консультаций состояла из 5 занятий продолжительностью от 45 до 90 минут. Занятия проходили в классах двух школ, нами был охвачен каждый подросток, принявший участие в исследовании. Группы подростков не разделялись по уровням фрустрации достижений.

Каждая встреча с подростками состоит из трех частей: вводная,

основная, заключительная. Основные задачи, решаемые в вводной части встречи, связаны с введением в работу, ознакомлением с целями актуальной встречи, созданием доброжелательной атмосферы. В основной части используются методы психологической беседы, психологических упражнений, разнообразные задания, помогающие понять и усвоить главную тему. Заключительная часть направлена на рефлекссию, подведение итогов встречи, оценку собственной деятельности.

Содержание Программы (тематики занятий) представлено в таблице 4.

Таблица 4. Тематическое описание занятий.

Название занятия	Назначение занятия	Способы организации
1.«Кто я такой» (упражнения символодрамы)	Узнавание себя и других. Сильные грани своего «я»	Беседа о ценности себя, активные методы, символодрамма
2. «Я и мое»	Узнавание себя и других	Беседа о том, как мы проявляем себя, техники М.Кипниса, плейбек – театра, рефлексивные вопросы
3. Плейбек – истории. Техники.	Проживание ситуации и истории. Выражение эмоций. Телесное ориентирование в пространстве	Беседа о том, что нам хочется показать в себе.
4. Импровизация. Самопрезентация. Группа.	Выражение эмоций. Телесное ориентирование в пространстве, расширение границ своего «я»	Выяснения личных стратегий поведения среди людей
5. Групповая импровизация. Мои роли.	Принятие группового мнения и критики.	Выяснение значимости собственных умений в группе

В процесс консультации мы включали и психологические упражнения,

позволяющие подросткам прийти к определенным выводам, соотносящимся с тематикой театрального моделирования.

На этапе рефлексии в каждом сеансе консультации мы старались помочь подросткам разобраться в своих чувствах и оценить свое поведение через размышление по перечисленным вопросам:

- Что нового для себя сегодня вы открыли?
- Какими мыслями вы хотели бы поделиться с группой?
- Было ли вам сложно во время встречи? Если да – то что именно?
- Какие ожидания от сегодняшней встречи оправдались?
- Какие чувства преобладали у вас сегодня?
- Каково ваше самочувствие?

Помимо структуры встреч с подростками мы дадим характеристику стадиям психологического консультирования. На первой встрече мы уделяли внимание проблеме установления контакта с подростками, чему способствовала предварительная работа – мы общались с подростками и до консультирования: в рамках диагностической работы, неформального общения и пр. Также участникам группы было разъяснено, что в предстоящие несколько недель будет сделан акцент в работе на психологической составляющей взаимодействия.

Кроме того, в ходе работы мы выстраивали начало и конец занятия, обращали внимание на настроения участников занятия.

Нами были выделены психологические защиты подростков, такие как поведенческое отреагирование (мы подбирали упражнения, направленные на активное самовыражение, телесные практики, практики психодраммы), реактивное образование (действия «от себя», самовыражение, преобладание авторства действия, рефлексия собственных оснований), проекцию (расширение личного взгляда на мир, гештальт – упражнения, плейбек – упражнения).

«Театральное моделирование» понималось нами как инструмент

актерских техник, которые позволяют увидеть собственные стратегии и найти ресурсы для преодоления трудностей, научиться менять свое поведение, замечать собственные действия по отношению к кому-либо или чему-либо.

Данные занятия включают в себя психологические и актерские техники, которые являются простыми, понятными и интересными в применении.

В ходе занятия, у подростков проявлялись следующие новообразования:

- способность замечать в себе новые способы взаимодействия и общения;
- расширение границ привычных форм и методов общения и взаимодействия;
- овладение навыком активного самопознания.

Мы учитывали также компоненты фрустрации достижений, выделенные нами:

- Мотивация выбора личностью успешной стратегии действия (работали на расширение границ взаимодействия и представлений о себе, самопрезентацией);
- Наличие социальной тревоги (социофобии) личности (работали с активным групповым участием, групповой дискуссией, позитивным мнением подростков друг о друге);
- Степень значимости для личности негативного опыта прошлого (работали с проективной защитой, переносом негативного опыта, поддержку оформления новых стратегий действия, помогали подросткам преодолеть негативные сдерживающие факторы);
- Преобладание негативной социально – коммуникативной установки (работали с негативными убеждениями о социальном взаимодействии, принятием «я» - группой).

Вопросы ведущего группы носили также рефлексивный, возвращающий к «Я-переживаниям» характер»:

- Как вы думаете, что мы сейчас делали?
- Чем было интересно данное упражнение в ходе его реализации?
- Как вы считаете, чем может быть полезно это упражнение в будущем?
- Какие еще методики самопознания были бы для вас полезны?

Приведем пример работы с упражнением «Хвостики», входящим в наше занятие с точки зрения эмоционального опосредования, узнавания собственных эмоций по отношению к другим.

Упражнение «Хвостики».

Слова ведущего:

- Дорогие ребята, в совершенно разных ситуациях общения с другими людьми, мы испытываем совершенно разные эмоции и состояния. К некоторым людям нам хочется подходить и общаться, с некоторыми – нам трудно устанавливать взаимоотношения, с другими – мы не всегда хотим общаться. Но, как настоящие актеры, мы должны увидеть, как наши эмоции действуют на людей. Для этого, рекомендую вам упражнение «Хвостики», которое может быть полезно не только в актерской деятельности.

Установка 1 : - Разделитесь, пожалуйста, на пары, по два человека. Вам нужно встать друг напротив друга, лицом друг к другу.

- Решите, кто из вашей пары будет «ведущим», а кто будет «ведущим» потом. Готовы? Теперь «ведущий» представляет у себя за спиной теплый беличий хвостик и машет им.

Второй человек наблюдает за своей реакцией.

- Что у вас получилось?

(В данный момент – нужно сделать так, чтобы участники хорошо «словили» именно состояние . Основная трудность, выделенная мной при проведении занятия, попытка школьников с наибольшим процентом фрустрации достижения « попадать в « процесс», принимать за чистую

монету слова, а не само проживание, что зачастую объясняются их страхом совершить большую ошибку, и мобилизуется выбором стратегии – бездействия.

Далее ведущий должен внимательно выслушать участников, зафиксировать их выводы и только потом дать собственное согласие с данным выводом (иначе фрустрированная группа школьников будет находиться в попытке «бегства от ситуации» или ее «активного моделирования» – под влиянием взрослого). При работе с данными упражнениями в парах нужно также учитывать участие каждого школьника в данных упражнениях. Но вернемся – к упражнению – «Хвостики».

Затем участникам занятия предлагается поменяться ролями и попробовать исследовать: меняется ли что – то в ходе упражнения, в процессе его «открытию» для самих себя.

Установка 2: - А теперь – давайте также в парах определим, кто первый из вас будет ведущий для следующего упражнения.

- Теперь «ведущий» представляет у себя какой –нибудь «страшный хвостик» - давайте его выберем? (участникам занятия предлагается выбрать «хвостик»).

Важно, чтобы участники занятия также воспроизвели «хвостик», то есть свое эмоциональное состояние. Нужно не спешить и увеличить проживание.

Вопросы ведущего:

- Что вы почувствовали с первым/ вторым «хвостиком»?
- Какой вывод вы можете сделать из следующего упражнения?
- Чем оно было полезно для вас? Как оно может быть применимо?

Важно, чтобы участники занятия имели возможность как зафиксировать собственное ощущение от каждого упражнения, так и получить обратную связь от ведущего.

Фиксация позитивного результата у участников группы после

проведенного цикла занятий была больше всего заметна на подростков со средним уровнем фрустрации достижений, у них стабилизировалась самооценка, обозначилось большее пространство самореализации.

Из этого мы делаем вывод, что на данном этапе, наши занятия были более эффективны для учащихся со средним уровнем фрустрации достижения, так как представили им столь необходимые вопросы личной самореализации в группе при активной групповой поддержке.

Мы также можем рассматривать данную программу как программу профилактики появления фрустрации достижения во внеурочном компоненте работы.

По итогам занятия и в приложении, в разработанной программе занятия по материалам М.Кипниса[23] и технологиям «Театра – форум»[61] мы можем видеть разделение занятий и форм – задания занятий по различным уровням.

Это объясняется тем, что на среднем уровне – задания больше будут связаны с задачами самопрезентации и самоактуализации, тогда как на высоком уровне фрустрации достижений они будут больше связаны с темами проявления себя и взаимодействия себя и группы. В авторской программе также видно, что высокий уровень фрустрации достижения предполагает гораздо больше группового участия, чем средний, который в отличии от высокого нуждается в большем ободрении и самопредъявлении.

При работе со смешанными группами подростков по разным типологиям психологических защит, мы должны обращать внимание на то, как группа идет в процесс работы, какие упражнения оказываются трудными.

«Выпадение» одного из участников группы должно мягко присекаться, с ним, возможно, стоит обсудить его опыт, с точки зрения того, что он приобрел, желательна поддержка близких людей группы.

Например, при проведении занятия по «Театральному моделированию», одна из девочек была «непринята» группой, но сразу же

нашлось несколько человек, которые поддержали ее.

Здесь ведущему, стоит показать, групповое переживание социального опыта взаимоотношений и личной роли каждого участника.

При дальнейшем ведении группы, желательно выделять сильные качества каждого игрока, в « коллективе» - « труппе».

Именно, поэтому, в программе, состоящей из трех занятий в типическом приложении, мы можем увидеть как групповые, так и индивидуальные формы работы, которые при сильном участии тренера позволяют как видеть самого себя и свои особенности индивидуально, так и видеть собственное участие каждого участника в группе.

Таким образом, ведущему занятия необходимы:

- учет индивидуального состояния каждого участника в группе (страх давления, замкнутость, протест, трудности раскрепощения);
- учет группового состояния участников (опора на лидеров, наличие групповой сплоченности);
- использование как психологических знаний для оценки и обозначения ситуации, так и возможных техник проигрывания, обращения к собственному эмоциональному опыту, созданию театральных ситуаций.

Участники должны хорошо понимать, что они получают актерский опыт, поэтому необходим эмоциональный настрой на коммуникацию в процессах занятия, превращение его в игру, определенное моделирование, в котором нужна коммуникативная составляющая.

Ведущий занятий должен быть конкретен, эмоционален, обладать компетентностью работы с подростковой аудиторией.

Дополнительным материалом к программе являются психологические упражнения гештальт – терапии и других арт – игровых упражнений для успешной самопрезентации, например, «Ярмарка качеств», «Подарок кругу», которым также следует уделять внимание при работе с подростками в рамках программы «Театральное моделирование».

Занятие в двух школах дали примерно одинаковый результат. В ходе работы в группе, состоящей из 3 занятий, участники со средним уровнем фрустрации достижения к концу занятия, приобретали больше уверенности в себе, чем на начало занятия, о чем свидетельствуют их личные высказывания и тестирование, проведенное по окончанию группового консультирования подростков.

Таким образом, мы можем сказать о том, что больших результатов в данном тренинге достигли участники со средним уровнем фрустрации достижения, так как по результатам анкетирования, приведенным в параграфе 2.2, есть изменения уровня фрустрации достижений. Отсюда, мы делаем вывод, что большая способность к самораскрытию и представлению своего «я», которая является несколько заблокированной у данных участников, достигает существенной нормы в связи с достаточным самопозиционированием.

Также было выделено, что у данной группы участников занятия особым интересом пользовались упражнения на проигрывание сценок и определенных состояний, индивидуальные техники.

В группе с низким уровнем фрустрации достижений, с преобладанием разного количества разнообразных защит, трудности не представляли совершенно разные задания, участники выполняли их легче, чем учащиеся со средним уровнем психологических защит.

В группе с высоким уровнем фрустрации достижений основную трудность представляли задания на совместность и знакомство с самими собой и пространством. Так как в данной группе преобладала такая психологическая защита как проекция, данные задания пытались обесценить свое значение или быть выполнены для кого –то, а не от себя.

Во всех группах участников трудность и сопротивление участников вызывали упражнения Плейбек-театра, связанные с телесными проживаниями события («Ходьба – плюс», «Фриз»), а также упражнения

плейбек-театра, связанные со структурированием позиций актеров в одной фигуре («Скульптура»).

Так как цель и назначение данных упражнений заключается в более детальном узнавании и проживании собственного тела, пространства, в котором человек находится и которое он использует, мы делаем вывод, что наши занятия дают подросткам стимул к узнаванию самих себя, отказу и отходу от некоторого рамочного взгляда на мир.

Особый интерес и попытку «прожить» упражнения Плейбек-театра еще раз проявили участники со средним уровнем фрустрации достижения.

В ходе работы с технологией «Театральное моделирование» мы делаем вывод, что эмоциональное проигрывание и проживание также составляют особую трудность для участников со средним и высоким уровнем фрустрации достижения, которые, как уже было сказано выше, пытаются подстроиться в состояние того, что от них хотят взрослые.

Особая трудность в проигрывании «роли от себя» также наблюдалась у участников с высоким уровнем фрустрации достижений.

Одним из моментов, когда проигрывание идет от «ожиданий взрослых» был нами замечен в гимназии №8, когда подростки легко отнеслись к заданию «Составить телесную скульптуру» из «Плейбек – театра».

Задания, которые состояли из свободной сценки, носили ошибки подростков, связанные с тем, что многое пытались отразить и передать с точки зрения угадывания смысла зрителями. В ходе работы с данной группой участников, нами было проговорено то, что зритель не всегда угадывает то, что происходит на сцене, для этого у него должен быть необходимый инструментальный видения.

На страх в проявлении собственной фантазии в основном указывали участники с высоким уровнем проекции в группах высокой и средней фрустрации достижения.

Некоторое обращение к личным ресурсам позволила участникам оценить собственные возможности, и почти во всех группах, где нами были проведены занятия, наблюдалось сильное представление «актерской труппы» (упражнение из сборника М. Кипниса).

Таким образом, презентация самих себя через «Представление актерской труппы» не несла для ребят существенной трудности.

Также хорошо удавалось участникам с низкой и средней фрустрацией достижения упражнение «Фриз». Для участников с высокой фрустрацией достижений, данное упражнение оказалось трудным из –за его индивидуальной проработки (упражнение было связано с импровизацией собственного состояния на определенную задачу).

Упражнение «Джибриш», когда в ходе «Театрального моделирования» участникам нужно было показать сценку без слов, пользуясь только необходимыми для них звуками, которые бы позволили зрителю понять, что именно ему представляют участники вызвало существенное затруднение у участников с высоким и средним уровнем фрустрации достижения, из –за следующих факторов:

- отсутствие единогласного выбора общего звука для собственной постановки.

- трудность выбора звука и переноса содержания сценки на зрителя.

Таким образом, мы делаем вывод, что участникам с высоким и средним уровнем фрустрации достижения трудно включать звук и тело в импровизационную постановку, им легче моделировать содержание и смысл, однако, из –за усиления проективной защиты в данной группе учащихся, это больше похоже на «постановку для самих себя».

Техника же «Групповая импровизация», которая была дана в занятии после техники «Джибриш» прошла довольно успешно, так как участники оказались более знакомы с сутью работы и сумели получить удовольствие про «создании» общегруппового звука.

Первое занятие было посвящено способам узнавания себя, своих ресурсов и ролей, их групповой поддержке методами символдраммы.

Второе занятие было посвящено групповому принятию себя и других, освоению групповых стратегий. На нем происходило знакомство участников с техниками Плейбек – театра, актерской импровизации. Занятие имело целью сформировать для участников способы личного и группового взаимодействия через ролевое проигрывание ситуации

Третье занятие было посвящено телесному и эмоциональному самовыражению участников, освоению группой границ социально – пространственного взаимодействия.

Четвертое занятие было посвящено выражение эмоций. Телесное ориентирование в пространстве, расширение границ своего «я» через упражнения театрального мастерства.

Пятое занятие было посвящено импровизации, как способу реагирования в разных ситуациях и узнавания своих сильных качеств, реализации их в групповом самопозиционировании.

Анализируя проведенные занятия с точки зрения его результатов, мы можем сказать, что

1. В результате наших занятий по «Театральному моделированию» возник интерес участников к самопознанию, появилось желание продолжать групповую работу.

2. Практически у всех участников занятия произошло включение тела и динамики голоса в общие процессы к третьему занятию.

3. В процессе занятий по «Театральному моделированию» произошло установление атмосферы близости и доверия в группе.

От занятию к занятию, наши участники двигались с интересом к себе и с новым удовольствием узнавания самих себя (это было зафиксировано в двух школах, где проводился данный эксперимент) и собственных способностей.

По результатам анкетирования, у участников занятия по театральному моделированию со средним уровнем фрустрации достижения, результат поменялся в сторону низкого уровня фрустрации достижений, данную группу учащихся чаще стоит мотивировать на активные занятия по самопроявлению и самореализации. Такие занятия важны в период начала подросткового кризиса, при изменении отношения подростка к самому себе и к группе.

2.4. Анализ результатов формирующего эксперимента и их обсуждение

В ходе нашего исследования, в гимназии №8 было проведено три занятия по «Театральному моделированию», которые имели своей задачей организовать для участников знакомство со своими телом, эмоциями и возможностями, стать участниками парной и групповой импровизации. См главу 2, параграф 3.

По результатам данного занятия было проведено выходное анкетирование на предмет изучения уровня фрустрации достижений.

Перейдем к результатам первого и второго экспериментального среза.

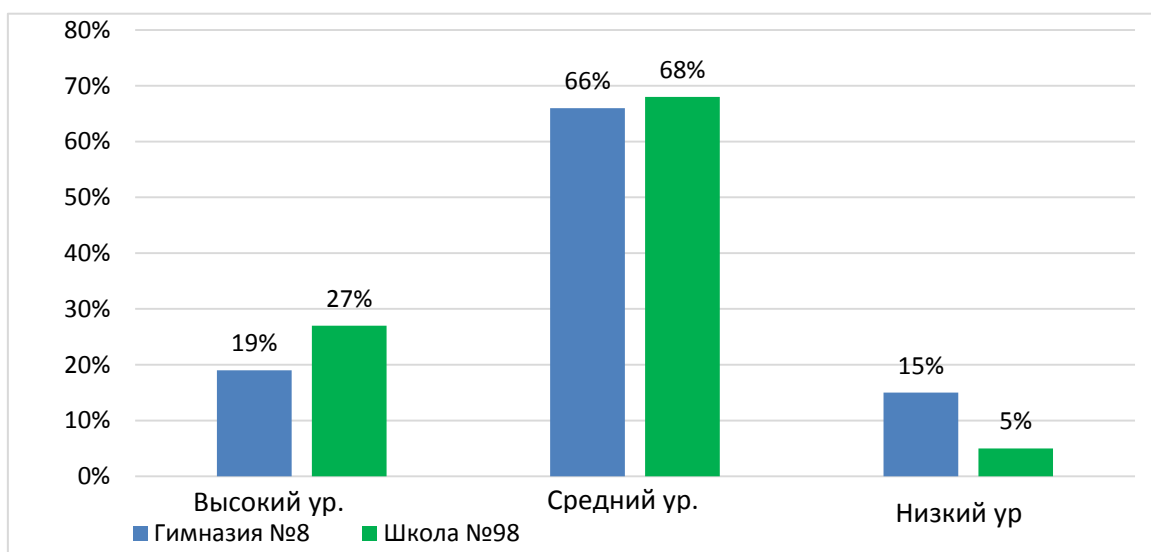


Рис 8. Результаты первого диагностического среза, обозначение уровней проявления фрустрации достижения у подростков 7класса гимназии №8, школы №98.

При изучении уровней фрустрации достижений при первом экспериментальном срезе, мы выделяем:

1. Преобладание среднего уровня фрустрации достижений (примерно одинаковый показатель в двух школах) – 66 % (Гимназия №8) и 68% (школа №98).

Высокий уровень фрустрации достижений представлен 27% (школа №98) и 19% (Гимназия №8);

Низкий уровень фрустрации достижений выражен слабо- 15% (Гимназия №8) и 5% (школа №98).

При анализе показателей выборки с двух исследуемых площадок 2 срез исследования, мы видим изменение показателей уровней:

- относительное снижение высокого уровня фрустрации достижений (с 19% до 14 % в Гимназии №8 и с 27% до 18% в школе №98);

- незначительное снижение среднего уровня фрустрации достижений (с 66% до 62 % в Гимназии №8 и с 68% до 62% в школе №98)

- существенное повышение низкого уровня фрустрации достижений (с 15% до 24 % в Гимназии №8 и с 5% до 20% в школе №98).

Данные результаты анализа двух срезов исследования представлены на рисунке 9.

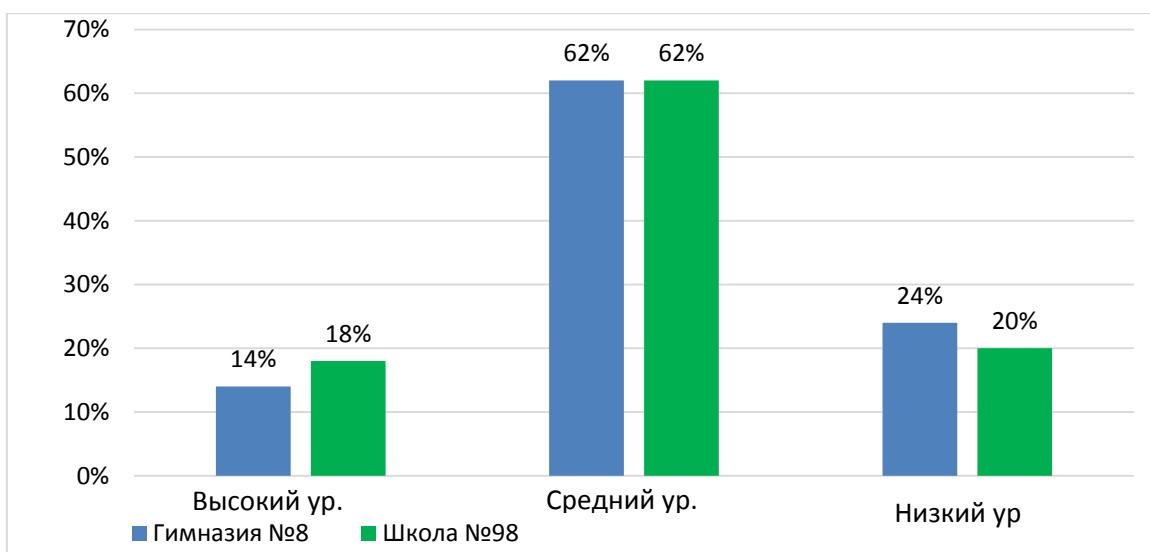


Рис 9. Результаты первого диагностического среза, обозначение уровней проявления фрустрации достижения у подростков 7класса гимназии №8, школы №98.

В первом срезе исследования показатели 7 «А» класса следующие - средний уровень фрустрации достижений занимает – 72%. Низкий уровень достижений там представлен – 22% опрошенных, не преобладает высокий уровень фрустрации достижений – 6% опрошенных.

Во втором срезе снизился средний уровень фрустрации достижений – 61%. Высокий уровень фрустрации достижений в данном классе, не изменился -6%. Возрос низкого уровня фрустрации достижений – 33%.

В первом срезе исследования показатели 7 «Б» класса следующие - 62%- средний уровень фрустрации достижений, 29% – высокий, а низкий уровень – 9%.

Во втором срезе - средний уровень фрустрации достижений – 62%, высокий уровень фрустрация достижения – 14%, низкий уровень фрустрации достижения- 24%.

В 7 «В» из 63% опрошенных имеют средний уровень фрустрации достижений, 16% – низкий, высокий уровень фрустрации достижений – 21%

Во втором срезе- средний уровень фрустрации достижений – 63% низкий уровень фрустрации достижений- 26%, высокий уровень фрустрации достижения -11%

В 7 «Д» средний уровень фрустрации достижений занимает – 67%, 13% – низкий уровень фрустрации достижений, высокий уровень –20%

Во втором срезе – на среднем уровне находится 69%, у 23% - низкий уровень фрустрации достижений, высокий уровень – 7%.

Перейдем к анализу ситуации в МБОУ школе № 98.

В 7 «А» классе из 21 учащегося средний уровень фрустрации достижения – 66% высокий уровень фрустрации достижения у 29%, низкий уровень фрустрации достижения имеет 5%.

Во втором срезе - средний уровень фрустрации достижений – 58%, высокий уровень фрустрации достижений у18%, низкий уровень фрустрации

достижений – 24%.

В 7 «Б» классе из 20 учащихся средний уровень фрустрации достижений – 85%, высокий уровень фрустрации достижений у 15%, низкий – 0%

Во втором срезе - средний уровень фрустрации достижения имеют 65%, высокий уровень фрустрации достижения у 10%, низкий уровень фрустрации достижений у 25%.

7 «В» классе из 19 учащихся средний уровень фрустрации достижения имеют 53%, высокий уровень фрустрации достижения у 37 %человек, низкий уровень фрустрации достижения у 10%

Во втором срезе -средний уровень фрустрации достижения имеют 63%, высокий уровень фрустрации достижения у 26%, низкий уровень фрустрации достижения у 11%

Таким образом, мы можем говорить об изменении уровня фрустрации достижений с качественной и количественной точки зрения.

К качественным изменениям мы можем отнести жизненные, социальные, поведенческие и психологические изменения участников наших занятий, их социально – психологические результаты в процессе участия в групповом консультировании.

В предыдущем параграфе нами был обозначен процесс работы с участниками наших занятий, выделены трудности и ресурсы занятия, обозначены проблемные точки.

К таким проблемным точкам, мы можем отнести работу над выражением участниками занятий собственных эмоции, оформление группового диалога.

Еще одной трудностью мы считаем отсутствие целостных групповых психологических занятий в учебном учреждении, поэтому нами заявлен запрос на программу групповых консультаций с учетом оформленного нами опыта работы в групповом консультировании посредством театрального

моделирования и дальнейшего подбора необходимого инструментария.

По результатам занятий по «Театральному моделированию» мы можем отметить такие изменения наших участников как:

1. Формирование стабильной самооценки (по результатам тестов Т. Элерса первично выбирался более красивый образ себя, не было реального представление о себе), также у участников появился интерес к себе и фиксация возможностей самоузнавания. Сюда же мы можем отнести и результат изменения и самоизменения себя, умению входить в новый образ и вести себя по – новому.

2. В поведенческих проявлениях также появились целостные изменения, связанные с обретение уверенности и желанием больше обращать на себя внимания.

3. В процессе нескольких занятий начала меняться культура речи, появилась размеренность.

4. Но главный результат, который можно отнести к нашей работе - раскрытие новых форм проявления себя.

К особенностям диагностической методики первого исследовательского среза можно было отнести « пограничные» баллы, которые при изменении в положительную сторону средовой обстановки вели к тому, что подростки со средним уровнем фрустрации достижения легко « переходили на низкий уровень фрустрации достижения, который был обозначен нами через компоненты продуктивных умений использовать опыт прошлого,

Следующим параметром изменения , мы можем выделить социальную активность, социализированность и социальное узнавание друг друга, которая выражена таким критерием как «Наличие социальной тревоги (социофобии) личности».

Осознание своей значимости, сокращение расстояния между взаимоотношениями со сверстниками – одна из самых важных задач

подросткового возраста по А.Резану, Э. Эриксону.

Было очень значимо, что после программы «Театральное моделирование» подростки делились сообщениями, что хотели бы общаться в группе и дальше, решать собственные задачи, что им намного легче стало общаться друг с другом и понимать друг друга.

Именно по этой причине результат социофобии и социальной тревоги снижался у подростков, находящихся на границе среднего и низкого уровня фрустрации достижений.

Также было очень значимо то, что в процессе группового консультирования подростков с высоким уровнем фрустрации достижений происходит изменение коммуникативных стратегий подростков, они начинают общаться и ощущать себя нужными. Очевидно, данное общение очень важно и нужно для них, но не всегда является ресурсом, которые готовы дать окружающие. Для таких учащихся следует формировать определенную социальную среду роста и развития, которую мы можем создать в групповой динамике.

Именно поэтому, при разделении групп по уровням, было бы очень ценно удерживать для среднего уровня подростков с фрустрацией достижений ракурс активной коммуникации и самопрезентации, способности быть во взаимодействии, и в то же время активно проявлять себя для включения в разнообразные контакты.

Если групповые консультации проводятся для профилактики определенных социальных проблем, следует подбирать программу упражнений и техник психологического консультирования для среднего уровня фрустрации достижений, однако, группу учащихся с преобладающим количеством подростков с фрустрацией достижений, можно делать смежной. Следует только обдумать тематику обращения и взаимодействие в группе.

В ходе работы с технологией «Театральное моделирование» мы делаем вывод, что эмоциональное проигрывание и проживание также составляют

особую трудность для участников со средним и высоким уровнем фрустрации достижения, которые, как уже было сказано выше, пытаются подстроиться в состояние того, что от них хотят взрослые.

Такие занятия важны в период начала подросткового кризиса, при изменении отношения подростка к самому себе и к группе, формированию стратегий избегания и появления фрустрации достижения у подростков.

Критерий «Негативной социально – коммуникативной установки» поменялся у подростков с высоким уровнем фрустрации достижений. Таким образом, мы можем предполагать, что проективная защита, выработанная в процессе взаимодействия и низкого самоотношения может не являться базовой в построении взаимоотношений.

Критерий «Степень значимости для личности негативного опыта прошлого» существенно не поменялся и остался для всех групп фрустрации достижения на среднем – низком уровне.

По результатам статистической обработки двух срезов результатов диагностики по выбранным нами критериям, мы также можно увидеть изменения, используя ранговый критерий Спирмена.

Таблица 5. – Результаты математической обработки полученных данных

<p>1. Критерий «Мотивация выбора личностью успешной стратегии поведения (результаты 1 и 2 диагностического среза по методике Т.Элерса «Мотивация избегания успеха») Гимназия №8/ Школа №98</p>	<p>Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 0.935 Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока - весьма высокая <i>Число степеней свободы (f) составляет 71</i> <i>t-критерий Стьюдента равен 22.156</i> Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{набл} > t_{крит}$, зависимость признаков статистически значима ($p=0.000000$)</p>
<p>2. Критерий «Наличие социальной тревоги (социофобии) личности» (результаты 1 и 2 диагностического среза по методике «Шкала Лейбовича для оценки симптомов социофобии) Гимназия №8/ Школа №98</p>	<p>Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 0.639 Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – заметная <i>Число степеней свободы (f) составляет 71</i> <i>t-критерий Стьюдента равен 6.995</i></p>

	Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p=0.000000$)
3. Критерий «Преобладание негативной социально – коммуникативной установки» (результаты 1 и 2 диагностического среза по методике «Тест негативных коммуникационных схем, инграмм») Гимназия №8/ Школа №98	Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 0.935 Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – заметная <i>Число степеней свободы (f) составляет 71</i> <i>t-критерий Стьюдента равен 22.15</i> Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p=0.000000$)
4. Критерий «Степень значимости для личности негативного опыта прошлого (результаты 1 и 2 диагностического среза по методике «Умение принимать решения с учетом прежних ошибок») Гимназия №8/ Школа №98	Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 0.639 Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – заметная <i>Число степеней свободы (f) составляет 71</i> <i>t-критерий Стьюдента равен 6.995</i> Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p=0.000000$)

Таким образом, из нашей таблице, по критерию Спирмена, мы видим, что коэффициент корреляции равен 0, 935 для 1 и 3 критерия (связь между признаками высокая), и 0, 639 для 2 и 4 критерия (связь между признаками заметная), что указывает на то, что между первым и вторым результатом значимые по методам математической статистики.

Изменение связи между изменением уровней фрустрации достижения на первом и втором диагностическом срезе исследования выявлено нами через критерий Спирмена.

Так и для Гимназии № 8 и для школы № 90 критерий Спирмена равен 1.000, что указывает на прямую связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока

T-критерий Стьюдента равен Infinity Критическое значение t-критерия

Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994.
 $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p = \text{NaN}$)

Таким образом, при проведенном нами статистическом анализе изменения результатов диагностики, на первом и втором срезе по каждому критерию, анализе изменений уровней фрустрации достижений, изменения поведенческих проявлений учащихся, проведенном анализе различия между уровнями фрустрации достижений в начале и в завершении исследования, мы можем говорить о результативности нашего диагностического комплекса исследования, а также результативности проделанной нами работы по разработке и апробации программы группового консультирования подростков с фрустрацией достижений.

Выводы по Главе 2

В эмпирической части работы проверялась гипотеза о том, что процесс преодоления фрустрации достижений у подростков будет результативным, если:

1) будет организовано групповое консультирование, базирующееся на ведущей деятельности подростков – общении;

2) групповые консультации будут направлены на идентификацию и снижение психологических защит как объективного фактора фрустрации достижения подростка;

3) в процессе групповых консультаций будут применены приемы театрализации, способствующие снижению уровня проявления психологических защит и достижению цели консультирования.

1. Для проверки гипотезы были выделены компоненты фрустрации достижений подростков: мотивация выбора личностью успешных стратегий поведения, степень значимости для личности негативного опыта прошлого, наличие социальной тревоги (социофобии), преобладание неагативной социально – коммуникативной установки, и в соответствии с компонентами (высокий, средний, низкий); составлен диагностический комплекс исследования.

2. В ходе нашего исследования мы выяснили, что проблема фрустрации достижений подростков актуальна, проявления фрустрации мы можем наблюдать у учащихся каждого седьмого класса, так как всего 15 % подростков общей выборки одной исследовательской площадки и 5 % подростков другой имеют низкий уровень фрустрации достижений, у большей части подростков – 66 % и 68 % соответственно выявлен средний уровень фрустрации достижений, 19% и 2% подростков имеют выраженный высокий уровень фрустрации достижений.

3. Выявлена связь психологических защит и фрустрации достижений

подростков. Так, средний уровень фрустрации достижений связан с такими психологическими защитами, как поведенческое отреагирование – характеризуется резкими поведенческими реакциями, вне ситуации раздражения и раздражителя, несвойственными реакциями на протекающие социальные процессы, а также реактивного образования – то есть замены реакции на прямо противоположную, для того, чтобы сохранить или создать свой позитивный «я – образ». Высокий уровень фрустрации достижения имеет проявления таких психологических защит, как проекция, реактивное образование и пассивная агрессия.

4. Нами разработана и апробирована программа групповых консультации, позволяющая оказать консультативную помощь подросткам с фрустрацией достижений, посредством работы с основной задачей возраста интимно – личностным общением и обучением активным методам самопрезентации посредством метода театрализации.

5. В результате проведенных встреч по театральному моделированию на основе занятий работ М. Кипниса, методов «Плейбек-театра» и «Театра-форума», у подростков произошли изменения, связанные с повышением социальной активности, самопозиционированием, снижением высокого уровня таких критериев, как: «Мотивация выбора личностью успешной стратегии поведения», «Наличие социальной тревоги (социофобии) личности», изменение или частичное снижение уровня таких критериев как «Преобладание негативной социально – коммуникативной установки», «Степень значимости для личности негативного опыта прошлого».

6. В ходе исследования и проведения консультативных занятий отмечено снижения уровня фрустрации достижения на высоком уровне (14% вместо 19% и 18% вместо 27% подростков), увеличение низкого уровня фрустрации достижений (с 15% до 24% и с 5% до 20% подростков), что является значимым показателем при проведении методов математического анализа.

7. Для наибольшей результативности группового консультирования, нам следует моделировать консультивные методы (обсуждение происходящего, беседу) и активные методы имитационной игры, упражнения на прочувствование, проживание и совместность с учетом уровней фрустрации достижений, расширение занятий данной тематики.

Заключение

Проблема государственных образовательных стандартов ФГОС по освоению учащимися всех типов компетентностей, навыков активной самореализации и самопредъявления учащихся и обеспечение им безопасного продуктивного обучения на всех уровнях невозможны без участия в жизни школы психологической службы и организации активных психологических форм работы на разных образовательных ступенях.

В ходе нашего исследования, нами решалась проблема соотношений внешнего и внутреннего неблагополучия школьников через параметр фрустрации достижения.

Наше исследование включало в себя процедуру выявления фрустрации достижений через методы психологической диагностики, математической обработки данных исследования и составление программы группового консультирования учащихся с фрустрацией достижений на основе методов группового психологического консультирования подростков, применения активных психологических и творческих методов, разработки программы внеурочных занятий по «Театральному моделированию».

В ходе нашего исследования была доказана выдвинутая гипотеза, что процесс преодоления фрустрации достижений у подростков будет результативным.

Нами была достигнута поставленная цель – выявлены и обоснованы возможности группового консультирования как средства преодоления фрустрации достижений у подростков.

Результатом исследования стало расширение программы группового консультирования подростков 13 – 14 лет «Театральное моделирование», которую мы предлагаем реализовать в школе как программу внеурочной работы со школьниками, которая содержит:

- информацию по работе с фрустрацией достижений подростков на

высоком и среднем уровне;

- игровые упражнения и методы активного психологического консультирования;

- упражнения телесного, эмоционального и когнитивного самовыражения;

- упражнения, связанные с управлением социальным поведением и удовлетворением социально – значимых потребностей в группе (парные, групповые, индивидуальные формы упражнений);

- упражнения, связанные с проявлением лидерских качеств, навыками активной самопрезентации и самопредъявления;

- упражнения театральной самопрезентацией М. Кипниса;

- руководство по применению активных технологий «Плейбек – театра;

- технологии решения социальных и личных задач в контексте технологии «Театр – Форум».

В продолжение исследования, нами сформулирован запрос на применение диагностического инструментария в школах городов края для существенного сравнения показателей фрустрации достижения и применения программы «Театральное моделирование» в ходе внеурочной деятельности учащихся как программы психопрофилактики и преодоления фрустрации достижений у подростков 7 классов.

Список используемых источников

1. Адлер А. Индивидуальная психология как путь к познанию и самопознанию человека. "Наука жить", Киев, 1997/ А. Адлер. Наука жить, М.: «Наука», 1978 400 с.
2. Баева И.А., Семикин, В.В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников/ И. А.Баева В.В. Семикин // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2005. №12.
3. Долгова О.А. Кондратьева В.И. Психологическая защита. М.: Издательство Перо, 2014. 160 с.
4. Болотин Ю.Е., Чугунова К.А., Якунина, Е.В. Механизмы психологической защиты в подростковом возрасте // Молодой ученый. 2017. №2. 690 с. URL <https://moluch.ru/archive/136/38284/> (дата обращения: 02.11.2019).
5. Большая энциклопедия психологических тестов: автор сост. А. Карелин. М.: Изд-во Эксмо, 2006 416 с.
6. Бубер М. Я и Ты. М. : Высш. шк., 1993.200 с.
7. Бурменская Г.В. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений/ Г. В. Бурменская, Е.И.Захарова, О.А.Карабанова и [др].М.: Издательский центр «Академия».2002.416 с.
8. Вальтер Д. Характер личности и психологические защиты: понимание психологических защит в структуре характера (научная работа)// Д.Вальтер. «Новация», г.Краснодар, 2015.290 с.
9. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. М.: Ось-89, 2005. 256 с.
10. Ведехина С.А. Клиническая психология: конспект лекций/ С.А. Ведехина. Ростов н/Д: Феникс, 2014. 175с.
11. Венгер А.Л. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. М. -

Рига: ПЦ “Эксперимент”, 2000. 400с.

12. Вертгеймер М. Продуктивное мышление Вступ. ст. В. П. Зинченко : пер. с англ.М. : Прогресс, 1987.300 с.

13. Выготский Л.С. Мышление и речь: хрестоматия по общей психологии. Психология мышления.М., 1981. 153с.

14. Гаранян Н.Г., Холмогорова А.Б., Юдеева Т.Ю. Перфекционизм, депрессия, тревога / Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеева// МПЖ, 2001, № 4, 120с.

15. Гиппенрейтер Ю. Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? худ. М.Е. Федоровская. – Иллюстрированное цветное издание- М.: Астрель 2009. 304 с.

16. Грецов А. Г.Тренинг общения для подростков/ А.Г. Грецов — СПб.: Питер, 2007. 160 с.

17. Григорьев Д. В., Степанов, П. В. Программы внеурочной деятельности. Познавательная деятельность. Проблемно-ценностное общение.М.: Педагогика, 2011. 96 с.

18. Гуманистический психоанализ/К.Хорни., Э. Эриксон., Э. Фромм., Р.Фрейджер., Джон Фейдимен. ; [пер. Ордановская Л.]. - Санкт-Петербург : Прайм - ЕВРОЗНАК, 2007. 156 с.

19. Долгова В.И., Кондратьева, О.А. Психологическая защита / монография /В.И.Долгова., О.А. Кондратьева.– М.: Издательство Перо, 2014. 160 с.

20. Дружинин В. Н. Психология семьи: 3-е изд/В.Н.Дружинин. — СПб.: Питер, 2006. 176 с: ил.

21. Емельянова Е.В.Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге. СПб.: «Речь», 2008. 336 с.

22.Захарова А. В.Генезис самооценки [Текст]:автор. дис. .доктора психологических наук : 19.00.07. АПН СССР. НИИ общ. и пед. психологии / А.В. Захарова. Москва, 1989.136.

23. Клиническая психология: под ред. Карвасарского, Б.Д./ Абабков В.А., Бизюк А.П., Володин Н.Н., Головей Л.А., Исурина Г.Л. и [др]., 5-е изд. перераб. и доп. /Под ред. Б.Д. Карвасарского. Санкт-Петербург: Издательство "Питер", 2014. 896 с.

24. Кипнис М. Актерский тренинг 128 лучших игр и упражнений для актера, режиссера, тренера/ М. Кипнис. М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, Б.г. 2009.- 173.

25. Кипнис М. Более 100 игр, упражнений и этюдов, актерский тренинг. URL: [https://docviewer.yandex.ru/view/102725995/?page=1&*=tWSdxVPHZzB4NtOtFH5YVqFkqA17InVybcI6Imh0dHBzOi8va3Jpc3Blbi5\(31.03.19\)](https://docviewer.yandex.ru/view/102725995/?page=1&*=tWSdxVPHZzB4NtOtFH5YVqFkqA17InVybcI6Imh0dHBzOi8va3Jpc3Blbi5(31.03.19))

26. Кон И.С. Открытие Я./ И.С. Кон. М.: Политиздат, 1978. 367 с.

27. Кори Д. Групповое консультирование: пер. с англ. Е. Рачковой. М.: Изд-во Эксмо, 2003. 640 с.

28. Корчмит Л.П., Сафонова, М.В. Психологические защиты учащегося как фактор отсутствия стратегий успешной учебной деятельности учащегося // интернаука: научный журнал. – № 34(116). – М., Изд. «Интернаука», 2019.

29. Корчмит Л.П. Разработка занятия «Театральное моделирование» по техникам А. Кипниса и Плейбек – театра для учащихся 7 классов средних школ. // Педагогический альманах Дата публикации 17.09.2019. URL: https://www.pedalmanac.ru/23724?emod=true&ecode=6676&utm_source=eSputniktrigger&utm_medium=email&utm_campaign=Material_opublikovan&utm_content=682389924.

30. Коцуба А.Е., Курышкина, Т.Ю. Синдром отличника. Социальные явления/ журнал международных исследований/ А.Е. Коцуба., Т.Ю. Курышкина. 2016. №6. URL http://journal.socialphenomena.org/ru/issues/6_2016/ (05.02.2019)

31. Клейнман П. Психология. Концепция. Люди. Эксперименты/ П. Клейнман. Литагент «МИФ без БК». 2015. 667 URL LibFox.Ru. (12.03.19).

32. Куницына В. Методика исследования мотивации самоутверждения // Социальная психология: диалог: Сборник/В.Куницына. СПб.-Якутск, 2002.
33. Лазарус. С. Психология стресса: учеб.-метод. пособие [Электронный ресурс] / сост. К.С. Карташова. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2012. 120 с.
34. Леванова Е., Волошина А., Плешаков В., Соболева, А. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия. 3 – е издание/ Е. Леванова., А. Волошина. В. Плешакова., А. Соболева. – СПб.: Питер, 2013. 208 с.
35. Левитов Н.Д. Психическое состояние агрессии / Н.Д.Левитов // Вопросы психологии. 1972. № 6.
36. Макклелланд Д. Мотивация человека/ Д.Макклелланд. СПб.: Питер, 2007. – 672с.: ил. (Серия «Мастера психологии)
37. Маслоу А. Теория человеческой мотивации/ перевод С. А. Четвертакова на русский язык/ А.Маслоу. Теория человеческой мотивации URL : http://sergeychet.narod.ru/bibl_psy/hummotiv1943.htm. (11.11. 18).
38. Медицинская психология. Пропедевтический курс: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по психолог., пед. и мед. направлениям и специальностям / И. Ф. Мягков, С. Н. Боков, С. И. Чаева. - 2. изд., перераб. и доп. - М. : Логос, 2002. 318 с.
39. Мей Р. Смысл тревоги : пер. с англ. М.И. Завалова и А.Ю. Сибуриной. М.: Класс, 2001. 379 с.
40. Мудрик А.В. Социально-педагогические проблемы социализации: монография/ А.В.Мудрик. М.: Московский педагогический государственный университет, 2016. URL:<http://www.iprbookshop.ru/72530.html>.— ЭБС «IPRbooks»(11. 03. 2019).
41. Никольская И.М., Грановская Р. Психологическая защита у детей И.М.Никольская., Р. М.Грановская. СПб.: Речь, 2000. 507 с.
42. Оклендер В. Скрытые сокровища: путеводитель по внутреннему миру ребенка [пер. с англ. под общ. ред. В. И. Белопольского]. - Москва :

Когито-Центр. 2012. – 269с

43. Папуш М. Психотехника экзистенциального выбора. М.:Институт Общегуманитарных Исследований, 2001. 544 с.

44. Перлз. Ф.Эго, голод. и агрессия:пер. с англ. М.: Смысл, 2000. 358 с.

45. Персональный менеджмент : учебник / С.Д. Резник., В.В. Бондаренко, Ф.Е. Удалов, И.С. Чемезов ; под общ. ред. С.Д. Резника. — 5-е изд., перераб. и доп. — М. : ИНФРА-М, 2017. 590 с

46. Поливанова К.Н. К проблеме ведущей деятельности в подростковом возрасте/ К.Н. Поливанова // Психологическая наука и образование. 1998. Том 3. № 3-4.

47. Психология индивидуальных различий / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер., В.Я. Романова. – 3- е издание, перераб. и доп. – М. АСТ: Астрель, 2008. 720с

48. Психология человека от рождения до смерти/ под общей редакцией А.А. Реана. – Москва: Издательство АСТ, 2015. 656 с.

49. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984 —288 с.

50. Пузиков, В.Г. Технология ведения тренинга/В.Г.Пузиков.:Речь, 2007. С 224 с.

51. Рудестам, К. Групповая психотерапия. М., 1993.200с.

52. Салас, Д. Играем реальную жизнь в плейбек – театре /Д. Салас. М: Когито-центр, 2009. - 159с.

53. Самосознание и защитные механизмы личности, хрестоматия. – Самара: Издательский Дом «Бахрах – М», 2016.656 с.

54. СеменоваТ.И. Взаимосвязь интеллекта и механизмов психологической защиты: дисс... к. пс. н../Т. И.Семенова. Москва, 2004. 24 с.

55. Сидоров К. Концепт «Уровень притязаний» в истории зарубежной психологии/ К.Р. Сидоров//.Вестник удмуртского университета 2008,вып. 2

философия. психология. Педагогика УДК 159.9(091)(045)

URL:http://ru.vestnik.udsu.ru/files/originsl_articles/vuu_08_032_05.pdf.

(1. 12.2018)

56. Сластенин В. А., Каширин, В. П.. Педагогика и психология. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений/ В.А. Сластенин., В.П.Каширин. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. 480с.

57. Смид Р. Групповая работа с детьми и подростками Skills and Techniques for Group Work with Children and Adolescents./ Р.Смид.: Генезис, 2000. 272с

58. Театр угнетенных //Журнал.Вести образования. URL:https://vogazeta.ru/articles/2018/2/27/blog/2165-teatr_ugnetenny.(14. 05. 2019).

59. Тулупьева, Т. В. Психологическая защита и особенности личности в юношеском возрастетема. диссертации автореферата по ВАК РФ 19.00.01, кандидат психологических наук/Т.В.Тулупьева, Татьяна., Санкт-Петербург.2001. 24 с.

60. Тюльпин Ю. Г.Медицинская психология : учеб. пособие для студентов мед. Вузов/ Ю.Г.Тюльпин. М. : Медицина, 2004. 420с.

61. К.В.Фопель.Психологические группы : рабочие материалы для ведущего : практическое пособие / Клаус В. Фопель ; пер. с нем. Екатерина Патяева. - 6-е изд. - Москва : Генезис, 2008. 253 с. : ил.

62. Фрейд А., Фрейд, З. Детская сексуальность и психоанализ детских неврозов/А.Фрейд., З.Фрейд. – Спб.: ВЕИП и Б&К, 2000. 316с.

63. Фрейд З. «Я» и «ОНО». Труды разных лет/ З.Фрейд. Книга 1 — Тбилиси: Мерани, 1991, с. 351—392.

64. Фрейд З.Семейный роман [пер. с нем. .Р. Ф. Додельцева/ З. Фрейд. Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2009.245 с.

65. Фрумин И.Д., Рубцов, В.В., Лекторский, В.А., Эльконин, Б.Д., Асмолов, А.Г., Кудрявцев, В.Т., Громыко, Ю.В., Болотов, В.А., Лазарев, В.С.,

Кравцов ,Г.Г., Кравцова, Е.Е., Цукерман, Г.А., Уразалиева, Г.К., Ковалева, Т.М. От совместного действия — к конструированию новых социальных общностей: Совместность. Творчество. Образование. Школа (Круглый стол методологического семинара под руководством В.В. Рубцова., Б.Д. Эльконина) // Культурно-историческая психология. 2018. Том 14. № 3. С. 5–30.URL : doi:10.17759/chp.2018140302 (30.11. 2019).

66. Фрустрация: Понятие и диагностика: Учеб. метод. пособие: Для студентов специальности 020400 «Психология» / Сост. Л.И. Дементий. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. 68 с.

67. Хайнц В. Сравнительная психология/ В. Хайнц// Немецкая национальная библиотека, Берлинская государственная библиотека, Баварская государственная библиотека. 2016. 420 с.

68. Харламенкова Н.Е. Самоутверждение подростка [Электронный ресурс]/ Н.Е.Харламенкова.— Электрон. текстовые данные.— М.: Институт психологии РАН, 2007.384 с.URL : <http://www.iprbookshop.ru/15633.html>.— ЭБС «IPRbooks»(30.05. 2019).

69. Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов: Сост. Л. М. Семенюк/ Под ред. Д. И. Фельдштейна.— Издание 2-е, дополненное. М.: Институт практической психологии, 1996.304 с.

70. Хуторской А.В. Педагогика. Учебник для вузов.Стандарт третьего поколения./ А.В. Хуторской. СПб.: Питер, 2019.608 с.

71. Целуйко В. М. Вы и ваши дети. Ростов–на-Дону: Феникс, 2004. 140 с.

72. Шакуров Р.Х. Психологические барьеры/ Шакуров Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии. 2001. № 1. 3-18.с

73. Шапарь В. Б., Шапарь О. В .Проективные методики/ В.Б. Шапарь., О.В.Шапарь. М.:Феникс Годиздания: 2006.480с.

74. Штайнер К. Сценарии жизни людей [Текст] : . Дата поступления в ЭК. 23.01.2019./Клод Штайнер [перевела с английского Е.

Клиорина]. Выходные данные. Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2019. 400с.
URL : <https://klex.ru/exj> (16. 02. 19).

75. Штерн Э. "Серьезная игра" в юношеском возрасте / Э. Штерн. – Москва // Возрастная психология: детство, отрочество, юность : хрестоматия / ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. – Москва : Академия, 2003.481.

76. Электронный журнал «Психологическая наука и образование URL :: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2013_2_3314.pdf.(17.04. 2019).

77. Эйдемиллер Э. Г. Детская психиатрия. [Электронный ресурс]Э.Г.Эйдемиллер// URL : <http://www.klex.ru/fk5>(27.11.2019).

78. Эльконин Д.Б. Психология подросткового и юношеского возраста : учебник для академического бакалавриата / С. В. Молчанов. — Москва : Издательство Юрайт, 2019.351 с.

79. Эриксон Э.Г. Детство и общество / Эрик Г. Эриксон; Перевод, науч. ред. [и примеч.] А. А. Алексеева; [Статьи Д. Элkinда, Солина В. А.]. - СПб. : Психол. центр "Ленато" ; Балашиха : Фонд "Унив. кн.", 1996. -416с. Дата поступления в ЭК. 27.02.2002. ... Выходные данные. СПб. : Психол. центр "Ленато" ; Балашиха : Фонд "Унив. кн.", 1996.

80. Бриль М. Методические рекомендации по предупреждению самовольных уходов несовершеннолетних из дома и социозащитных учреждений. Санкт-Петербургский государственный университет; СПб ГБУ «Городской центр социальных программ и профилактики асоциальных явлений среди молодежи «КОНТАКТ». Регион: Санкт – Петербург. // URL : <http://www.xn--e1aavcpgf3a5d4a.xn--p1ai/taxonomy/term/118> (13. 09. 2019).

81. Материалы сайта [Электронный ресурс]// URL:http://sch15uz.mskobr.ru/files/analiz_rezul_tatov_diagnosticsho_4.pdf. pdf (27.07.2019).

82. Речь президента России Путина В.В//Электронное агенство – Москва – Регион. URL:<https://regnum.ru/news/society/2789869.html>(30.11. 2019)

83. Рожков М.И. «Педагогическое сопровождение саморазвития детей в современной школе» (открытый вебинар) Корпоративный университет Российского движения школьников. URL: <https://rdsh.education/blog/lecture/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-samorazvitiya-detej-v-sovremennoj-shkole/> (30.11. 2019)

84. СНОБ: Психологический портал. URL: <https://snob.ru/theme/183/> (11. 03. 2019).

85. ФГОС - Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru/> (30.11. 2019)

86. Келвин С. Холл., Гарднер, Л.. Теории личности. Перевод И.Б.Гриншпун. /C.S.Hall., G.Lindsey. Theories of Personality N.Y.: John Wiley and Sons, 1970; М.: "КСП+", 1997 (Терминологическая правка В.Данченко К.:) PSYLIB, 2005. 656с.

87. Kohlberg L. My personal Search for Universal Morality/L. Kohlberg L./ Birmingham, 1991. 230 с.

88. Розенцвейг С. "The Founder of Common Factors: A conversation with Saul Rosenzweig"/С. Розенцвейг/ *Journal of Psychotherapy Integration*, 2002. Т. 12.

89. Heimburg R. G. & Becker, R. E. (2002). Cognitive-Behavioral Group Therapy for Social Phobia. New York, NY: The Guilford Press. Liebowitz Social Anxiety Scale

90. Horney K. Our Inner Conflicts/ К.Хорни.Издательство: Академический проект. 2007.352с.

Приложение А

Результаты первого диагностического среза по методике Т. Элерса

« Мотивация избегания успеха»

Высокий уровень - 11 – 22 б, средний уровень – 11 -16 б ,

низкий уровень – 2- 4 б.

Количество респондентов:

Гимназия №8 – 73, из них 7 «А»- 18, 7 «Б» -21, 7 «В»- 19, 7 «Д» - 15.

Школа № 98 – 60, из них 7 «А»- 21, 7 «Б» -20, 7 «В»- 19.

№х	Гимназия №8				Школа №98		
	7 «А»	7 «Б»	7 «В»	7«Д»	7 «А»	7 «Б»	7 «В»
1	4	14	17	18	16	8	11
2	16	9	17	15	11	17	15
3	14	17	13	7	16	4	22
4	7	16	11	19	16	15	11
5	14	12	10	14	22	10	19
6	16	12	10	15	10	12	19
7	16	17	10	6	5	11	18
8	17	11	15	12	16	13	15
9	12	14	15	17	14	9	8
10	14	9	14	15	11	13	20
11	10	17	13	13	12	11	15
12	11	9	12	14	16	10	15
13	12	16	6	16	14	17	19
14	12	11	17	15	17	6	19
15	11	13	9	15	10	15	16
16	11	13	11		13	12	11
17	11	17	12		13	12	8
18	11	12	17		15	12	22
19		9	10		21	21	11
20		12			15	7	
21		20			18		

Приложение А

Результаты первого диагностического среза по методике М. Лейбовича «Шкала Лейбовича для оценки симптомов социофобии»

Высокий уровень - 80 - 95 б, средний уровень – 65 – 80 б,

низкий уровень – 50 – 65б.

Количество респондентов:

Гимназия №8 -73, из них 7 «А»- 18, 7 «Б» -21, 7 «В»- 19, 7 «Д» - 15.

Школа №60 -, из них 7 «А»- 21, 7 «Б» -20, 7 «В»- 19.

№х	Гимназия №8				Школа №98		
	7 «А»	7 «Б»	7 «В»	7»Д»	7 «А»	7 «Б»	7 «В»
1	60	65	65	70	80	95	80
2	40	55	80	60	74	80	80
3	45	90	76	60	63	79	75
4	55	65	80	70	80	80	76
5	60	70	75	75	94	80	90
6	80	82	70	80	95	79	65
7	75	85	60	65	80	80	80
8	90	80	65	75	76	79	60
9	75	67	70	75	75	80	95
10	65	55	70	60	76	80	95
11	55	80	65	70	63	95	80
12	60	80	70	65	56	79	80
13	60	80	80	70	95	95	90
14	60	65	70	65	80	90	90
15	65	80	70	65	77	80	80
16	60	80	70		95	95	80
17	60	90	65		95	72	90
18	60	80	90		95	80	80
19		65	60		95	90	90
20		80			79	60	
21		80			95		

Приложение А

Результаты первого диагностического среза по методике В.Бойко «Тест негативных коммуникационных схем, инграмм»

Высокий уровень 6 – 10б, средний уровень – 3 - 5 б,
низкий уровень – 1- 2б.

Количество респондентов:

Гимназия №8 -73, из них 7 «А»- 18, 7 «Б» -21, 7 «В»- 19, 7 «Д» - 15.

Школа №60 -, из них 7 «А»- 21, 7 «Б» -20, 7 «В»- 19.

№х	Гимназия №8				Школа №98		
	7 «А»	7 «Б»	7 «В»	7»Д»	7 «А»	7 «Б»	7 «В»
1	2	8	8	10	8	2	4
2	5	2	2	5	5	2	5
3	5	4	2	2	5	5	5
4	2	5	2	10	5	5	5
5	5	5	10	5	5	5	10
6	5	10	2	5	1	2	2
7	5	4	2	5	5	5	2
8	10	5	9	5	5	5	2
9	4	4	4	9	10	10	10
10	4	2	9	5	5	2	2
11	2	10	4	5	2	5	4
12	4	4	2	5	2	2	10
13	5	2	2	4	5	2	4
14	4	5	10	4	5	4	5
15	4	4	2	10	5	2	5
16	4	4	4		4	5	2
17	3	4	2		2	5	2
18	2	5	5		6	2	10
19		5	2		2	2	2
20		2			5	2	
21		9			10		

Приложение А

Результаты первого диагностического среза по методике В.Резника «Умение принимать решение с учетом прежних ошибок»

Высокий уровень - 100 - 150 б, средний уровень – 50 - 99 б,
низкий уровень – 0 – 49 б.

Количество респондентов:

Гимназия №8 -73, из них 7 «А»- 18, 7 «Б» -21, 7 «В»- 19, 7 «Д» - 15.

Школа №60 -, из них 7 «А»- 21, 7 «Б» -20, 7 «В»- 19.

№х	Гимназия №8				Школа №98		
	7 «А»	7 «Б»	7 «В»	7«Д»	7 «А»	7 «Б»	7 «В»
1	40	50	70	100	80	120	90
2	60	49	120	99	56	49	120
3	65	100	49	80	63	90	120
4	40	79	70	100	70	55	90
5	70	79	65	80	73	60	90
6	65	80	65	90	120	90	49
7	60	80	49	49	80	60	90
8	120	79	49	90	80	90	99
9	60	79	70	90	90	50	90
10	60	78	70	40	80	60	93
11	49	120	49	80	40	90	90
12	70	80	64	80	99	90	90
13	70	79	65	72	50	60	90
14	70	67	70	80	60	90	40
15	60	67	70	99	65	76	90
16	65	73	80		40	40	94
17	65	80	80		42	50	40
18	49	80	120		99	49	90
19		49	49		99	49	90
20		73			99	90	
21		120			90		

Приложение Б**Программа групповых консультации подростков в целях преодоления фрустрации достижений.**

Целью программы является формирование условий для социальной и личностной успешности учащихся 7 классов посредством авторского цикла занятий по программе «Театральное моделирование».

Задачами программы являются:

1. Поддержка учащихся и пополнение базы ресурсных стратегий в разнообразных социальных ситуациях;
2. Активизация процессов самоузнавания и самонаблюдения учащихся;
3. Мотивация учащихся к занятиям по актерскому мастерству в процессе игровой и консультативной деятельности;
4. Изменение поведенческих стратегий учащихся в ходе обучения по данной программе.

Ресурсная база:

- наличие просторного зала для проведения занятий (лучше брать гимнастический зал, который содержит много места для наибольшей свободы в движениях учащихся);
- наличие необходимых канцелярских ресурсов (бумага, мел, цветные карандаши, фломастеры, блокноты, флипчарты);
- наличие театральных костюмов, масок, театрального инвентаря;
- наличие музыкальной аппаратуры (в том числе, желательно, светомузыки);
- наличие усилителей звука и микрофонов;
- наличие фото и видео – аппаратуры, звукозаписывающей техники (для итогового просмотра с учащимися и обсуждения их работ);

- также возможен мини – кинотеатр, проектор для изучения отрывков фильмов и актерских действий.

Требования к преподавателю программы:

1. Наличие педагогического образования: педагог – дополнительного образования, творческий наставник образовательного центра, преподаватель актерского мастерства;

2. Наличие психологического образования: психолог, педагог – психолог;

Данная программа не адресована учителем - предметникам, педагогам – организатором, так как в ней заложены определенные тонкости, связанные с актерским мастерством и психологией.

Назначения программы: программа дополнительного образования или внеурочная программа. Может проходить в школе, лицее, гимназии, центре дополнительного образования, молодежном центре, центре актерского мастерства.

Продолжительность программы 18 астрономических часов. При желании учащихся программа может быть расширена и дополнена.

Данная программа разработана как программа «Театрального моделирования для подростков с фрустрацией достижений». Она предполагает опору, в первую очередь, на уровень фрустрации достижений, испытываемым подростком как на основной базовый элемент моделирования занятия.

Обращаясь к нашим занятиям, мы можем сказать, что проводили их в смешанной группе подростков с разными уровнями фрустрации достижений, однако, при работе с данной разработкой, желательно учитывать уровень фрустрации достижений подростков.

Так, для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений более актуальными являются занятия, включающие в себя упражнения на развитие навыков самопрезентации и самоактуализации, личной импровизации в

группе. Работая с данной группой учащихся, нам важно соблюдать принцип «от ребенка к группе», так как группа для данного учащегося является лишь базисом его самопроявления и самостоятельного действия.

Такой учащийся может использовать группу как инструмент собственной поддержки при определенном действии. Для него наибольшей травмой служит неумение донести группе собственную позицию или мысль. Отсутствие инструментов самопрезентации в группе, возрастание ситуаций сомнений и неуверенности, незнание того, что от него хочет группа может, впоследствии перейти в усиление фрустрации достижений такого учащегося на более высоком уровне.

Именно поэтому, в групповой работе с учащимися данного уровня фрустрации достижений нам важны такие акценты, как:

- усиление инструментария самопрезентации в группе;
- индивидуальные и групповые упражнения актерского мастерства;
- групповая импровизация как форма организации группы через контактные формы группового самовыражения: игры, упражнения – активизаторы, эмоциональные импровизации.

По данным нашего исследования, приведенного в главе 2, параграфе 2.1 у учащихся со средним уровнем фрустрации достижений преобладает такая психологическая защита как «реактивное образование», которая связана с «подменной реакцией переживания» на совершенно иную по смыслу и значению, что описано нами в главе 2, параграфе 2.2, (см – выполнение упражнения – хвостик). Именно поэтому, при работе с данным уровнем учащихся нужно учитывать работу с данной защитой.

Совсем иначе дело будет обстоять у учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений. Для них нужно больше упражнений, которые помогли бы участникам занятия войти в группу, коллектив, осознать себя его частью, получить необходимую поддержку и увидеть себя рядом с другими. У них есть потребность на работу с групповой импровизацией, групповой

поддержкой, психологическими играми и тренингами в группе.

Именно поэтому, при работе с учащимися с высоким уровнем фрустрации достижений важно идти от « группы к учащемуся».

Тематические встречи, представленные для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений и их перечень:

1. «Умение презентовать себя в группе».
2. «Деловая театральная игра».
3. «Моя визитная карточка в театре»
4. «Я+Я : Упражнения на взаимодействие»
5. «Групповой актерский тренинг М. Кипниса»
6. «Совместное сценическое проживание. Задачи взаимодействия»
7. «Знакомство с различными сценическими формами
8. «Плейбек – театр: малые формы, создание зрительских историй
9. «Групповой актерский тренинг (озвучивание, прочувствование, эмоции)»
10. «Групповой актерский тренинг: тело + сценическая памятка»
11. «Свободная импровизация»
12. «Проигрывание мини – сцен»
13. «Формирование театральной труппы и распределение ролевых позиций»
14. «Формирование труппы и распределение сильных и слабых ролевых позиций»
15. «Свободная импровизации пьесы по М. Кипнису».
16. «Знакомство с технологией «Театр – форум», начало проигрывания»
17. «Презентация пьес «Театра – форума». Зрительский форум.
18. «Презентации групповых пьес»

Тематические занятия, представленные для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений и их перечень:

1. «Практики повышения самооценки»
2. «Тренинг умение презентовать себя в группе»
3. «Тренинг умения презентовать себя в группе»
4. «Монолог и диалог. Задачи актера на сцене. Его ощущение себя»
5. «Упражнение на взаимодействие, актерское мастерство»
6. «Скульптурные формы и композиции, парная игра»
7. «Групповой актерский тренинг М. Кипниса»,
8. «Групповой актерский тренинг (озвучивание, прочувствование, плейбек – театр»
9. « Свободная импровизация «Я – бог сцены»»
10. «Свободная импровизация»
11. «Проигрывание мини – сцен»
12. «Проигрывание мини – сцен»
13. «Формирование театральной труппы и распределение ролевых позиций»
14. «Формирование театральной труппы и распределение сильных и слабых ролевых позиций + открытый микрофон для актеров»
15. «Свободная импровизация пьесы (презентация личных актерских наработок»
16. «Знакомство с технологией «Театр – форум», начало проигрывания»
17. «Презентация пьес «Театра – форума». Зрительский форум»
18. «Презентации групповых пьес»

При работе в смежных группах учащихся со средним и высоким уровнем фрустрации достижений, педагогу необходимо либо делать приоритет большему числу учащихся либо моделировать программу под запросы разноуровневых групп.

Указанные нами занятия включают в себя такие ракурсы, как:

- повышение самооценки / умение презентовать себя в группе;

- работе с упражнениями на взаимодействие;
- работе с групповой импровизацией;
- работе с актерским моделированием по Михаилу Кипнису;
- работе со спонтанной импровизацией.

Занятия заканчиваются групповой постановкой, которая:

- позволяет увидеть « продукт группового обучения» (для участников группы и их наставников);
- зафиксировать психологические изменения, произошедшие с учащимися;
- оценить необходимые профессиональные компетентности, полученные учащимися в ходе работы образовательной программы « Театральное моделирование».

Различные тематические встречи предполагают разные психологические упражнения и упражнения актерского мастерства.

1 Занятие

«Умение презентовать себя в группе» - тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижения.

Цель занятия: знакомство с группой, представление себя, определение собственных ожиданий. При работе с данным уровнем фрустрации достижений особенно важно, как расположить учащихся к дальнейшему посещению занятия через « интригу самоузнавания», но и начать работу с первичным « ролевым» (поведенческим) спектром участников программы.

«Практики повышения самооценки» - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Цель занятия определение места участника программы в групповом самопроявлении. Используются упражнения поддержки и принятия.

2 занятие:

«Деловая театральная игра»- тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является формирование навыков самопрезентации и самопредъявления через разнообразные упражнения, связанные с символдрамой и актерским мастерством. На данном уровне важно удержать импульс активности и конкурентоспособности у участника.

«Тренинг умения презентовать себя в группе» - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Цель занятия знакомство с группой, представление себя, определение собственных ожиданий. Обозначение ресурсов личности, выход на ролевое проигрывание.

3 занятие:

«Моя визитная карточка в театре» - тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является разнообразить для участников способы личного и группового взаимодействия, оценить выбираемые стратегии.

«Тренинг умения презентовать себя в группе - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является закрепление навыков самопрезентации и самопредъявления через разнообразные упражнения, связанные с символдрамой и актерским мастерством.

4 занятие -

«Я+Я: упражнения на взаимодействие - тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является установление доверия и взаимопонимания на сцене с партнером. Участникам данного уровня важно закрепить понимание не только об ощущении совместности и поддержки партнера, но и о ролевом отражении данного взаимодействия.

«Монолог и диалог. Задачи актера на сцене. Его ощущение себя» - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является проживание способов диалоговой культуры, работа со сбором и передачей информации о себе и партнере, проигрывание форм монолога и диалога.

5 занятие:

«Групповой актерский тренинг М. Кипниса»- тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является формировать для участников способы личного и группового взаимодействия через ролевое проигрывание ситуаций в группе.

«Практики взаимодействия, актерское мастерство» - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является формирование умения участника организовать собственные действия с групповыми и наоборот.

6 занятие:

«Совместное сценическое проживание. Задачи взаимодействия»- тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является узнавание собственного телесного и эмоционального потенциала, навыков самораскрытия.

«Скульптурные формы и композиции, парная игра»- тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является узнавание собственного телесного и эмоционального потенциала, навыков самораскрытия в паре и в группе.

7 занятие:

«Знакомство с различными сценическими формами » - тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является формирование представления об актерской деятельности и ее целостной организации.

«Групповой актерский тренинг М. Кипниса» - тематическое занятие

для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является установление контакта и доверия в группе, понимание телесных и эмоциональных возможностей группового самопроявления для участника группы.

8 занятие:

«Плейбек – театр: малые формы, создание зрительских историй»- тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является знакомство с технологией плейбек - театра, эмоциональное проживание зрительских историй на сцене.

«Групповой актерский тренинг (озвучивание, прочувствование, плейбек – театр))» - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является импровизационные актерские упражнения, выход на начальную групповую импровизацию.

9 занятие:

«Групповой актерский тренинг (озвучивание, прочувствование, эмоции)»- тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижения.

Целью занятия является фиксация трудностей начинающего актера и подбор целостного инструментария для работы с ними.

«Свободная импровизация « Я – бог сцены»» - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является фиксация трудностей начинающего актера и подбор целостного инструментария для работы с ними.

10 занятие:

«Групповой актерский тренинг: тело + сценическая памятка» тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является формирование навыка телесной свободы и изучение свободного движения в сценическом проявлении.

«Свободная импровизация»- тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является изучения возможностей свободной импровизации.

11 занятие:

«Свободная импровизация»- тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является изучения возможностей свободной импровизации.

«Проигрывание мини – сцен» - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является совмещение свободной импровизации и мини – сцен содержательного плана.

12 занятие

«Проигрывание мини – сцен» тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижения.

Целью занятия является совмещение свободной импровизации и мини – сцен содержательного плана.

«Проигрывание мини – сцен» - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является совмещение свободной импровизации и мини – сцен содержательного плана.

13 занятие:

«Формирование театральной труппы и распределение ролевых позиций»- тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижения.

Целью занятия является внутригрупповое распределение актерских

позиций по качественным характеристикам героев. Рекомендуются упражнения из социодраммы, упражнения группового самопознания.

«Формирование театральной труппы и распределение ролевых позиций»- тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижения.

Целью занятия является внутригрупповое распределение актерских позиций по лидерским характеристикам. Тренинг лидерских качеств.

14 занятие:

«Формирование труппы и распределение сильных и слабых ролевых позиций» – тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижения.

Целью занятия является позиционное (сильная и слабая актерские позиции) распределение ролей, узнавание особенностей актерских позиций, преодоление собственных личностных трудностей в тренинг – формате.

«Формирование труппы и распределение сильных и слабых ролевых позиций + открытый микрофон» – тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижения.

Целью занятия является позиционное представление собственной сценической позиций, представление личных актерских достижений. Рекомендуется проводить данное занятие в конкурсном , игровом, творческом формате для проявления работоспособности всех участников.

15 занятие:

«Свободная импровизация пьесы по М. Кипнису»- тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижения.

Целью занятия является представление театрального произведения актерской труппой.

«Свободная импровизация пьесы (презентация личных актерских наработок)» - тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Целью занятия является представление навыков профессионального мастерства актерской труппой, объединения навыка свободной импровизации и содержательности повествования.

16 занятие:

«Знакомство с технологией «Театр – форум», начало проигрывания»- тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Целью данного занятия становится знакомство участников программы с технологией театр – форум, ее возможностями и формами представления пьесы. Также на этом занятии определяется «действующий актерский состав и осуществляются импровизационные пробы с «залом» (оставшимися в полупассивных позициях участниками). Для данной технологии желательно наличие двух ведущих.

«Знакомство с технологией «Театр – форум», начало проигрывания» - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений. (см занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений).

17 занятие:

«Презентация пьес Театра – форума. Зрительский форум» - тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Цель занятия: самостоятельное проигрывание участниками занятия пьесы, в технологии театр – форум для привлечения зрителя к проблематике, отраженной в данной пьесе. Для данного представления может быть взята любая пьеса социального характера по желанию «актеров» или же импровизированный рассказ. Технология «Театра – форум» предполагает подачу содержания произведения так, чтобы зритель имел возможность присоединиться к репликам актеров, выразить свое мнение о пьесе, поделиться, как он хотел бы, чтобы было сыгранно. Поэтому на данном

занятии актеры находятся в активной личностной позиции.

«Презентация пьес Театра – форума. Зрительский форум» - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Цель занятия: самостоятельное проигрывание участниками занятия пьесы, в технологии театр – форум для привлечения зрителя к проблематике, отраженной в данной пьесе. Для данного представления может быть взята любая пьеса социального характера по желанию «актеров» или же импровизированный рассказ. Технология театра – форума предполагает подачу содержания произведения так, чтобы зритель имел возможность присоединиться к репликам актеров, выразить свое мнение о пьесе, поделиться, как он хотел бы, чтобы было сыгранно. Участникам данной программы в данном занятии важно не только преодолеть собственные страхи по поводу пьесы, но и обратить на себя внимание зрителей. Поэтому на данном занятии актеры примеряют активной личностной позиции.

18 занятие:

«Презентации групповых пьес» тематическое занятие для учащихся со средним уровнем фрустрации достижений.

Цель занятия: творческая презентация методов и способов социального тренинга через технологию актерского мастерства. Данное занятие предоставляет полную свободу для всех участников цикла занятий и позволяет увидеть их социальный результат посещения всех тематических занятий.

«Презентации групповых пьес» - тематическое занятие для учащихся с высоким уровнем фрустрации достижений.

Цель занятия: творческая презентация методов и способов социального тренинга через технологию актерского мастерства. Данное занятие предоставляет полную свободу для всех участников цикла занятий и позволяет увидеть их социальный результат посещения всех тематических

занятий.

Наша программа рассчитана на 18 часов основных занятий по «Театральному моделированию», каждый из которых по 90 минут.

В ходе занятия по актерскому мастерству нами использованы :

- символодраматические упражнения презентации и самопрезентации;
- групповые (упражнения на прочувствования, осознание своей принадлежности к группе);
- парные (упражнение на проживание самочувствования в парах);
- упражнения телесного и эмоционального самораскрытия;
- импровизационные упражнения.

Кроме того, в программе мы предполагаем упражнения, которые несут в себе возможности регулирования эмоционального состояния по следующим тематикам.

Таблица 1. - Типы упражнений группового консультирования

Задачи упражнения	Типы упражнения, направленные на решение данной задачи.
1.Создание работоспособности в группе	«Вещь- предмет на букву», «Цвет настроения», «Гомеостаз», «Поворот на 90 градусов», «Что ты делаешь»
2. Знакомство через игру.	«Бинго», «Елочка», «Снежный ком», «Игрушка и имя», «Перестройка», « Я никогда не...»
3. Пространство - группа	«Зоопарк», «Циклоп», «Автобус»
4. Игровые методы снятия «барьеров»	«Дотронуться до синего», «Домики ищут людей», «Молекула – хаос», «Письмо – предмет», «Путаница»
5. Повышение уровня взаимодействия в группе	«Аппаратчики», «Говорящие скульптуры», «Жадина», «Испорченный телефон», «Ищу друга», «Морская фигура», «Пчелы и змеи», «Транспортное средство», «Фигура»
6.Повышение концентрации внимания	«Внимательно», «Боб- Доб», «Запрещенное движение», «Контакт», «Любопытный», «Нос – пол- потолок», «Перстенок», «Я беру с собой в поход»
7.Регуляция психического и	«Егорки», «Веретена точены», «Карлики – великаны», «Луноход», «Мы охотимся на льва»,

эмоционального состояния	«Палата №6», «Парад –алле», «Ой – ля, калина», «У дедушки Абрама», «Хор московского зоопарка»
8. Игры на снятие агрессии	«Знаешь ли ты Яцека», «Волки – волки», «Змея», «Моя бразильская бабушка», «МПС», «Школа огородных пугал», «Маленькое привидение», «Тух –тиби- дух»,
9. Игровые разбивки на группы	«Что у нас общего», «Члены семьи», «Ветер дует на», «Фруктовый салат», «Игра в животных», «Расчет», «Сегментация круга», «Атомы и молекулы».
10. Формы работы с залом	«Колокола», «Клавиатура», «Гол – мимо», «Колпак», «Ниточка и иголочка», «Платочек смеха», «Регулятор громкости», «Танец на стуле», «Театр», «Хей –мамба – хей», «Чайничек»
11. Подвижные игры	«Американский треугольник», «Антилопы и львы», «Вороны и воробьи», «Жмурки», «Коршун и наседка», «Лабиринт», «Мы – веселые ребята», «Пятнашки», «Обезьяньи салки», «Черти в аду»
12. Фольклорные игры	«Колечко – колечко», «Ручеек», «Рушничек», «Слон», «Шла коза», «Лявониха»

Важно начинать занятия специальными упражнениями – активаторами, которые указаны в нашей программе, а заканчивать желательно – упражнениями эмоционального завершения групповой работы.

Таким образом, для большей результативности проводимых нами занятий по программе «Театральное моделирование» программа должна:

1. Представлять определенную целостность;
2. Четко учитывать уровни фрустрации достижений и специфику работы с ними через компоненты психологических защит и фрустрации достижений (так например, как описано нами выше, при высоком уровне фрустрации достижений показаны форматы «от человека, к группе», усиление формата самопрезентации в группе, групповых форм проживания; при среднем уровне фрустрации достижений рекомендованы такие способы самопрезентации как самоподачи, парной, групповой динамики;
3. Иметь специфику занятия и его тематику (под какие проблемы –

общения и взаимодействия) строится занятия и как оно относится к циклу занятий. Разбивка программы на тематические занятия;

4. Включать психологические упражнений по данной тематике, вспомогательные психологические упражнения;

5. Разбивать упражнения на «вводные психологические (события, активаторы, энерджайзеры), тематические упражнения, «упражнения – завершения»;

6. Моделировать основную части занятия через подачу актерских техник и сценического моделирования для того, чтобы учащиеся могли получить полное представления об актерском мастерстве и его возможностях.

Приложение В

Результаты второго диагностического среза по методике Т. Элерса « Мотивация избегания успеха»

Высокий уровень - 11 – 22 б, средний уровень – 11 – 16 б,

низкий уровень -2 – 4 б,

Количество респондентов:

Гимназия №8 -73, из них 7 «А»- 18, 7 «Б» -21, 7 «В»- 19, 7 «Д» - 15.

Школа №60 -, из них 7 «А»- 21, 7 «Б» -20, 7 «В»- 19.

№х	Гимназия №8				Школа №98		
	7 «А»	7 «Б»	7 «В»	7»Д»	7 «А»	7 «Б»	7 «В»
1	4	14	16	18	11	8	11
2	16	9	17	15	11	17	11
3	14	17	13	7	10	4	22
4	7	16	11	19	16	15	11
5	14	9	10	14	22	10	19
6	16	12	10	15	10	12	19
7	16	13	10	6	5	11	18
8	17	11	9	12	16	13	15
9	9	14	19	15	14	9	8
10	14	9	10	15	11	13	20
11	10	14	13	10	12	11	15
12	11	9	12	14	16	10	15
13	12	16	6	16	14	17	19
14	12	11	14	15	17	6	19
15	11	13	9	15	10	15	16
16	11	13	11		13	12	11
17	10	17	12		13	12	8
18	10	10	17		10	12	22
19		9	10		21	21	11
20		12			10	7	
21		20			18		

Приложение В

Результаты второго диагностического среза по методике М. Лейбовича «Шкала Лейбовича для оценки симптомов социофобии»

Высокий уровень - 80 – 95 б, средний уровень - 65 – 80б ,
низкий уровень -50 -65б .

Количество респондентов:

Гимназия №8 -73, из них 7 «А»- 18, 7 «Б» -21, 7 «В»- 19, 7 «Д» - 15.

Школа №60 -, из них 7 «А»- 21, 7 «Б» -20, 7 «В»- 19

№х	Гимназия №8				Школа №98		
	7 «А»	7 «Б»	7 «В»	7«Д»	7 «А»	7 «Б»	7 «В»
1	60	65	65	70	80	80	80
2	40	55	80	60	74	80	80
3	45	90	76	60	63	60	75
4	45	65	80	70	80	80	76
5	55	70	75	75	94	80	90
6	60	82	70	80	95	79	65
7	75	85	60	65	65	80	80
8	90	80	65	75	76	79	60
9	65	67	70	75	75	65	80
10	65	55	70	60	76	80	95
11	55	80	65	70	63	95	80
12	60	80	70	65	56	65	80
13	60	80	65	70	95	95	90
14	60	80	70	65	80	80	90
15	60	80	70	65	65	80	80
16	60	80	70		95	95	80
17	60	90	65		95	72	90
18	60	80	90		80	80	80
19		65	60		95	90	90
20		80			63	60	
21		80			95		

Приложение В

Результаты второго диагностического среза по методике В.Бойко «Тест негативных коммуникационных схем, инграмм»

Высокий уровень - 6- 10б , средний уровень - 3 – 5б,
низкий уровень -1 – 2б .

Количество респондентов:

Гимназия №8 -73, из них 7 «А»- 18, 7 «Б» -21, 7 «В»- 19, 7 «Д» - 15.

Школа №60 -, из них 7 «А»- 21, 7 «Б» -20, 7 «В»- 19

№х	Гимназия №8				Школа №98		
	7 «А»	7 «Б»	7 «В»	7«Д»	7 «А»	7 «Б»	7 «В»
1	2	8	4	10	5	2	4
2	5	2	2	5	5	2	5
3	5	4	2	2	2	2	5
4	2	5	2	10	5	5	5
5	5	2	10	5	5	5	10
6	5	5	2	5	1	2	2
7	5	4	2	5	5	5	2
8	10	5	9	5	5	5	2
9	2	4	4	5	10	5	5
10	4	2	9	5	5	2	2
11	2	10	4	2	2	5	4
12	4	2	2	5	2	2	10
13	5	2	2	4	5	2	4
14	4	5	2	4	5	2	5
15	4	4	2	10	5	2	5
16	4	4	4		4	5	2
17	2	4	2		2	5	2
18	2	2	5		4	2	10
19		5	2		2	2	2
20		2			2	2	
21		9			10		

Приложение В

Результаты второго диагностического среза по методике В.Резника «Умение принимать решение с учетом прежних ошибок»

Высокий уровень - 6- 10 б, средний уровень - 3 – 5б ,
низкий уровень -1 – 2б .

Количество респондентов:

Гимназия №8 -73, из них 7 «А»- 18, 7 «Б» -21, 7 «В»- 19, 7 «Д» - 15.

Школа №60 -, из них 7 «А»- 21, 7 «Б» -20, 7 «В»- 19

№х	Гимназия №8				Школа №98		
	7 «А»	7 «Б»	7 «В»	7«Д»	7 «А»	7 «Б»	7 «В»
1	40	50	70	100	70	100	90
2	60	49	120	99	56	49	90
3	65	80	49	80	63	80	120
4	40	79	70	100	70	55	90
5	70	79	65	80	73	60	90
6	65	80	65	90	120	90	49
7	60	80	49	49	49	60	90
8	120	79	49	90	80	90	99
9	60	79	70	90	90	40	90
10	60	78	49	40	80	60	93
11	49	80	49	49	40	90	90
12	70	80	64	80	99	80	90
13	70	79	65	72	50	60	90
14	70	67	70	80	60	90	40
15	60	67	70	99	49	76	90
16	65	73	80		40	40	94
17	49	80	80		42	50	40
18	49	80	120		99	49	90
19		49	49		99	49	90
20		73			90	80	
21		120			90		

Приложение Г

Сравнение изменения критерий и уровней фрустрации достижений.

Гимназия №8 Первый диагностический срез.													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
7 А													
1			4		60				2			40	Низкий
		16				40		5			60		Средний
3		14				45		5			65		Средний
4			7			55			2			40	Низкий
5		14			60			5					Средний
6		16			80			5			65		Средний
7		16			75			5			60		Средний
8	17			90			10			120	70		Высокий
9		12			75			4			60		Средний
10		14			65			4			60		Средний
11			10			55			2			49	Низкий
12		11			60			4			70		Средний
13		12			60			5			70		Средний
14		12			60			4			70		Средний
15		11			65			4			60		Средний
16		11			60			4			65		Средний
17		11			60			3			65		Средний
18			10		60	60			2			49	Низкий

Приложение Г

Гимназия №8 Второй диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
7 А			4		60				2			40	Низкий
1		16				40		5			60		Средний
3		14				45		5			65		Средний
4			7			55			2			40	Низкий
5		14			60			5					Средний
6		16			80			5			65		Средний
7		16			75			5			60		Средний
8	17			90			10			120	70		Высокий
9			9		65				2		60		Низкий
10		14			65			4			60		Средний
11			10			55			2			49	Низкий
12		11			60			4			70		Средний
13		12			60			5			70		Средний
14		12			60			4			70		Средний
15		11			65			4			60		Средний
16		11			60			4			65		Средний
17			10		60				2			49	Низкий
18			10		60	60			2			49	Низкий

Приложение Г

Гимназия № 8 Первый диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
7 Б													
1		14			65		8				50		Средний
2			9			55			2			49	Низкий
3	17	1		90				4		100			Высокий
4		16			65			5			79		Средний
5		12			70			5			79		Средний
6		12		82			10				80		Высокий
7	17			85				4			80		Высокий
8		11			80			5			79		Средний
9		14			67			4			79		Средний
10			9			55			2		78		Средний
11	17			95			10			120			Высокий
12			9		80			4			80		Средний
13		16			80				2		79		Средний
14		11			65			5			67		Средний
15		13			80			4			67		Средний
16		13			80			4			73		Средний
17	17			90				4			80		Высокий
18		12			80			5			80		Средний
19			9		65			5				49	Низкий
20		12			80				2		73		Средний
21	20				80		9				120		Высокий

Приложение Г

Гимназия № 8 Второй диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
7 Б	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
1		14			65		8				50		Средний
2			9			55			2			49	Низкий
3	17			83			8				80		Высокий
4		16			65			5			79		Средний
5			9			55			2		79		Низкий
6		12			67			5			80		Средний
7		13			80			4			80		Средний
8		11			80			5			79		Средний
9		14			67			4			79		Средний
10			9			55			2		78		Низкий
11		14			80		10				80		Средний
12			9			60			2		80		Средний
13	17								2		79		Средний
14		11			65			5			67		Средний
15		13			80			4			67		Средний
16		13			80			4			73		Средний
17	17			90				4			80		Высокий
18			10			60			2		80		Низкий
19			9		65			5				49	Низкий
20		12			80				2		73		Средний
21	20				80		9				120		Высокий

Приложение Г

Гимназия № 8 Первый диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
7 В													
1	17				65		8				70		Высокий
2	17				80				2	120			Высокий
3		13			76				2			49	Средний
4		11			80				2		70		Средний
5			10		75		10				65		Средний
6			10		70				2		65		Средний
7			10			60			2			49	Низкий
8			9			65	9					49	Низкий
9					70			4			70		Средний
10		14			70		9				70		Средний
11		13				65		4				49	Средний
12		12			70				2		64		Средний
13			6		80				2		65		Средний
14	17				70			10			70		Высокий
15			9		70				2		70		Средний
16		11			70			4			80		Средний
17		12			65				2		80		Средний
18	17			90				5		120			Высокий
19			10			60			2			49	Низкий

Приложение Г

Гимназия № 8 Второй диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
7 В													
1		16			65		8				70		Средний
2	19				80				2	120			Высокий
3		13			76				2			49	Средний
4		11			80				2		70		Средний
5			10		75		10				65		Средний
6			10		70				2		65		Средний
7			10			60			2			49	Низкий
8			9			65	9					49	Низкий
9		15			70			4			70		Средний
10			10		70							49	Низкий
11		13				65		4				49	Средний
12		12			70				2		64		Средний
13			6			65			2		65		Низкий
14		14			70				2		70		Средний
15			9		70				2		70		Средний
16		11			70			4			80		Средний
17		12			65				2		80		Средний
18	17			90				5		120			Высокий
19			10			60			2			49	Низкий

Приложение Г

Гимназия № 8 Первый диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
7 Д													
1	18			70			10			100			Высокий
2		15				60		5			99		Средний
3			7			60			2		80		Низкий
4	19				70		10			100			Высокий
5		14			75			5			80		Средний
6		15			80			5			90		Средний
7			6			65		5				49	Низкий
8		12			75			5			90		Средний
9	17				75		9				90		Высокий
10		15				60		5				40	Средний
11		13			70			5			80		Средний
12		14				65		5			80		Средний
13		16			70			4			72		Средний
14		15				65		4			80		Средний
15		15				65	10				99		Средний

Приложение Г

Гимназия № 8 Второй диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
7 Д	18			70			10			100			Высокий
1		15				60		5			99		Средний
2			7			60			2		80		Низкий
3	19				70		10			100			Высокий
4		14			75			5			80		Средний
5		15			80			5			90		Средний
6			6			65		5				49	Низкий
7		12			75			5			90		Средний
8		15			75			5			90		Средний
9		15				60		5				40	Средний
10			10		70				2			49	Низкий
11		14				65		5			80		Средний
12		16			70			4			72		Средний
13		15				65		4			80		Средний
14		15				65	10				99		Средний

Приложение Г

Школа № 98 Первый диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
1		16			80		8			80			Высокий
2		11			74			5			56		Средний
3		16				63		5			63		Средний
4		16			80			5			70		Средний
5	22			94				5			73		Высокий
6		10		95					1	120			Высокий
7			5		80			5			80		Средний
8		16			76			5			80		Средний
9		14			75		10				90		Средний
10		11			76			5			80		Средний
11		12				63			2			40	Низкий
12		16				56			2		99		Средний
13		14		95				5			50		Средний
14	17				80			5			60		Средний
15		15			77			5			65		Средний
16		13		95				4				40	Средний
17		13		95					2			42	Средний
18		15		95			6				99		Высокий
19	21			95					2		99		Высокий
20		15			79			5			99		Средний
21	18			95			10				90		Высокий

Приложение Г

Школа № 98 Второй диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
7 А													
1		11			80			5			70		Средний
2		11			74			5			56		Средний
3			10			63			2		63		Низкий
4		16			80			5			70		Средний
5	22			94				5			73		Высокий
6		10		95					1	120			Высокий
7			5			65		5				49	Низкий
8		16			76			5			80		Средний
9		14			75		10				90		Средний
10		11			76			5			80		Средний
11		12				63			2			40	Низкий
12		16				56			2		99		Средний
13		14		95				5			50		Средний
14	17				80			5			60		Средний
15			10			65		5				49	Низкий
16		13		95				4				40	Средний
17		13		95					2			42	Средний
18			10		80			4			99		Средний
19	21			95					2		99		Высокий
20			10			63			2		80		Низкий
21	18			95			10				90		Высокий

Приложение Г

Школа № 98 Первый диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
7 Б			8	95					2	120			Высокий
1			8	95					2	120			Высокий
2	17				80				2			49	Средний
3			4		79			5			90		Средний
4	15				80			5			55		Средний
5			10		80			5			60		Средний
6		12			79				2		90		Средний
7		11			80			5			60		Средний
8		13			79			5			90		Средний
9			9		80		10				50		Средний
10		13			80				2		60		Средний
11		11		95				5			90		Средний
12			10		79				2		90		Средний
13	17			95					2		60		Высокий
14			6	90				4			90		Средний
15		15			80				2		76		Средний
16		12		95				5				40	Средний
17		12			72			5			50		Средний
18		12			80				2			49	Средний
19	21			90					2			49	Высокий
20			7		80				2		90		Средний

Приложение Г

Школа № 98 Второй диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
1			8		80				2	100			Средний
2	17				80				2			49	Средний
3			4			60			2		80		Низкий
4	15				80			5			55		Средний
5			10		80			5			60		Средний
6		12			79				2		90		Средний
7		11			80			5			60		Средний
8		13			79			5			90		Средний
9			9			65		5				40	Низкий
10		13			80				2		60		Средний
11		11		95				5			90		Средний
12			10			65			2		80		Низкий
13	17			95					2		60		Высокий
14			6		80				2		90		Низкий
15		15			80				2		76		Средний
16		12		95				5				40	Средний
17		12			72			5			50		Средний
18		12			80				2			49	Средний
19	21			90					2			49	Высокий
20			7			60			2		80		Низкий

Приложение Г

Школа № 98 Первый диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
7 В	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
1		11			80			4			90		Средний
2	15				80			5		120			Высокий
3	22				75			5		120			Высокий
4		11			76			5			90		Средний
5	19			90			10				90		Высокий
6	19					65			2			49	Низкий
7	18				80				2		90		Средний
8		15				60			2		99		Средний
9			8	95			10				90		Высокий
10	20			95					2		93		Высокий
11		15			80			4			90		Средний
12		15			80		10				90		Средний
13	19			90				4			90		Высокий
14	19			90				5				40	Высокий
15		16			80			5			90		Средний
16		11			80				2		94		Средний
17			8	90					2			40	Низкий
18	22				80				10		90		Средний
19		11		90					2		90		Средний

Приложение Г

Школа № 98 Второй диагностический срез													
класс	Тест Т.Элерса			Шкала М. Лейбовича			Тест В. Бойко			Тест Бондаренко			Общий уровень «Х»
7 В	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	
1		11			80			4			90		Средний
2		11			80			5			90		Средний
3	22				75			5		120			Высокий
4		11			76			5			90		Средний
5	19			90			10				90		Высокий
6	19					65			2			49	Низкий
7	18				80				2		90		Средний
8		15				60			2		99		Средний
9			8		80			5			80		Средний
10	20			95					2		93		Высокий
11		15			80			4			90		Средний
12		15			80		10				90		Средний
13	19			90				4			90		Высокий
14	19			90				5				40	Высокий
15		16			80			5			90		Средний
16		11			80				2		94		Средний
17			8	90					2			40	Низкий
18	22				80				10		90		Средний
19		11		90					2		90		Средний

Приложение Д

**Сопоставление психологических защит уровням фрустрации достижений
по классам**

7 «А» класс, гимназия №8		
№ х,	Уровень фрустрации	Название психологической защиты
X1	Низкий	Реактивное образование, проекция, пассивная агрессия, юмор, сдерживание, избегание;
X2	Средний	Реактивное образование, проекция, пассивная агрессия, сдерживание, избегание, юмор;
X3	Средний	Реактивное образование, избегание, сдерживание, примитивная идеализация, юмор;
X4	Низкий	Пассивная агрессия, поведенческое отреагирование, юмор, сдерживание;
X5	Средний	Реактивное образование, минимальный показатель остальных псих. защит;
X6	Средний	Реактивное образование, пассивная агрессия, юмор, избегание;
X7	Средний	Поведенческое отреагирование, сдерживание, проекция, избегание;
X8	Высокий	Реактивное образование, поведенческое отреагирование, избегание, отрицание
X9	Средний	Реактивное образование, сдерживание, юмор, поведенческое отреагирование;
X10	Средний	Реактивное образование, проекция, юмор, сдерживание, фантазия;
X11	Низкий	Поведенческое отреагирование, всемогущество, юмор, обесценивание;
X12	Средний	Реактивное образование, сдерживание, проекция, юмор, избегание;
X13	Средний	Проекция, сдерживание, пассивная агрессия, поведенческое отреагирование, юмор;
X14	Средний	Обесценивание, поведенческое отреагирование, юмор;
X15	Средний	Поведенческое отреагирование, пассивная агрессия, проекция, избегание, юмор;
X16	Средний	Реактивное образование, поведенческое отреагирование, избегание, юмор;
X17	Средний	Реактивное образование, поведенческое отреагирование, избегание, юмор;
X18	Средний	Поведенческое отреагирование, обесценивание, проекция, юмор, сублимация;

Приложение Д

7 «Б» класс, гимназия №8		
№ х,	Уровень фрустрации	Название психологической защиты
X1	Средний	Реактивное образование, пассивная агрессия, проекция, избегание, юмор;
X2	Средний	Реактивное образование, расщепление, сдерживание, юмор;
X3	Средний	Реактивное образование, сдерживание, юмор;
X4	Средний	Реактивное образование, сдерживание, пассивная агрессия, проекция;
X5	Средний	Поведенческое отреагирование, проекция, расщепление, обесценивание, юмор;
X6	Средний	Изоляция, проекция, юмор;
X7	Средний	Реактивное образование, избегание, проекция, юмор;
X8	Средний	Пассивная агрессия, юмор, низкое наличие остальных псих. защит;
X9	Средний	Проекция, всемогущество, сдерживание, юмор;
X10	Низкий	Реактивное образование, последствие, юмор;
X11	Высокий	Реактивное образование, проекция;
X12	Низкий	Пассивная агрессия, поведенческое отреагирование, юмор;
X13	Средний	Проекция, реактивное образование, обесценивание, юмор;
X14	Средний	Поведенческое отреагирование, проекция, реактивное образование, юмор;
X15	Средний	Пассивная агрессия, всемогущество, юмор;
X16	Средний	Юмор, предвидение, сублимация;
X17	Высокий	Проекция, низкое наличие остальных псих. защит;
X18	Средний	Сдерживание, юмор, сублимация;
X19	Низкий	Проекция, сдерживание, реактивное образование, юмор, прогнозирование;
X20	Средний	Проекция, реактивное образование, юмор;
X21	Высокий	Проекция, отрицание, подавление;

Приложение Д

7 «В» класс, гимназия №8		
№	Уровень фрустрации	Название психологической защиты
X1	Высокий	Реактивное образование, небольшой процент остальных;
X2	Высокий	Пассивная агрессия, проекция, поведенческое отреагирование, сдерживание;
X3	Средний	Поведенческое отреагирование, обесценивание, юмор;
X4	Средний	Реактивное образование, поведенческое отреагирование, сдерживание, юмор;
X5	Средний	Юмор, реактивное образование, поведенческое отреагирование;
X6	Средний	Пассивная агрессия, юмор;
X7	Низкий	Реактивное образование, проекция, юмор;
X8	Низкий	Пассивная агрессия, поведенческое отреагирование, юмор;
X9	Средний	Реактивное образование, юмор;
X10	Средний	Реактивное образование, сдерживание, избегание, юмор, проекция;
X11	Средний	Реактивное образование, проекция, изоляция, юмор;
X12	Средний	Сдерживание, расщепление, юмор;
X13	Низкий	Поведенческое отреагирование, пассивная агрессия, проекция, юмор;
X14	Высокий	Поведенческое отреагирование, пассивная агрессия, проекция, юмор;
X15	Средний	Юмор, поведенческое отреагирование, реактивное образование;
X16	Средний	Реактивное образование, юмор;
X17	Средний	Реактивное образование, пассивная агрессия, сдерживание, юмор;
X18	Высокий	Проекция, реактивное образование;
X19	Низкий	Поведенческое отреагирование, реактивное образование, юмор;

Приложение Д

7 «Д» класс, гимназия №8		
№ х,	Уровень фрустрации	Название психологической защиты
X1	Высокий	Проекция, реактивное образование, обесценивание, расщепление, сдерживание;
X2	Средний	Поведенческое отреагирование, реактивное образование, сдерживание;
X3	Низкий	Реактивное образование, пассивная агрессия, избегание, юмор, обесценивание
X4	Высокий	Пассивная агрессия, сдерживание, проекция;
X5	Средний	Реактивное образование, проекция, юмор;
X6	Средний	Поведенческое отреагирование, сдерживание;
X7	Низкий	Реактивное образование, пассивная агрессия, избегание, юмор, обесценивание
X8	Средний	Избегание, юмор, сдерживание, проекция;
X9	Высокий	Поведенческое отреагирование, проекция, сдерживание;
X10	Средний	Поведенческое отреагирование, избегание;
X11	Средний	Поведенческое отреагирование, реактивное образование;
X12	Средний	Поведенческое отреагирование, проекция, юмор;
X13	Средний	Реактивное образование, юмор;
X14	Средний	Сдерживание, избегание, юмор;
X15	Средний	Реактивное образование, юмор, обесценивание;

Приложение Д

7 «А» класс, школа №98		
№ х,	Уровень фрустрации	Название психологической защиты
X1	Высокий	Реактивное образование, проекция, поведенческое отреагирование;
X2	Средний	Реактивное образование,
X3	Средний	Реактивное образование, поведенческое отреагирование;
X4	Средний	Реактивное образование, всемогущество, поведенческое отреагирование;
X5	Высокий	Пассивная агрессия, реактивное образование, поведенческое отреагирование;
X6	Высокий	Реактивное образование, проекция, поведенческое отреагирование;
X7	Средний	Расщепление, пассивная агрессия, реактивное образование, поведенческое отреагирование;
X8	Средний	Отрицание, всемогущество, юмор;
X9	Средний	Расщепление,
X10	Высокий	Реактивное образование, расщепление, всемогущество;
X11	Низкий	Реактивное образование,
X12	Средний	Пассивная агрессия, поведенческое отреагирование;
X13	Высокий	Реактивное образование, отрицание;
X14	Высокий	Реактивное образование, поведенческое отреагирование;
X15	Средний	Поведенческое отреагирование;
X16	Средний	Сдерживание, избегание, реактивное образование,
X17	Средний	Реактивное образование, поведенческое отреагирование;
X18	Высокий	Поведенческое отреагирование, избегание, проекция;
X19	Высокий	Поведенческое отреагирование,
X20	Средний	Поведенческое отреагирование, расщепление;
X21	Высокий	Реактивное образование, поведенческое отреагирование, сдерживание;

Приложение Д

7 «Б» класс, школа №98		
№ х,	Уровень фрустрации	Название психологической защиты
X1	Высокий	Изоляция, пассивная агрессия, проекция;
X2	Средний	Реактивное образование, ориентация на задачу;
X3	Средний	Реактивное образование, расщепление, всемогущество, избегание;
X4	Средний	Реактивное образование, расщепление;
X5	Средний	Реактивное образование, поведенческое отреагирование, расщепление;
X6	Высокий	Реактивное образование, поведенческое отреагирование, пассивная агрессия, всемогущество, проекция;
X7	Средний	Реактивное образование, поведенческое отреагирование, изоляция;
X8	Средний	Реактивное образование, низкое преобладание остальных;
X9	Низкий	Реактивное образование, низкое преобладание остальных;
X10	Высокий	Реактивное образование, расщепление, изоляция, сдерживание;
X11	Средний	Реактивное образование, избегание;
X12	Средний	Реактивное образование, поведенческое отреагирование, обесценивание;
X13	Высокий	Реактивное образование, расщепление, проекция;
X14	Средний	Сдерживание, реактивное образование, сублимация;
X15	Средний	Сдерживание, поведенческое отреагирование, пассивная агрессия, избегание;
X16	Низкий	Реактивное образование, низкое преобладание остальных;
X17	Низкий	Реактивное образование, поведенческое отреагирование, изоляция, избегание;
X18	Высокий	Реактивное образование, ориентация на задачу;
X19	Средний	Реактивное образование, низкое преобладание остальных;
X20	Низкий	Реактивное образование, низкое преобладание остальных;

Приложение Д

7 «В» класс, школа №98		
№ х,	Уровень фрустрации	Название психологической защиты
X1	Средний	Поведенческое отреагирование, пассивная агрессия;
X2	Высокий	Проекция, пассивная агрессия;
X3	Высокий	Проекция, избегание, реактивное образование;
X4	Средний	Поведенческое отреагирование, пассивная агрессия, реактивное образование;
X5	Высокий	Проекция, пассивная агрессия, избегание;
X6	Низкий	Поведенческое отреагирование, пассивная агрессия;
X7	Средний	Поведенческое отреагирование, пассивная агрессия, реактивное образование;
X8	Средний	Реактивное образование, юмор;
X9	Высокий	Проекция, пассивная агрессия;
X10	Высокий	Поведенческое отреагирование, пассивная агрессия, реактивное образование, проекция;
X11	Средний	Реактивное образование, небольшое преобладание остальных защит;
X12	Средний	Проекция, пассивная агрессия, реактивное образование;
X13	Высокий	Проекция, пассивная агрессия, реактивное образование;
X14	Высокий	Реактивное образование, отрицание, сдерживание, юмор;
X15	Средний	Поведенческое отреагирование, проекция, реактивное образование;
X16	Средний	Пассивная агрессия, реактивное образование, всемогущество, юмор;
X17	Низкий	Реактивное образование, небольшое преобладание остальных защит;
X18	Средний	Поведенческое отреагирование, избегание, юмор;
X19	Средний	Поведенческое отреагирование, реактивное образование, юмор;

Приложение Е

Статистический анализ изменений в ходе проделанной работы Гимназия №8

1 Критерий – Мотивация выбора личностью успешной стратегии поведения

1 выборка результатов диагностики: 4, 16, 14, 7,14, 16, 16,17, 12, 14, 10,11, 12,12, 11, 11, 11, 10, 14, 9, 17,16, 12, 12, 17, 11, 14,9, 17,9,16, 11, 13, 13,17,12,9, 12, 20, 17, 17, 13, 11, 10, 10, 10,9, 15, 14, 13, 12, 6, 17, 11, 12, 17, 10,18, 15,7,19, 14, 15, 6, 12, 17, 15, 13, 14,16, 15, 15.

2 выборка результатов диагностики: 4, 16, 14, 7, 14, 16, 16, 17, 9, 14, 10, 11, 12, 12, 11, 11, 10, 10, 14, 9, 17, 16, 9, 12, 13, 11, 14,9,14, 9,16, 11, 13, 13, 17, 10,9, 12, 20, 16, 17,13, 11, 10,10, 10,9, 15, 10, 13, 12, 6,14, 9,11, 12, 17, 10, 18, 15, 7, 19, 14, 15, 6, 12, 15, 15,10, 14,16, 15, 15.

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{N(N^2-1)}$$

Результаты обработки данных методами математической статистики:

Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 0.935

Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока - весьма высокая

Число степеней свободы (f) составляет 71 t -критерий Стьюдента равен 22.156 Критическое значение t -критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p=0.000000$)

2 Критерий – Наличие социальной тревоги – социофобии

1 выборка результатов диагностики: 60, 80, 74, 63, 80, 94, 94,80,76, 75, 76,63, 56,95, 80, 77, 95, 95,95, 95,79, 95, 95,80, 79, 80, 80,79,80,79, 80, 80,95, 79,95, 90,80, 95,72, 80, 65, 80, 76, 80,75, 70,60, 65,70, 70,65, 70, 80,70,70, 70,

65, 90,60,70, 60, 60,70,75, 80,65, 75, 75, 60,70,65, 70, 65, 65.

2 выборка результатов диагностики: 60, 40, 45, 55, 60, 80,75, 90, 65, 65,55, 60,60,60, 65, 60, 60, 60, 65, 55, 83, 65, 55, 67, 80, 80, 67, 55, 80, 60, 80, 65, 80, 80,90, 60,65, 80, 80, 65, 80, 76, 80, 75, 70, 60, 65,70, 70,65, 70, 70,70, 65,60,70, 60, 60, 70, 75, 80, 65, 75, 75,60, 70, 65, 70, 65,65.

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{N(N^2-1)}$$

Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 0.639

Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – заметная

Число степеней свободы (f) составляет 71t-критерий Стьюдента равен 6.995

Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p=0.000000$)

3 Критерий – Преобладание негативной социально – коммуникативной установки

1 выборка результатов диагностики: 2, 5, 5, 2, 5, 5, 5,10, 4, 4, 2, 4, 5, 4, 4, 4, 3, 2, 8, 4, 5, 5, 10, 4, 5, 4, 2, 10, 4, 2, 5, 4, 4, 4, 5, 5, 2, 9, 8, 2, 2, 2, 10, 2, 2, 9, 4, 9, 4, 2, 2, 10, 2, 4, 2, 5, 2, 10, 5, 2, 10, 5, 5, 5, 5,9, 5, 5, 5, 4, 4, 10.

2 выборка результатов диагностики: 2, 5, 5,2, 5, 5, 5,10,2, 4, 2,4, 5, 4, 4, 4, 2, 2, 10, 5,2, 10, 5, 5, 5, 5, 5, 5, 2, 5,4, 4, 10, 8, 2, 8, 5, 2, 5, 4, 5, 4, 2, 10, 2, 2, 5, 4, 4, 4, 2,5, 2, 9,8, 2, 2, 2,10, 2, 2,9, 4, 4, 4, 2, 2,2, 2, 4, 2,5, 2.

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{N(N^2-1)}$$

Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 0.935

Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока - весьма высокая

Число степеней свободы (f) составляет 71t-критерий Стьюдента равен 22.156Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков

статистически значима ($p=0.000000$)

4 Критерий – Степень значимости для личности негативного опыта прошлого

1 выборка результатов диагностики: 40, 60, 65, 40, 65, 60, 65, 60, 70, 60, 70, 60, 60, 49, 70, 70, 70, 60, 65, 65, 49, 50, 49, 100, 79, 79, 80, 80, 79, 79, 78, 120, 80, 79, 67, 67, 73, 80, 80, 49, 73, 120, 70, 120, 49, 70, 65, 65, 49, 49, 70, 70, 49, 64, 65, 70, 70, 80, 80, 120, 49, 100, 99, 80, 100, 80, 90, 49, 90, 90, 40, 80, 80, 72, 80, 99.

2 выборка результатов диагностики: 40, 60, 65, 40, 65, 60, 70, 60, 60, 49, 70, 70, 70, 60, 65, 49, 49, 50, 49, 80, 79, 79, 80, 80, 79, 79, 78, 80, 80, 79, 67, 67, 73, 80, 80, 49, 73, 120, 70, 120, 49, 70, 65, 65, 49, 49, 70, 49, 49, 64, 65, 70, 70, 80, 80, 120, 49, 100, 99, 80, 100, 80, 90, 49, 90, 90, 40, 49, 80, 72, 80, 99.

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{N(N^2-1)}$$

Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 0.639

Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – заметная

Число степеней свободы (f) составляет 71t-критерий Стьюдента равен 6.995

Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p=0.000000$)

Статистика изменения уровней фрустрации достижений подростков 7 х классов за период исследования.

1 выборка результатов диагностики:

Низкий ,Средний, Средний ,Низкий ,Средний ,Средний, Средний, Высокий ,Средний, Средний, Низкий ,Средний, Средний,Средний,Средний, Средний, Средний, Низкий Средний ,Низкий ,Высокий ,Средний ,Средний ,Высокий, Высокий ,Средний ,Средний Средний ,Высокий ,Средний ,Средний ,Средний, Средний ,Средний ,Высокий ,Средний ,Низкий ,Средний

,Высокий Высокий ,Высокий ,Средний ,Средний, Средний ,Средний, Низкий ,Низкий ,Средний ,Средний ,Средний ,Средний ,Средний ,Высокий,Средний ,Средний ,Средний ,Высокий ,Низкий Высокий ,Средний ,Низкий ,Высокий ,Средний ,Средний ,Низкий ,Средний ,Высокий ,Средний ,Средний ,Средний ,Средний ,Средний ,Средний.

2 выборка результатов диагностики:

Низкий ,Средний ,Средний ,Низкий ,Средний, Средний,Средний,Высокий,Низкий,Средний,Низкий,Средний,Средний,Средний,Средний,Средний,Низкий ,Низкий ,Средний ,Низкий ,Высокий ,Средний ,Низкий,Средний ,Средний ,Средний Средний ,Низкий ,Средний ,Средний ,Средний ,Средний ,Средний, Средний, Высокий ,Низкий, Низкий ,Средний, Высокий Средний ,Высокий ,Средний, Средний ,Средний ,Средний, Низкий ,Низкий ,Средний ,Низкий, Средний ,Средний ,Средний ,Средний ,Низкий, Средний ,Средний ,Средний ,Высокий ,Низкий ,Высокий ,Средний ,Низкий ,Высокий ,Средний ,Средний ,Низкий , Средний ,Средний ,Средний ,Низкий, Средний ,Средний ,Средний ,Средний.

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{N(N^2-1)}$$

Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 1.000

Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – функциональная

Число степеней свободы (f) составляет 71t-критерий Стьюдента равен Infinity.Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{набл} > t_{крит}$, зависимость признаков статистически значима ($p=NaN$)

Школа №98.

1 Критерий – Мотивация выбора личностью успешной стратегии поведения

1 выборка результатов диагностики: 16, 11, 16,16, 22,10,5, 16, 14,11, 12,16, 14,17, 15, 13, 13, 15, 21, 15, 18, 8, 17, 4, 15, 10,12, 11, 13, 9,13, 11, 10,17,

15, 12,12, 12, 21, 7, 11, 15, 22, 11, 19, 19, 18,15, 8, 20, 15, 15, 19, 19, 16, 11, 8,21, 11.

2 выборка результатов диагностики:11, 11,10, 16,22, 10, 5, 16,14, 11, 12, 16, 14,17, 13, 13, 10, 21,10, 18, 8, 17, 4, 15, 10, 12,11, 12, 9, 13, 11, 10,17, 6, 15, 12,12, 12, 21, 7 11, 11, 22, 11, 19, 19,18, 15,8, 20, 15, 15,19, 19,16, 11,22, 11.

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{N(N^2-1)}$$

Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 0.935

Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока - весьма высокая

Число степеней свободы (f) составляет 71t-критерий Стьюдента равен 22.156Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p=0.000000$)

2 Критерий – Наличие социальной тревоги – социофобии

1 выборка результатов диагностики: 80, 74, 63, 80, 94, 95, 80, 76, 75, 76, 63, 56, 95, 80, 77, 95, 95,95, 95, 95, 79, 95, 95, 80,79, 80,80, 79,80, 79, 80, 80,95, 79,95, 90,72, 80, 90, 80, 80, 80,75, 76,90,65, 80,60,95, 95, 80, 80, 90, 90,80, 80,90,80, 90.

2 выборка результатов диагностики: 80, 74,63, 80,94, 95,65, 76, 75,76,63, 56,95, 80, 65,95, 95,80, 95,63, 95, 80, 80,60, 80, 80,79, 80, 79, 65,80,95, 65,95,80,80, 95, 72, 80, 90, 60, 80, 80,75, 76,90,65, 80,60,80,95, 80, 80, 90, 90,80,80,90, 80,90.

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{N(N^2-1)}$$

Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 0.639

Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – заметная

Число степеней свободы (f) составляет 71t-критерий Стьюдента равен 6.995

Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе

степеней свободы составляет 1.994. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p=0.000000$)

3 Критерий – Преобладание негативной социально – коммуникативной установки

1 выборка результатов диагностики: 8, 5,5, 5, 5, 1,5, 5, 10,5, 2, 2, 5, 5, 5, 4, 2,6, 2,5, 10,2, 2,5, 5, 5, 2,5, 5,10,2, 5, 2, 2, 4, 2, 5, 5, 2, 2, 2, 4, 5, 5, 5,10,2, 2, 2,10,2,4, 10, 4, 5, 5, 2, 2,10, 2.

2 выборка результатов диагностики: 5, 5, 2, 5, 5,1, 5, 5,10, 5, 2, 2, 5, 5, 5, 4, 2, 4,2, 2, 10, 2, 2, 2, 5, 5, 2, 5, 5, 5, 2, 5, 2, 2, 2, 2, 5, 5, 2, 2, 2, 4, 5, 5, 5, 10, 2, 2, 2,

5, 2, 4, 10, 4, 5, 5, 2, 2, 1,2.

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{N(N^2-1)}$$

Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 0.935

Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока - весьма высокая

Число степеней свободы (f) составляет 71 t-критерий Стьюдента равен 22.156 Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p=0.000000$)

4 Критерий – Степень значимости для личности негативного опыта прошлого

1 выборка результатов диагностики :80, 56, 63, 70, 73, 120, 80, 80, 90, 80,40,99, 50, 60,65, 40, 42, 99, 99,99,90, 120, 90, 55, 60,90, 60, 90, 50, 60,90, 90,60, 90,76, 40, 50, 49, 49,90, 90, 120, 120, 90, 90, 49, 90, 99, 90, 93, 90,90, 90, 40, 90, 94, 40,90, 90,

2 выборка результатов диагностики:70, 56, 63, 70, 73, 120, 49, 80, 90,80,40, 99, 50, 60, 49, 40,42, 99, 99,80, 90,100, 49, 80, 55, 60,90, 60, 40, 60,90, 80, 60, 90,76, 40, 50, 49, 49, 80, 90, 90,120, 90, 90, 49, 90, 99,80, 93, 90, 90,90, 40, 90, 94, 40, 90, 90.

$$r_s = 1 - \frac{6\sum_i d_i^2}{N(N^2-1)}$$

Коэффициент корреляции Спирмена (ρ) равен 1.000

Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – функциональная

Число степеней свободы (f) составляет 71 t-критерий Стьюдента равен Infinity. Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1.994. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, зависимость признаков статистически значима ($p = \text{NaN}$)

**Отзыв
на выпускную квалификационную работу**

Корчит Лидии Павловны

Ф.И.О. студента

по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) образовательной программы Психологическое консультирование в образовании
В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент(ка) освоил(а) следующие компетенции:

Формируемые Компетенции	Уровень сформированности		
	Продвинутый	Базовый	Пороговый
ОК-1 способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу	+		
ОК-2 готовностью действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и профессионально-этическую ответственность за принятые решения	+		
ОК-3 готовностью к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала	+		
ОПК-1 способностью выстраивать взаимодействие и образовательную деятельность участников образовательных отношений с учетом закономерностей психического развития обучающихся и зоны их ближайшего развития	+		
ОПК-2 способностью использовать научно-обоснованные методы и технологии в психолого-педагогической деятельности, владеть современными технологиями организации сбора, обработки данных и их интерпретации	+		
ОПК-3 умением организовывать межличностные контакты, общение	+		
ОПК-4 умением организовывать междисциплинарное и меведомственное взаимодействие специалистов для решения задач в области психолого-педагогической деятельности с целью формирования системы позитивных межличностных отношений, психологического климата и организационной культуры в организации, осуществляющей образовательную деятельность	+		
ОПК-5 способностью проектировать и осуществлять диагностическую работу, необходимую в профессиональной деятельности	+		
ОПК-6 владением современными технологиями проектирования и организации научного исследования в своей профессиональной деятельности на основе комплексного подхода к решению проблем профессиональной деятельности	+		
ОПК-7 способностью анализировать и прогнозировать риски образовательной среды, планировать комплексные мероприятия по их предупреждению и преодолению	+		
ОПК-8 способностью применять психолого-педагогические знания и знание нормативных правовых актов в процессе решения задач психолого-педагогического просвещения участников образовательных отношений	+		
ОПК-9 готовностью применять активные методы обучения в психолого-педагогическом образовании	+		
ОПК-10 готовностью к коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности	+		
ОПК-11 готовностью руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия	+		
ДПК-2 Способность консультировать администрацию, педагогов, преподавателей и других работников образовательных учреждений по взаимоотношениям в трудовом коллективе и другим профессиональным проблемам	+		
ДПК-3 Способность консультировать педагогов, преподавателей по вопросам разработки и реализации индивидуальных программ обучения для построения индивидуального образовательного маршрута обучающихся с особыми образовательными потребностями	+		
ДПК-4 Способность консультировать родителей (законных представителей) по проблемам взаимоотношений с обучающимися, их развития, профессионального самоопределения и другим вопросам	+		

ДПК-5 Способность консультировать обучающихся, находящихся в кризисном состоянии, по их психологическим проблемам	+			
ДПК-6 Способность консультировать персонал организаций и учреждений сферы образования по вопросам психологических аспектов выбора и сопровождения карьеры, отбора, подбора и расстановки кадров, аттестации, работы с кадровым резервом	+			
ДПК-7 Способность проводить консультирование по различным вопросам, связанным с оказанием помощи семье и детям	+			
ДПК-8 Способность консультировать администрацию образовательного учреждения, педагогов, преподавателей, родителей (законных представителей) по психологическим проблемам обучения, воспитания и развития обучающихся	+			
ДПК-9 Способность выполнять супервизию	+			
ДПК-10 Способность проводить экспертизу образовательной среды организации	+			
ДПК-11 умение организовать рефлексивно-профессионального опыта	+			
ДПК-12 способность консультировать обучающихся по проблемам самоопределения, профессионального самоопределения, личностным проблемам, вопросам взаимоотношения в коллективе и другим вопросам	+			
ПК-1 способность проводить диагностику психического развития обучающихся	+			
ПК-2 способностью проектировать профилактические и коррекционно-развивающие программы	+			
ПК-3 способностью проектировать стратегию индивидуальной и групповой коррекционно-развивающей работы с обучающимися на основе результатов диагностики психического развития обучающихся	+			
ПК-4 способностью конструктивно взаимодействовать со специалистами смежных областей по вопросам развития способностей обучающихся	+			
ПК-5 готовностью использовать инновационные обучающие технологии с учетом задач каждого возрастного этапа	+			
ПК-6 способностью разрабатывать рекомендации участникам образовательных отношений по вопросам развития и обучения обучающихся	+			
ПК-7 способностью проводить диагностику образовательной среды, определять причины нарушений в обучении, поведении и развитии обучающихся	+			
ПК-8 способностью оказывать психологическое содействие оптимизации образовательной деятельности	+			
ПК-9 способностью консультировать педагогических работников, обучающихся по вопросам оптимизации образовательной деятельности	+			
ПК-10 способностью определять проблемы и перспективы профессиональной ориентации и профессионального самоопределения подростков в системе общего и дополнительного образования	+			
ПК-11 способностью выстраивать систему дополнительного образования в той или иной конкретной организации как благоприятную среду для развития личности, способностей, интересов и склонностей каждого обучающегося	+			
ПК-12 способностью создавать систему проектно-исследовательской деятельности обучающихся как в групповом, так и индивидуальном варианте	+			
ПК-33 способностью проводить теоретический анализ психолого-педагогической литературы	+			
ПК-34 способностью выделять актуальные проблемы развития современной системы образования, обучения и развития обучающихся	+			
ПК-35 способностью критически оценивать адекватность методов решения исследуемой проблемы	+			
ПК-36 готовностью использовать современные научные методы для решения научных исследовательских проблем	+			
ПК-37 способностью разработать и представить обоснованный перспективный план научной исследовательской деятельности	+			
ПК-38 способностью организовать взаимодействие	+			

специалистов для достижения цели научного исследования			
ПК-39 способностью выстроить и реализовать социализацию результатов научных исследований	+		
ПК-40 способностью представлять научному сообществу научные исследовательские достижения в виде научных статей, докладов, мультимедийных презентаций в соответствии с принятыми стандартами и форматами профессионального сообщества	+		
ПК-41 способностью выделять научную исследовательскую проблему в контексте реальной профессиональной деятельности и проектировать программы ее изучения	+		
способностью создавать систему проектно-исследовательской деятельности обучающихся как в групповом, так и индивидуальном варианте	+		

В процессе работы Корчмит Л.П. продемонстрирован продвинутый уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студент при выполнении выпускной квалификационной работы проявил себя как исследователь, склонный к тщательному анализу научного опыта, творческому поиску, анализу и систематизации данных, творческому подходу в деятельности, глубокому изучению проблемы. Лидию Павловну отличают последовательность и планомерность деятельности, ответственность, самостоятельность, высокая работоспособность.

- Содержание ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует /не соответствует
- Структура ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует /не соответствует
- Оформление ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует /не соответствует

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

Научный руководитель


(подпись)

М.В. Сафонова

РЕЦЕНЗИЯ

на магистерскую диссертацию
КОРЧМИТ ЛИДИИ ПАВЛОВНЫ

«Групповое консультирование подростков как средство преодоления
фрустрации достижений»
направление подготовки: 44.04.02. Психолого-педагогическое образование
направленность (профиль) образовательной программы: Мастерство
психологического консультирования

Актуальность темы диссертационного исследования Л.П. Корчмит обусловлена тем, что при наличии личностной и социальной фрустрации подростку очень сложно самопозиционировать себя в обществе, отстаивать свою точку зрения, занимать роли в социальной группе. Подростки с фрустрацией достижений избегают собственных действий, уходят от социальных и личностных контактов, что негативным образом сказывается на их эмоциональном состоянии личностном развитии. Именно поэтому исследование Л.П. Корчмит ориентировано на подростков, так как этот возраст позволяет с помощью психологического консультирования и приемов театрализации способствовать преодолению фрустрации достижений и активизации подростка.

Во введении автором обоснована актуальность исследования, грамотно определены объект и предмет исследования, сформулирована гипотеза исследования, определены его задачи и методы.

Работа имеет четкую логическую структуру, обусловленную характером исследования. В теоретической главе представлен анализ научных подходов к проблеме фрустрации достижений, обсуждена роль психологической защиты как одного из факторов, способствующих фрустрации достижений, рассмотрена специфика консультирования подростков, обоснованы преимущества групповой консультации как формы психологической помощи, проанализированы приемы и техники театрализации, применяемые в психологическом консультировании подростков по проблеме фрустрации достижений. Все это позволило Л.П. Корчмит спланировать экспериментальную деятельность.

Во второй главе автор представляет результаты экспериментальной работы по преодолению фрустрации достижений подростков посредством психологического консультирования. Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил автору составить целостный портрет подростков с разными уровнями фрустрации достижений. Результаты стали отправной точкой при планировании серии групповых консультаций. Вызывает безусловное уважение предлагаемая программа консультирования, учитывающая особенности состояния подростков и испытываемые ими психологические трудности. Подробное описание программы, варианты работы в зависимости от выраженности фрустрации достижений подростков делают ее ценным в методическом отношении. Реализация консультативных

встреч и анализ динамики изменений после проведенного эксперимента показали, что проведение групповых консультаций дало хороший результат. Следует отметить тщательный анализ и интерпретацию полученных данных, продуманный иллюстративный материал. Также стоит отметить корректность использования методов математической статистики при анализе полученных в исследовании данных. Работа написана хорошим научным языком, логически выстроена.

В целом представленная в диссертации проблематика открывает значительные перспективы для дальнейших исследований.

В качестве вопроса для дискуссии хотелось бы уточнить: каковы психологические механизмы преодоления подростками фрустрации достижений в процессе применения техник театрализации?

В целом магистерская диссертация «Групповое консультирование подростков как средство преодоления фрустрации достижений» представляет собой законченную научно-исследовательскую работу на актуальную тему. Результаты, полученные магистрантом, имеют значение для психологической науки и практики.

Работа отвечает требованиям, предъявляемым к магистерским диссертациям, и заслуживает оценки «отлично», а ее автор – присвоения степени магистра.

доцент кафедры психологии детства
Красноярского государственного педагогического
университета им. В.П. Астафьева,
кандидат психологических наук



Л.В. Арамачева

Приложение
к Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся,
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ им. В.П. Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я. Коржинин Михаил Павлович
(Фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать
(доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною
в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы
выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра /
аспиранта

(нужное подчеркнуть)

на тему: и Тружеников России и Украины ветеранов
на сайте ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева
(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по
адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ
к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего
срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами
академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

12.12.19
дата

Я. Коржинин
подпись

Отчет о проверке на заимствования №1



Автор: marina.safonova@mail.ru / ID: 2252783
Проверяющий: marina.safonova@mail.ru / ID: 2252783
Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат» - <http://users.antiplagat.ru>

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 50
Начало загрузки: 16.12.2019 20:25:48
Длительность загрузки: 00:00:08
Имя исходного файла: Корневой Д.П.
Диссертация с испр. М.В. 15.12.19
Размер текста: 582 кБ
Символов в тексте: 190944
Слов в тексте: 22903
Число предложений: 2005

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ряд.)
Начало проверки: 16.12.2019 20:25:57
Длительность проверки: 00:00:11
Комментарий: не указано
Модуль поиска: Модуль поиска Интернет

ЗАИМСТВОВАНИЯ	ЦИТИРОВАНИЯ	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ
11,03%	0%	88,97%



Заимствования — доля всех найденных текстовых пересечений, за исключением тех, которые система отнесла к цитированиям, по отношению к общему объему документа.
Цитирования — доля текстовых пересечений, которые не являются авторскими, но система посчитала их использование корректным, по отношению к общему объему документа. Сюда относятся оформленные по ГОСТУ цитаты, общепользовательские выражения, фрагменты текста, найденные в источниках из коллекции нормативно-правовой документации.
Текстовые пересечения — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.
Источник — документ, проиндексированный в системе и содержащийся в модуле поиска, по которому проводится проверка.
Оригинальность — доля фрагментов текста проверяемого документа, не обнаруженных ни в одном источнике, по которым шла проверка, по отношению к общему объему документа.
Заимствования, цитирования и оригинальность являются отдельными показателями и в сумме дают 100%, что свидетельствует о верности проверки документа.
Обращаем Ваше внимание, что система находит текстовые пересечения проверяемого документа с проиндексированными в системе текстовыми источниками. При этом система является вспомогательным инструментом, определяющим корректности и правомерности заимствований или цитирований, а также авторства текстовых фрагментов проверяемого документа остается в компетенции проверяющего.

№	Доля в отчете	Доля в тексте	Источник	Ссылка	Актуален на	Модуль поиска	Блоков в отчете	Блоков в тексте
[01]	1,83%	1,84%	http://dsdo.msk.ru/lib/uf8/54...	http://dsdo.msk.ru	22 Июл 2018	Модуль поиска Интернет	3504	29
[02]	1,44%	1,44%	Психологическая защита лич...	https://knowledge.allbest.ru	15 Май 2019	Модуль поиска Интернет	2745	10
[03]	0%	1,43%	Реферат: Психологическая ...	http://westud.ru	29 Мар 2016	Модуль поиска Интернет	0	10

Еще источников: 17
Еще заимствований: 7,74%

Научный руководитель: *В.В. Сафорова* / М.В. Сафорова