

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра общей и клинической психологии

**ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У
СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ**

Выпускная квалификационная работа
студентки очной формы обучения
направления подготовки 37.03.01 Психология
4 курса, группы 02061401
Коноваловой Александры Александровны

Научный руководитель:
канд. психол. наук,
доцент кафедры общей и
клинической психологии
Канищева М.А.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения особенностей жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости	8
1.1. Понятие стрессоустойчивости в психологии	8
1.2. Понятие, компоненты и критерии жизненной перспективы	16
1.3. Психологические и социальные факторы развития жизненной перспективы у старшеклассников	28
ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование особенностей жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости	37
2.1. Организация и методы исследования	37
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования	42
2.3. Программа психологической коррекции низкого уровня стрессоустойчивости старшеклассников	62
2.4. Анализ эффективности программы психологической коррекции низкого уровня стрессоустойчивости старшеклассников	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	76
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ	81
ПРИЛОЖЕНИЯ	92

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время в связи с теоретической и практической разработкой научной проблематики психологического времени и жизненного пути личности проблема «жизненной перспективы» является предметом активного изучения в психологии. Проблему формирования жизненных перспектив актуально рассматривать с начала юношеского возраста, который приходится на 10-11 классы школы (16-18 лет), так как данный возрастной период является важным для формирования личности. Одной из наиболее характерных особенностей мировоззрения старшеклассника является устремленность в будущее. Стремление понять цели, осознать смысл своей жизни, строить планы на ближайшие и дальние сроки, разрабатывать стратегии их реализации, мечтать о будущем и приближать его своими действиями — экзистенциальная характеристика личности, присущая молодежи. Человек видит свое будущее как общую направленность возможных важнейших событий. Жизненная перспектива — это потенциальная возможность развития личности, определенных изменений в будущем, поскольку личность активно влияет на обстоятельства своей жизни, совершает поступки, которые способны изменить ее в положительную или отрицательную сторону.

Предстоящая сдача экзаменов, выбор вуза, неопределенность дальнейшего жизненного пути, размытые, нечеткие жизненные перспективы — все это является стрессовыми ситуациями и становится причиной повышения уровня психоэмоционального напряжения старшеклассников. В свою очередь повышение психоэмоционального напряжения может привести к снижению уровня стрессоустойчивости, который оказывает негативное влияние на уверенность старшеклассников в себе и в своем будущем. Следовательно, актуальным на сегодняшний день является изучение различных способов и путей преодоления стресса. Одним из таких способов является формирование стрессоустойчивости у старшеклассников.

На современном этапе развития психологии выделяют ряд подходов к осмыслению понятия «жизненная перспектива»: мотивационный (Т. Гисме, З. Залески, К. Левин, В. Ленс, Ж. Нюттен, Л.К. Франк, Н. Фрезер, П. Фресс и др.), событийный (Е.И. Головаха, А.А. Кроник, Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Мандрикова, Н.Н. Толстых, В.С. Хомик, Е.В. Шелобанова и др.), типологический (К.А. Абульханова-Славская, Т.Н. Березина, В.И. Ковалев, Л.Ю. Кублицкене, В.Ф. Серенкова и др.), системный (В.Е. Клочко, И.А. Ральникова и др.).

Проблема стрессоустойчивости берет начало из теории стресса (Г. Селье). В зарубежных исследованиях стрессоустойчивость рассматривают как защитную реакцию организма человека, зависящую от копинг-стратегий личности (Р. Лазарус, С. Фолкман), как эмоциональную реакцию, связанную с тревогой и нервным напряжением (Ч.Д. Спилбергер и др.). Отечественные авторы отождествляют стрессоустойчивость с эмоциональной и нервно-психологической устойчивостью (В.Л. Марищук, Е.А. Милерян, В.М. Писаренко, К.К. Платонов и др.), рассматривают стрессоустойчивость как интегративную характеристику человека (А.А. Баранов, Н.И. Бережная, В.А. Бодров, П.Б. Зильберман и др.).

Актуальность исследования обусловлена недостаточной теоретической изученностью вышеописанной проблемы. Современные исследования посвящены изучению особенностей жизненной перспективы в зависимости от возрастного развития, личностных характеристик (А.К. Акименко, А.А. Гольцова, И.А. Ральникова, Т.Ю. Рубцова), от условия и содержания деятельности (В.А. Москвин, К. Муздыбаев), от особенностей эмоционального реагирования на события (А.К. Болотова Е.Е. Бочарова,). Имеются исследования, посвященные изучению связи временной перспективы и уровня стресса (К. Левин, Т.С. Пилишвили, А.А. Старостина). Однако в связи с разграничением понятий «временная перспектива» и «жизненная перспектива» возникает необходимость в проведении новых исследований.

Проблема исследования: каковы особенности жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости?

Цель исследования: изучить особенности жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости, разработать и внедрить программу, направленную на повышение уровня стрессоустойчивости.

Объект исследования – жизненная перспектива старшеклассников.

Предмет исследования – особенности жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости.

На основании теоретического анализа проблемы нами была выдвинута **гипотеза:** существуют различия в сформированности жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости, а именно: у старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости жизненная перспектива характеризуется низким уровнем структурированности, темпоральности, осмысленности, личностного проецирования, а также негативной эмоциональной окрашенностью. Оптимизация уровня стрессоустойчивости за счёт специально организованной психологической коррекции приведет к гармонизации жизненной перспективы.

В соответствии с целью и гипотезой были поставлены следующие **задачи:**

1. Провести теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы, посвященной исследованию проблемы жизненных перспектив у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости.

2. Выявить уровень стрессоустойчивости старшеклассников.

3. Изучить особенности жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости.

4. На основании данных теоретического анализа и эмпирического исследования разработать, внедрить и оценить эффективность программы коррекции низкого уровня стрессоустойчивости.

Теоретическую основу исследования составляют научные труды ведущих отечественных и зарубежных учёных. В основу разработки проблемы жизненной перспективы легла причинно-целевая концепция Е.И. Головахи и А.А. Кроника, по мнению которых, жизненная перспектива является целостной картиной будущего, включающей совокупность возможных (планируемых и ожидаемых) событий, с которыми человека связывает социальная ценность и индивидуальный смысл собственной жизни. В основе изучения стрессоустойчивости лежат положения о стрессоустойчивости В.А. Бодрова, П.Б. Зильбермана, которые рассматривают ее как интегративную характеристику, обеспечивающую человеку способность руководить своими эмоциями, сохранять высокую работоспособность и определенную направленность действий.

Методы исследования:

- *теоретические:* сравнительно-сопоставительный метод;
- *организационные:* сравнительный метод;
- *эмпирические:* психодиагностические методы, анализ продуктов деятельности (контент-анализ); наблюдение, беседа, эксперимент;
- *методы обработки данных:* абсолютная и относительная частота (проценты); коэффициент корреляции r -Спирмена; критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера; U -критерий Манна-Уитни; T -критерий Уилкоксона (Вилкоксона);
- *интерпретационные методы:* структурное описание.

Методики:

- Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации (Т.Х. Холмс, Р. Раге), адаптированная для детей Т.А. Крюковой.
- Методика «Оценка нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин).
- Свободное сочинение на тему «Мое будущее».
- Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) («Цель в жизни» Дж. Крамбо, Л. Махолик; адаптация Д.А. Леонтьева).

- Беседа, наблюдение.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ «Волоконовская СОШ №1» п. Волоконовки Белгородской обл. Выборка испытуемых состояла из 82 старшеклассников: 48 девочек и 34 мальчиков, возрастом от 15 до 18 лет.

Апробация. Результаты исследования представлены на заседании кафедры общей и клинической психологии педагогического института НИУ «БелГУ» (2018 г.), межвузовской научно-практической (очной) конференции (2018 г.), а также опубликованы в научной статье (2018 г.).

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка источников, включающего 94 наименования, 14 приложений, 7 таблиц и 13 рисунков. Объем работы - 91 страница машинописного текста.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения особенностей жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости

1.1. Понятие стрессоустойчивости в психологии

На нервную систему и состояние человека в целом большое воздействие оказывают возрастающие нагрузки, в первую очередь психологические, негативно влияющие на его работоспособность, адаптацию, устойчивость к воздействиям окружающего мира.

Возрастающее эмоциональное и нервно-психическое напряжение содействуют развитию стресса. Проблема причин возникновения стресса у человека, а также их последствий для организма привлекает внимание специалистов из разных отраслей наук, медиков, психологов.

Понятие «стресс» основательно вошло в нашу жизнь. Вместе с тем, в настоящее время отсутствует не только концептуальное, но также терминологическое единство по проблеме стресса. Обычно стресс понимается как негативное, отрицательное явление.

Впервые термин «стресс» применил Г. Селье, понимая под этим «неспецифический ответ организма на любое предъявляемое ему требование» [80, с. 54].

Г. Селье различал два вида стресса: эустресс и дистресс [80]. Эустресс – положительный фактор, дающий толчок для преодоления стресса и активирующий внутренние резервы человека. Данный вид стресса носит кратковременный характер, запускает бурное израсходование наружных адаптационных источников, затем уже происходит активизация глубоких резервов организма. В это время человек ощущает внутренний подъем сил.

Дистресс возникает при длительных отрезках активности, которые не приносят результата в связи с избыточными усилиями. Этот вид стресса характеризуется долговременностью, а так же активацией, как наружных адаптационных источников, так и глубоких резервов организма человека.

Общий адаптационный синдром имеет три стадии развития: тревоги, резистентности и истощения. Для первой стадии характерна мобилизация всех ресурсов человеческого организма. На второй стадии организм постепенно приспосабливается к стрессовой ситуации и борется с ней. Во время третьей происходит заметное снижение ресурсов организма человека.

Р. Лазарус первый, кто предпринял попытку разграничить физиологическое и психологическое представление о стрессе [52]. Формируя свою теорию стресса, он предложил концепцию, в которой разделил физиологический стресс, связанный с реальным раздражителем, и эмоциональный стресс, при котором человек определяет ситуацию как угрожающую на основе индивидуальных знаний и собственного опыта.

Б.Г. Мещеряковым и В.П. Зинченко стресс определяется как «состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности в наиболее сложных, трудных условиях, как в повседневной жизни, так и при особых обстоятельствах» [61, с. 479].

В работах Л.А. Китаева–Смыка указывается, что стресс – это неспецифическая реакция адаптации организма на сверхмощные значимые воздействия [40].

В психологической науке прослеживаются трудности в разграничении терминов «стресс», «эмоциональное состояние» и «психоэмоциональное напряжение».

Так, В.В. Суворова пишет, что в зарубежной психологии дифференциация эмоций и стресса минимальна, а значит, понятия трудноразличимы [85]. В современных исследованиях ряд авторов (В.А. Абабков [1], М. Перре; Д. Брайт, Ф. Джонс; Ф. Мюррей и др.) определяют стресс как эмоциональное состояние, наступающее в экстремальных ситуациях и характеризующееся биохимическими, физиологическими, психологическими, социальными проявлениями. Согласно дифференциально-психологической концепции, состояние напряжения при выполнении привычной деятельности не является стрессом, если не происходит активация адаптивных ресурсов и

повышение уровня тревоги. В свою очередь возрастающее эмоциональное и нервно-психическое напряжение способствуют развитию стресса.

В.В. Бойко рассматривает эмоциональное состояние как «...личностный механизм психологической защиты, который характеризуется полным или частичным выключением эмоций в ответ на избранные стрессовые воздействия окружающей среды» [12, с. 124].

Анализ современных подходов к изучению и определению психологического стресса свидетельствует о том, что существуют три основных направления, объединившие различные теории и концепции развития стресса: экологический, транзактный и регуляторный.

В экологическом подходе П. Варр, А. Марселл и др. рассматривают стресс как результат взаимодействия индивида с окружающей средой. Для транзактного подхода, представителями которого являются Т. Кокс, Р. Лазарус [52] и др., характерно понимание стресса как индивидуально-приспособительной реакции человека при осложнении ситуации. Представители регуляторного подхода (Д. Бродбент, А.Б. Леонова [54], Р. Хокки и др.) определяют психологический стресс как особый класс состояний, возникающих благодаря формированию специальных механизмов регуляции деятельности в особо трудных условиях.

В соответствии с разнообразными подходами к пониманию стресса развивается проблема стрессоустойчивости, которую рассматривают как обязательный параметр целостного процесса адаптации (А.А. Баранов [9], Л.Г. Дикая [26], О.А. Конопкин, Н.Д. Левитов, В.И. Моросанова, К.К. Платонов [70] и др.).

В психологической литературе нет единого понимания содержания такого явления, как стрессоустойчивость, и, следовательно, нет единственного определения этого понятия. На современном этапе под термином «стрессоустойчивость» понимают такие явления, как эмоциональная устойчивость, психологическая стойкость к стрессу, фрустрационная

толерантность, а также связывают с копинг-механизмами и механизмами психологической защиты.

В.А. Бодров [11] отмечает, что в настоящее время нет ясного понимания сущности стрессоустойчивости, поэтому большинство авторов (Л.М. Аболин [2], Б.Х. Варданян [16], Л.Г. Дикая [26], М.И. Дьяченко [28], К. Изард, В.Л. Марищук [56], К.К. Платонов [70] и др.) используют понятие «эмоциональная устойчивость», так как ее механизмы и сущность лучше изучены.

Так, Л.М. Аболин рассматривает «эмоциональную устойчивость» как свойство, характеризующее некоторые «...эмоциональные механизмы индивида в процессе напряженной деятельности, которые органично взаимодействуют между собой и тем самым способствуют достижению поставленной цели» [2, с. 98].

Б.Х. Варданян, давая определение эмоциональной устойчивости, сводит ее к своеобразной групповой работе всех элементов деятельности [16]. Это свойство человека, обеспечивающее взаимодействие между всеми компонентами деятельности в стрессовой ситуации, вследствие чего способствующее достижению результатов деятельности. Автор выделяет два способа психической регуляции: внутренний и внешний. К внутренним способам относятся методы преодоления стрессогенной ситуации, нацеленные на внутренние субъективные причины возникновения этой ситуации. А внешние способы включают методы устранения внешних условий возникновения стрессогенной ситуации.

Л.Г. Дикая определяет эмоциональную устойчивость как результат взаимодействия личности, состояния и среды [26].

В своих работах Е.А. Милерян рассматривает эмоциональную устойчивость как умение регулировать эмоции, быть эмоционально устойчивым, то есть иметь несущественные изменения в величинах, описывающих эмоциональные реакции в разнообразных условиях деятельности [Цит. по 63].

В.М. Писаренко термин «эмоциональная устойчивость» определяет, как умение реагировать на стрессовые ситуации изменением эмоционального состояния, обуславливающее увеличение работоспособности [Цит. по 21].

В.А. Бодров рассматривает стрессоустойчивость как интегративную характеристику, указывая на то, что она в значительной степени определяется степенью активации ресурсов и возможностей человека и находит свое выражение в таких показателях, как:

- функциональное состояние человека;
- работоспособность человека [11].

Похожая теоретическая позиция прослеживается в работах А.А. Баранова, который под понятием «стрессоустойчивость» рассматривает интегральное психологическое свойство человека как индивида, личности и субъекта деятельности, которое обеспечивает внутренний психофизиологический гомеостаз и оптимизирует воздействие с внешними эмоциогенными условиями жизнедеятельности [9, с. 23]. Следовательно, стрессоустойчивость можно рассматривать и как свойство, оказывающее влияние на результат деятельности, и как характеристику, которая обеспечивает постоянство личности, как системы.

М. Тышкова в своих исследованиях рассматривает стрессоустойчивость как способность переносить интенсивные или необычные стимулы, которые являются сигналом угрозы, и приводят к переменам в поведении. Кроме того, стрессоустойчивость – это способность выдерживать высокий уровень активности без помех для деятельности [89].

Ряд исследователей рассматривает стрессоустойчивость через призму физиологических детерминант, в частности, через общие свойства нервной системы и темперамент (Б.А. Вяткин, С.Л. Макаренко, В.Д. Небылицин, Б.М. Теплов) [Цит. по 94].

Такой автор, как Я. Рейковский рассматривает в качестве основы стрессоустойчивости «чувствительность в эмоциогенных раздражителях» [Цит. по 63]. Этим же взглядом придерживается К.К. Платонов, рассматривая

стрессоустойчивость как взаимодействие эмоционально-волевых качеств личности в их отношении к характеру деятельности. Он обращает внимание на то, что важной является не только большая или малая эмоциональная возбудимость, но и влияние, которое она оказывает на навыки и деятельность человека [70].

В.А. Плахтиенко, Н.И. Блудов сводят стрессоустойчивость к свойству темперамента, благодаря которому можно выполнять целевые задачи деятельности, оптимально используя имеющиеся резервы нервно-психической эмоциональной энергии [Цит. по 21].

Другие авторы (Д. Амирхан, Р. Лазарус [52], Л. Мерфи, Н. Сирота, С. Фолкман и др.) относят к стрессоустойчивости различные когнитивно обусловленные механизмы совладания со стрессом (копинг-механизмы) и механизмы психологической защиты (Н. Хаан). Копинг-механизмы, имеющие формы разнообразных копинг-стратегий: противостоящего совладания, дистанцирования, поиска социальной поддержки, принятия ответственности, позитивной переоценки самоконтроля, проявляются в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах человека (Р. Лазарус, С. Фолкман).

Как отмечает Н.Ф. Михеева, овладение способами преодоления эмоционального напряжения и освоение механизмов психокоррекции занимают значительное место в формировании стрессоустойчивости личности [63]. Однако механизмы совладания со стрессом и явление стрессоустойчивости, на наш взгляд, взаимосвязаны, но не тождественны.

Некоторые авторы рассматривают стрессоустойчивость как одну из подструктур готовности человека к деятельности в напряженных ситуациях. Так, М.И. Дьяченко с соавторами полагают, что среди факторов, от которых зависит уровень и успех деятельности специалистов в напряженных ситуациях, особое значение имеет готовность к ним [28]. Она позволяет быстро и правильно использовать имеющиеся знания, опыт, личностные качества, сохранять самоконтроль и перестраивать деятельность при появлении непредвиденных препятствий. Данные исследователи считают, что внешними и

внутренними условиями, обеспечивающими готовность, являются: содержание поставленных задач, их трудность и новизна; обстановка деятельности, мотивация, оценка вероятности достижения цели, самооценка, нервно-психическое состояние, а также эмоциональная устойчивость к стрессовой ситуации.

Л.М. Митина рассматривает стрессоустойчивость как фрустрационную толерантность [62]. Фрустрация — это состояние человека, выражающееся в характерных особенностях переживаний и поведения, и вызываемое объективно или субъективно непреодолимыми трудностями, которые возникают на пути к достижению цели. При сопоставлении стресса и фрустрации стоит отметить, что стресс может быть вызван фрустрацией, но не может ею ограничиваться. Например, ряд стрессоров вообще не имеет никакого отношения к целеполаганию и целедостижению (природная катастрофа, развод родителей и др.).

Также в психологической литературе понятие стрессоустойчивость связывают с понятием стрессодоступность. Стрессоустойчивость определяется совокупностью личностных качеств, благодаря которым человек способен переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки без особых вредных последствий для собственного здоровья, своей деятельности и окружающих.

В свою очередь, стрессодоступность — это личностные качества, препятствующие преодолению эмоциональных нагрузок.

Так как, стрессоустойчивость принято делить на уровни (высокая, средняя или пороговая и низкая стрессоустойчивость), в этом случае понятие «стрессодоступность» совпадает с понятием «низкая стрессоустойчивость».

В исследовании факторов стрессоустойчивости, проведенном А.А. Реан и А.А. Барановым [9], было определено, что стрессоустойчивость определяется трудовой мотивацией, социально-психологической толерантностью, высоким уровнем внутреннего локус-контроля и самооценки, а также истинной адаптацией конструктивного типа.

Некоторые исследователи (Ю.А. Александровский, А.Д. Адо, А.В. Вальдман, В.И. Лебедев и др.) употребляют термины «стрессоустойчивость» и «адаптация к стрессу» как синонимы [Цит. по 38]. Но так как существует три фазы стрессовой реакции: тревога – адаптация (сопротивление) – истощение, на второй фазе наблюдается повышение уровня стрессоустойчивости, из чего следует, что стрессоустойчивость как явление и определенная фаза стрессовой реакции не могут быть равнозначны по смыслу.

Наиболее интегративное определение стрессоустойчивости дает П.Б. Зильберман, определяя ее, как системное свойство личности, которое включает в себя взаимодействие эмоциональных, когнитивных и мотивационных составных психической деятельности индивида, тем самым обеспечивающих наилучшее достижение цели деятельности в стрессовой ситуации [Цит. по 21].

Комплексный подход к анализируемому понятию демонстрирует и Н.И. Бережная, которая рассматривает стрессоустойчивость как качество личности, состоящее из совокупности шести компонентов:

- «психофизиологического (тип, свойства нервной системы);
- мотивационного. Сила мотивов определяет в значительной мере эмоциональную устойчивость. Один и тот же человек может обнаружить разную степень ее в зависимости от того, какие мотивы побуждают его проявлять активность. Изменяя мотивацию, можно увеличить (или уменьшить) эмоциональную устойчивость;
- эмоционального опыта личности, накопленного в процессе преодоления отрицательных влияний экстремальных ситуаций;
- волевого, который выражается в сознательной саморегуляции действий, приведении их в соответствие с требованиями ситуации;
- профессиональной подготовленности, информированности и готовности личности к выполнению тех или иных задач;
- интеллектуального — оценка требований ситуации, прогноз ее возможного изменения, принятие решений о способах действий» [10, с. 454].

Таким образом, проанализировав различные подходы к пониманию стрессоустойчивости, можно сказать о том, что до сих пор данное понятие не имеет единого истолкования, требует доработки и более четкой формулировки. В дальнейшем в нашей работе мы будем рассматривать стрессоустойчивость как интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности, которое в сложной эмотивной обстановке обеспечивает человеку способность руководить своими эмоциями, сохранять высокую работоспособность, адекватное функционирование и определенную направленность своих действий. Старший школьный возраст характеризуется снижением уровня стрессоустойчивости, как отмечает ряд исследователей (Н.В. Галяутдинова [19], В.С. Клемес, И.Н. Конарева [47], Л.Н. Кубашичева [48], А.В. Манкова, В.А. Федорчук [91] и др.). Так как, в современных условиях возрастает количество стрессогенных факторов в жизни старшеклассников: информационная перегрузка, большое количество экзаменов, необходимость скорого профессионального и личностного самоопределения, что способствует снижению уровня стрессоустойчивости старшеклассников. Кроме того, старший школьный возраст – это возраст активного поиска себя и выстраивания жизненных перспектив.

1.2. Понятие, компоненты и критерии жизненной перспективы

В современных гуманитарных науках человек все чаще рассматривается как целостный субъект на максимально обобщенном уровне его функционирования – на уровне жизни. В психологии, педагогике, антропологии в широкое употребление вошли понятия «жизненный путь», «жизненные перспективы», «жизненные стратегии» и т.п.

Когда говорят о жизни человека – субъекта – в проекции его индивидуального будущего, используют термин «жизненная перспектива»,

который приобрел концептуальные черты в различных теориях и означает образ этого возможного будущего.

Современные научные исследования проблемы жизненных перспектив показали, что жизненные перспективы играют ведущую роль в управлении личностью временем собственной жизни, а жизненные цели, поставленные адекватно способностям, возможностям и опыту, способы их реализации в заданном социальном контексте служат основой организации активности в настоящем (К.А. Абульханова-Славская [3], Т.Н. Березина, Е.И. Головаха [22], В.И. Ковалев [44], Т. Коттл, А.А. Кроник, К. Левин [53], Ж. Нюттен [67], В.Ф. Серенкова, Н.Н. Толстых [87], Л.К. Франк, В.С. Хомик и др.).

На современном этапе вместе с термином «жизненная перспектива» ученые используют такие понятия, как «временная перспектива», «временной кругозор», «будущая временная перспектива», «перспектива будущего», «ориентация на будущее», «личное будущее», «личностная перспектива», «психологическая перспектива», «временная перспектива будущего», «трансперспектива» и др. Часть из них является синонимами, в то время как между другими есть определенные различия.

Впервые понятие временной перспективы было введено К. Левиным, который подразумевал под этим всеобщность взглядов человека на психологическое будущее и прошлое, существующее в данный момент на реальном и различных ирреальных уровнях [53]. По его мнению, жизненная перспектива представляет собой своеобразную самопроекцию человека в будущее, отражает всю систему его мотивов, в то же время, выходя за пределы наличной мотивационной иерархии.

Опираясь на позиции К. Левина, Л.К. Франк пишет о том, что существует взаимосвязь и взаимообуславливание прошлого, настоящего и будущего в сознании человека [Цит. по 72]. Его идея заключалась в том, что временная перспектива культурно детерминирована: опираясь на принятые обществом ценности, человек учится учитывать влияние временной перспективы на свою

жизнь. Временная перспектива будущего рассматривается автором как целостный конструкт.

Развивая идеи К. Левина, П. Фресс использует термин «временной кругозор», который можно соотнести с понятием временной перспективы, и определяет его как интегративную характеристику развития временных представлений и временных отношений личности, формирующихся в процессе жизнедеятельности [93].

Т. Коттл понимает под будущей временной перспективой способность личности действовать в настоящем, предвидя сравнительно отдаленные будущие события [Цит. по 62].

Ж. Нюттен заложил направление изучения временной перспективы как мотивационного образования, которое продолжили развивать его ученики (В. Ленс, З. Залески, Т. Гисме) [67]. Он пишет о временной перспективе как о «иерархии целей личности», которая состоит в основном в восприятии в данный момент тех событий, которые объективно представляют последовательность с определенными интервалами между ними. В отличие от пространственной временная перспектива не существует в пространстве восприятия, а может быть представлена только «ментально» в сознании человека. Наличие разноудаленных во времени объектов-целей во внутреннем плане создает временную перспективу. По Ж. Нюттену, временная перспектива является функцией составляющих ее мотивационных объектов, которые определяют ее глубину, структуру, степень реальности, содержательные характеристики.

В. Ленс в своем исследовании временной перспективы делает акцент на «перспективе будущего», которую он понимает как «...личностную черту, имеющую двойное мотивационное значение: она порождается в мотивационных процессах, являясь результатом мотивационной целевой установки, и сама влияет на достижение цели» [Цит. по 55, с. 58]. Основным назначением «перспективы будущего» является предвосхищение будущих событий в настоящем.

Продолжая исследование перспективы будущего, Т. Гисме использует термин «ориентация на будущее», которым обозначает общую способность предвосхищать, структурировать, «проливать свет на будущее». Эта способность включает в себя когнитивную разработку планов и проектов, а так же отражает степень заинтересованности, включенности и вовлеченности в будущее [Цит. по 71]. Ориентация на будущее связана с ориентацией человека на успех или неудачу. Так же важной характеристикой Т. Гисме считал расстояние до цели: чем больше расстояние, тем субъективно меньшее влияние она оказывает на поведение в настоящем.

В своих работах З. Залески пользуется термином «личное будущее», имея в виду, прежде всего, способность человека предсказывать и предвосхищать будущие события, ставить планы разной степени срочности, ориентироваться на различного рода возможности [Цит. по 87]. Экспериментальным путем З. Залески показал, что волевое усилие, настойчивость в достижении цели снижается по мере увеличения временного расстояния до цели. Долговременные цели успешнее достигаются при наличии промежуточных. Люди, которые имеют протяженную временную перспективу будущего, отличаются большим постоянством в устремлении к достижению цели, получают от этого больше удовольствия, чем люди с короткой временной перспективой. З. Залески считал, что феномен надежды на будущее и страха перед будущим оказывает влияние на эффективность деятельности в настоящем времени.

Е.И. Головаха и А.А. Кроник разработали причинно-целевую концепцию, в рамках которой изучали жизненные перспективы [23]. С позиций данной концепции единицей анализа психологического времени выступает межсобытийная связь – связь между событиями хронологического прошлого, настоящего и будущего. Причинно-целевая концепция положила начало событийному подходу в изучении жизненных перспектив.

Е.И. Головаха рассматривает жизненную перспективу как «целостную картину будущего в сложной и противоречивой взаимосвязи программируемых

и ожидаемых событий, с которыми человека связывает социальная ценность и индивидуальный смысл собственной жизни» [23, с. 113]. Жизненная перспектива является полем, на котором разворачивается субъективная картина жизненного пути «со всеми ее событиями и связями между ними» [22; 23]. Необходимыми элементами жизненной перспективы являются мотивы, смыслы, ценностные ориентации, ожидаемые события.

Важные содержательные характеристики жизненной перспективы – это цели и планы. Согласно событийному подходу, они различаются как конечные и промежуточные события определенного этапа жизни. Цели являются более масштабными и хронологически менее определенными, чем планы. Именно последовательная реализация планов – конкретных событий – приводит к осуществлению жизненных целей. Благодаря жизненным целям и планам будущее можно рассматривать как упорядоченную совокупность событий, которые приводят к достижению результатов. Исследование планируемых и ожидаемых событий позволяет определить картину будущего, состоящего из совокупности последовательных моментов. Е.И. Головаха считает, что планируя свое будущее, человек исходит из собственной иерархии ценностных ориентаций [22]. Сложившаяся иерархия ценностей определяет предпочтение тех или иных сфер деятельности, направление жизненного пути, определяет линию поведения человека. Если человек не реализует жизненные цели и планы, ценностные регуляторы помогают ему пережить эти события. Если же намеченные цели и планы достигнуты, ценностные ориентации подталкивают человека к постановке новых целей.

Е.И. Головаха выделил критерии, по которым можно оценить жизненную перспективу: согласованность, дифференцированность, продолжительность, реалистичность, оптимистичность [22].

Для будущей временной перспективы, выступающей как согласованная или «целостная картина будущего», характерна связанность событий жизненного пути причинно-следственными связями [Цит. по 72]. При несогласованности перспективы наблюдается недостаточная связанность

жизненных событий между собой, которая оказывает негативное влияние на адаптивную способность личности. Кроме того несогласованность жизненной перспективы влечет за собой низкую субъективную актуальность событий жизни, субъективное переживание времени как чрезмерно растянутого.

Дифференцированность перспективы предполагает выделение в картине будущего последовательных этапов.

Жизненную перспективу принято делить на ближайшую и отдаленную либо на ближайшую, среднюю и дальнюю. Так, В.Н. Карандышев уделяет особое внимание построению длинной временной перспективы [36]. Он придерживается точки зрения, что, чем дальше в будущем находятся цели, намерения, ожидания, тем большей целенаправленностью, целеустремленностью, устойчивостью характеризуется деятельность личности.

Близкие к этому идеи высказывает Я.В. Васильев, делая вывод о том, что, чем дальше во времени намечены цели, тем больше потенциал раскрытия возможностей человека [17].

Н.Н. Толстых показывает, что «возникновение глубокой временной перспективы – это важный момент развития индивидуальности» [88, с. 74].

Реалистичность планирования определяется способностью личности разделять в своих представлениях о будущем реальность и фантазии, а также умением концентрировать усилия на том, что имеет реальные основания для реализации целей в будущем.

Оптимистичность жизненного планирования определяется соотношением позитивных и негативных прогнозов относительно предстоящих событий и степенью уверенности в том, что ожидаемые события произойдут в намеченные сроки. В.С. Хомик провел исследования, в которых была показана связь оптимистичности перспективы с реальными жизненными достижениями и социальной интегрированностью личности [Цит. по 83].

Наряду с вышеперечисленными параметрами, по мнению Т.С. Шляхтина, жизненная перспектива может характеризоваться иерархичностью и многомерностью [Цит. по 39]. Автор пишет, что личностная перспектива

представляет собой одну из существенных составляющих организации деятельности человека во времени. Это сложное системное образование, для которого характерны: иерархичность, включающая в себя интегральные жизненные цели личности, промежуточные цели-средства (узловые моменты в планировании деятельности), цели-задачи (компонент программы реализации конкретных действий), а также многомерность – эмоциональный, когнитивный, регулятивный компоненты цели.

М.Р. Гинзбург выделяет такую характеристику жизненной перспективы как структурированность [20]. Структурированность предполагает соответствие образа будущего параметрам планируемости и организованности. Под планируемостью понимается наличие планов и позитивного отношения к этим планам, под организованностью – обеспеченность целей средствами их достижения. Также М.Р. Гинзбург акцентировал внимание на двуплановости жизненной перспективы, выделяя два ее компонента: временное будущее, обеспечивающее временную перспективу, и смысловое будущее, которое он определяет, как личностное проецирование себя в будущее.

В русле событийного подхода свои исследования проводили Е.Ю. Мандрикова [55], Е.В. Камнева [34], и др. По мнению Е.Ю. Мандриковой, временная перспектива – это возможность «присутствия» в настоящем прогнозируемого и планируемого будущего, благодаря чему развивается связь актуальных действий и того, ради чего они осуществляются. Е.В. Камнева, проанализировав возрастные особенности содержания временной перспективы, пришла к выводу, что по мере взросления человека его временная перспектива становится более дифференцированной, структурированной и протяженной.

Основываясь на традиции изучения жизненного пути С.Л. Рубинштейном, был разработан типологический подход изучения жизненных перспектив [Цит. по 42]. По мнению С.Л. Рубинштейна, жизненный путь – это не просто развертывание плана жизни, заложенного в детстве, а социально детерминированный процесс, каждый этап которого характеризуется новообразованиями. Личность в любой момент может вмешаться в этот

процесс, так как является его активным участником. Автор акцентирует свое внимание на целостности и непрерывности жизненного пути человека, а так же преемственности всех его этапов.

К.А. Абульханова-Славская продолжила развивать идеи С.Л. Рубинштейна, разрабатывая концепцию понимания жизненного пути личности. Она исследовала вопрос роли времени в жизни человека, подчеркивая важность организации времени субъектом, ее критериях, механизмах, средствах осуществления. К.А. Абульханова-Славская говорила, что личность включается в совокупность причин и следствий своей жизни не только завися от внешних обстоятельств, но и активно их преобразуя, кроме того личность в определенных условиях формирует позицию и линию своей жизни. Человек в качестве субъекта жизни выступает как организатор, в этом и проявляется индивидуальный характер жизни [6]. «Способность личности регулировать, организовывать свой жизненный путь как целое, подчиненное ее целям, ценностям, есть высший уровень и подлинное оптимальное качество субъекта жизни» [4, с. 129]. Жизненный путь – это не однажды и навсегда зафиксированная позиция, а определенная жизненная линия, то есть реализация жизни во времени, ее постепенное развертывание, расширение и укрепление [3].

К.А. Абульханова-Славская предложила разделить и рассматривать как три различных явления психологическую, личностную и жизненную перспективы [5]. Эти различия обуславливаются ценностными ориентациями и предпочитаемыми сферами жизни.

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, психологическая перспектива заключается в сознательном мысленном предвидении будущего, его прогнозировании [5]. Личностная перспектива заключается в готовности к будущему в настоящем, установке на трудности в будущем. Это показатель зрелости личности, потенциал ее развития, сформированная способность к организации времени. Жизненная перспектива представляет более емкое и глубокое понятие, в него входит совокупность обстоятельств и условий жизни,

которые при остальных равных условиях создают возможность оптимального жизненного продвижения. Таким образом, жизненная перспектива - это реальный потенциал личности, основанием которого являются прошлый опыт, наличные способности и перспективы.

Изучая жизненные перспективы, П. Герстман акцентирует свое внимание на планировании жизненной перспективы [Цит. по 31]. Он рассматривает жизненный план как систему целей, на достижение которых направлена деятельность человека, и общие способы реализации этих целей. Он выделяет две категории целей: идеальные жизненные цели (ценности) и конкретные цели. В связи с этим автор делит на четыре типа формулирование жизненных планов: с использованием исключительно жизненных целей, исключительно конкретных, а также с преобладанием тех или других.

С точки зрения А.Г. Шмелева, жизненное планирование включает в себя выдвижение целей, выработку возможных путей достижения этих целей и осмысление мотивов по их реализации [Цит. по 82].

По К.К. Платонову, жизненная перспектива – это образ желанного и осознаваемого как возможного будущего человека, которое наступит при условии достижения определенных целей [70]. Жизненную перспективу стоит рассматривать как целостную картину будущего, зависящую от программируемых и ожидаемых событий. Неудачи и утраты нецелесообразно планировать, но их можно ожидать, заранее готовясь к предотвращению негативных последствий. В том случае, если человек ожидает утраты и неудачи, но не может найти ресурсы для преодоления последствия ожидаемых потерь, его жизненная перспектива утрачивает положительную регулятивную функцию и может дезорганизовывать поведение.

С точки зрения А.И. Епифанцевой жизненная перспектива двойственно проявляется в деятельности: с одной стороны, выступает в качестве внешней, объективной цели-стимула, с другой – как внутренний, личностно значимый образ этой цели, создающий мотив деятельности [Цит. по 73].

Экспериментальные исследования в русле типологического подхода начались с работ В.И. Ковалева [44]. Автор рассматривает временную перспективу как взгляд в будущее в контексте изучения «транспективы» - сквозного видения из настоящего в прошлое и будущее. Он предложил типологию организации времени жизни личностью на основании: активности-пассивности личности и пролонгированности-ситуативности деятельности личности во времени. Это позволило выделить 4 типа: стихийно-обыденный, функционально-действенный, созерцательный, творчески-преобразующий. В.И. Ковалев делал акцент на том, что индивидуальная временная транспектива является одним из механизмов личностной регуляции.

Л.Ю. Кублицкене продолжила исследования личностной организации времени. Она считает, что с помощью временной перспективы можно регулировать ценностно-мотивационные структуры личности [49].

В.Ф. Серенкова в своих работах разрабатывает идеи планирования личностного времени человека и акцентирует свое внимание на изучении «единства временных и действенных аспектов планирования» [81]. Поэтому она рассматривает планирование как структурирование будущего и установку его целевой, смысловой и временной связи с настоящим. Жизненный план выступает как непрерывный процесс целеполагания, на каждом этапе которого выдвигаются новые цели и средства их реализации. В сознании человека план представлен как программа действий на будущее. Часто этот план связан с изменениями в настоящем – человек, решив определенные задачи, смотрит на себя и представляет изменившимся в будущем, из-за чего в жизненных планах зачастую имеется момент неопределенности, даже доля фантазии и мечты.

Т.Н. Березина, также обращаясь к проблеме внутреннего времени, исследовала, как личность на неосознаваемом уровне структурирует свой жизненный путь [3].

И.А. Ральникова, проанализировав зарубежные и отечественные подходы к проблеме жизненных перспектив выделила базовые основания осмысления этого понятия:

- «Жизненная перспектива, определяемая такими понятиями, как «представление», «образ», «картина» и прочее, представлена в сознании человека.
- Содержание жизненных перспектив составляет совокупность планируемых и ожидаемых в будущем событий, которые организуют представления о будущем.
- Структура жизненной перспективы представляет собой совокупность устойчивых связей между событиями, которые относятся как к будущему, так к прошлому и настоящему. Они выстроены в логике «причина – следствие», «цель – средство» и обеспечивают целостность структуры.
- Жизненная перспектива имеет ряд качественных характеристик – критериев – по которым ее можно оценить.
- Жизненная перспектива организует и направляет активность личности в настоящем в отношении достижения поставленных целей.
- Жизненная перспектива является результатом индивидуальных особенностей личности, жизненной ситуации и их взаимодействия.
- Рассматривая жизненную перспективу как целостное образование, необходимо учитывать ее динамический аспект» [71, с. 65].

В последнее время в психологии сформировалась идея рассмотрения жизненных перспектив как системного образования, как подсистемы «человека». По мнению И.А. Ральниковой, научная основа изучения жизненных перспектив человека как системы заложена во взглядах Л.С. Выготского, Б.Ф. Ломова, В.П. Кузьмина и др. В частности, известен принцип системности (Б.Ф. Ломов), полисистемный подход (В.П. Кузьмин), принцип функционирования психологической системы, состоящий в многообразии проявлений целостных образований психики, зависящих от сферы бытия человека, уровня организации и развития (Л.С. Выготский, Б.Ф. Ломов) [72]. С позиций принципа системности, жизненные перспективы

рассматриваются как целое, обладающее свойствами, которые невозможно вывести из его фрагментов или частей. Исходя из теории психологических систем В.Е. Ключко, жизненные перспективы могут быть осмыслены как пример сверхчувственной реальности – системной, возникшей во взаимодействии субъективного и объективного, при этом не сводимой ни к одному, ни к другому [41]. Через эту реальность, имеющую статус «переходного слоя» между объективной и субъективной реальностями, получившую обозначение «мир человека», человек получает возможность воздействовать на самого себя и реализовывать свои возможности».

Таким образом, обзор литературы по данной проблеме показал, что каждый подход имеет свои особенности и специфику, преимущества и недостатки. Но при всем при этом жизненная перспектива рассматривается как целостная картина будущего, которая может быть исследована посредством анализа ее структуры, содержания, качественных параметров, изменений в процессе жизненного пути личности, характера организации активности человека в настоящем. В нашем исследовании мы будем придерживаться взглядов Е.И. Головахи и А.А. Кроника, которые определяют жизненную перспективу как целостную картину будущего, включающую совокупность возможных (планируемых и ожидаемых) событий, с которыми человека связывает социальная ценность и индивидуальный смысл собственной жизни. Исследователи выделяют такие компоненты представлений о жизненных перспективах личности, как эмоциональный, когнитивный, поведенческий и ценностно-смысловой. Оценить жизненную перспективу можно с помощью ряда качественных характеристик – критериев: согласованность, дифференцированность, продолжительность, реалистичность, оптимистичность, иерархичность, структурированность. В нашем исследовании, опираясь на теоретические положения М.Р. Гинзбурга и исследования М.А. Канищевой, мы будем рассматривать пространственно-временной компонент жизненной перспективы, который включает в себя такие критерии, как структурированность и темпоральность, а также смысловой

компонент, в который входит эмоциональная окрашенность, личностное проецирование и осмысленность.

1.3. Психологические и социальные факторы развития жизненной перспективы у старшеклассников

Изучение жизненных перспектив старшеклассников является важным, так как данный возрастной период развития – это возраст, когда возникают представления о своем будущем. В этом возрасте происходит личностное и профессиональное самоопределение, вырабатываются ценностные ориентации, строятся жизненные планы, конструируется жизненный путь личности. От того, насколько сформировалось у старшеклассников представление о своем будущем, зависят достижение ими поставленных целей, личностное развитие, самореализация, а значит и сохранение целостного внутреннего мира молодых людей.

Жизненная перспектива – не раз и навсегда выработанная стратегия. Человек планирует свое будущее в течение всей жизни. Каждому качественно новому этапу жизненного пути должно соответствовать специфическое содержание перспективы, в которой одни компоненты сохраняют преемственность, а другие – отражают реальные изменения в окружающем мире и в самом человеке. В жизни каждого человека существуют критические моменты, связанные с изменениями жизненной перспективы. Как отмечает Е.И. Головаха, первым из периодов перестройки жизненных перспектив в жизни человека являются годы ранней юности [22; 23]. В этом возрасте происходит формирование осознанного отношения человека к своей достаточно отдаленной жизненной перспективе. Старшеклассник уже реалистично строит жизненные планы на длительное время вперед, адекватно выбирает жизненные цели, способы их достижения. Он осмысляет мотивы, которые стоят за поставленными целями, и соотносит жизненный план со своими способностями и возможностями.

В старшем школьном возрасте появляется жизненная программа (система жизненных планов с учетом жизненных обстоятельств), хотя она еще отличается крайней изменчивостью и слабой продуманностью. Как отмечают Е.И. Головаха и А.А. Кроник, в субъективной картине жизненного пути юношей и девушек ярко выражено преобладание будущего над прошлым и настоящим [23].

О.В. Белановская, анализируя проблему жизненных перспектив в юности, пишет, что в начале юношеского периода происходит определение личностью своей жизненной позиции и на ее основе жизненной стратегии [33]. Необходимость самоопределения служит для старшеклассника своеобразным «распутьем», на котором он «сворачивает» либо в сторону субъективности (предполагающей принятие ответственности за свою жизнь, самостоятельность жизненных выборов), либо в сторону пассивного следования жизненным обстоятельствам и отказа от попыток самому управлять течением своей жизни.

Согласно И.С. Кону и другим исследователям, образы будущего в юности ориентированы, прежде всего, на результат, а не на средства его достижения, т.е. жизненные цели не подкрепляются в должной мере конкретными жизненными планами [46]. Так, В.И. Рябова пишет, о том, что старшеклассники размышляют о будущем и строят всевозможные планы, но лишь немногие отдают себе отчет в том, что «реальное будущее – это не будущее вообще, но будущее определенным образом построенного настоящего, и что насыщение будущего целями есть лишь предпосылка для насыщения настоящего соответствующей практикой» [78, с. 66]. Следовательно, у старшеклассников пространственно-временной компонент развит лучше, чем смысловой.

Юношеское жизнетворчество обнаруживает себя, прежде всего, как страстное желание что-то начать. Человек в эти годы «всё приготавливается к чему-то, хотя и не знает к чему – об этом мало заботится, как будто уверен, что само найдется» (Ф.М. Достоевский). Ж. Нюттен отмечает, что потребности, не перерабатывающиеся на когнитивном уровне в более или менее конкретную цель или план, обречены так и остаться неудовлетворенными [67].

Главное противоречие жизненной перспективы старшеклассников выделяет Е.И. Головаха – это недостаточная самостоятельность или готовность к самоотдаче ради будущей реализации своих жизненных целей [22]. Отдаленную перспективу будущего старшеклассники видят более отчетливо и ясно, чем ближайшее будущее непосредственно зависящее от них.

Жизненный план возникает тогда, когда предметом размышлений становится не только конечный результат, но и способы его достижения, путь, которым человек намерен следовать, а также субъективные и объективные ресурсы, которые ему для этого понадобятся. В отличие от мечты, жизненный план – это план деятельности.

В старшем школьном возрасте человек осознает течение времени, происходит дифференциация временных интервалов; возрастает одновременно и степень обобщенности, степень конкретной представленности времени жизни в целях, планах, ожиданиях; повышается уровень реализма; формируются представления о прошлом, настоящем и будущем в виде линейной модели времени.

Основной вывод, к которому приходят многие исследователи (А.К. Болотова [13], Е.Е. Бочарова [15], М.В. Григорьева [25], Ф. Зимбардо [30] и др.), состоит в том, что уровень развития жизненной перспективы, критерием которого выступают ее продолжительность, оптимистичность и реализм, степень дифференцированности и согласованности, связан с уровнем психического и социального развития личности. В этом смысле вполне можно употреблять понятия, взятые из обыденного опыта и связанные с оценкой личности с точки зрения ее «перспективности» или «бесперспективности», поскольку важнейшие личностные качества, определяющие степень активности человека в различных сферах жизни, в большей мере присущи людям с развитой, гармоничной будущей перспективой.

Данные психологических исследований (А.К. Акименко [7], В.В. Пантелеева [68], Т.Ю. Рубцова [77] и др.) обнаруживают прямую или опосредованную связь рассмотренных в предыдущем параграфе критериев

жизненной перспективы с такими существенными личностными характеристиками, как самооценка, Я-концепция, мотивация достижения, тревожность, импульсивность, стрессоустойчивость, тревожность, локус контроля и ряд других.

Так, в своем исследовании А.К. Акименко выявила, что важными личностными характеристиками сформированной временной перспективы являются достаточная осмысленность ее периодов, позитивный взгляд на жизнь, уверенность в себе и собственных силах, гибкость и адекватность стратегий достижения, выраженная мотивация успеха и интернальный локус контроля [7].

Группа исследователей (Т.В. Казакова [32] с соавторами), изучая особенности жизненной перспективы в зависимости от ценностно-смысловой направленности, отмечают, что для юношей и девушек, обладающих гуманистической ценностно-смысловой направленностью, характерно четкое представление о собственных жизненных перспективах. В то время как у тех, кто демонстрирует прагматическую ценностно-смысловую направленность, наблюдаются несформированные представления о жизненных перспективах, что связано в основном с прошлым и настоящим. Также авторы отмечают, что иерархия ценностей, которой молодые люди руководствуются в построении своих жизненных перспектив, формируется в старших классах школы и к моменту поступления в вуз в целом уже сложилась.

А.А. Гольцова отмечает, что жизненная перспектива юношей и девушек имеет свои особенности в зависимости от психологического и хронологического возрастов [24]. Большая зрелость наблюдается у юношей и девушек с адекватным психологическим возрастом: они понимают закономерный характер своего пути, строят концепцию жизни, учитывая прошлое, настоящее и будущее.

И.А. Ральникова в своем исследовании указывает на влияние такой личностной характеристики как застенчивость на формирование жизненных перспектив у юношей и девушек [74]. Согласно данным проведенного ею

исследования, застенчивость снижает общий потенциал профессиональной и личностной самореализации человека в будущем, ограничивает его активность за счёт болезненных переживаний, прочно связанных в сознании с фактом социального взаимодействия, подчиняет поведение и деятельность идее самосохранения своего внутреннего равновесия, что и находит отражение в проектировании жизненных перспектив.

Изучая особенности структурных компонентов жизненной перспективы у юношей и девушек, Л.С. Самсоненко приходит к следующим выводам: у юношей и девушек наблюдается тенденция недостаточной осмысленности и направленности собственной жизни [79]. Это означает, что молодые люди живут сегодняшним днем, не имея временной перспективы и не желая планировать будущее. При этом, будущее оценивается ими как позитивный период жизни, наполненный оптимизмом, ощущением счастья и спокойствием.

В исследовании мотивационных детерминант конструктивной жизненной перспективы В.В. Пантелеева и Д.А. Богомолова приходят к выводу, что мотивом, способствующим построению конструктивной жизненной перспективы, является мотивация общей высокой активности, связанная с общей энергичностью и стремлением прилагать эту энергию в сферах деятельности, которые ведут к реальным достижениям [68]. Помимо этого построению более продуктивной жизненной перспективы способствует и высокий уровень мотивации творческой активности личности.

В современных исследованиях М.А. Канищевой [35], Т.Ю. Рубцовой [77] большое значение отводится преобладающему локусу контроля. При внутреннем или внешнем контроле человек возлагает ответственность на себя или на обстоятельства не только за все произошедшее, но и за свое будущее. Следовательно, и ответственное отношение к будущему как элемент перспективы непосредственно включается в механизм, формирующий определенный локус контроля. То же можно сказать и об уровне мотивации достижения, которая определяется содержанием, согласованностью и временной удаленностью реализуемых целей. Следовательно, формирование

развитой, гармоничной жизненной перспективы должно рассматриваться как необходимая предпосылка формирования и развития личности, эффективности ее деятельности в различных сферах жизни.

Исследователь жизненных перспектив студентов В.С. Собкин среди типичных проблем жизненного самоопределения (жизненных перспектив) указывает следующие: неравенство жизненных стартовых позиций молодежи разных слов; перестройка в системе ценностей, потребностей и интересов; неопределенность возможностей самоореализации (в том числе профессиональной); задержка психосоциального становления; психосоциальные конфликты личности и т. д. [82].

А.А. Курчатова и А.С. Скурыдина отмечают, что один из факторов, влияющих на жизненную перспективу старшеклассников, - уровень тревожности [51]. Так, для старшеклассников с высоким уровнем личностной тревожности характерно негативное эмоциональное отношение к будущему, слабо развита способность к планированию и достижению целей.

Л.А. Фотеева, И.Б. Дерманова указывают на то, что при планировании будущего зачастую подростки и старшеклассники рассматривают и неблагоприятные варианты его развития, что может существенно повысить уровень напряженности [92]. Пребывание в длительном состоянии напряженности приводит к снижению уровня стрессоустойчивости.

К. Левин полагал, что эмоциональное состояние личности зависит от целостности жизненной перспективы. В свою очередь некоторые условия (например, эмоциональный стресс) приводят к сужению временной (жизненной) перспективы [53].

На взаимосвязь временной и жизненной перспектив со стрессоустойчивостью обращают внимание Т.С. Пилишвили и А.А. Старостина, отмечая, что временная перспектива выступает в качестве личностного ресурса в преодолении потенциальных стрессовых событий [69].

Гармоничное развитие жизненной перспективы характеризуется социальным благополучием, отсутствием длительных негативных переживаний

и эмоций. Процесс личностного становления и формирования жизненной перспективы, по мнению Т.Г. Бохан, проходит через «встречу» с трудными жизненными ситуациями, и результат такого взаимодействия определяется уровнем развития стрессоустойчивости [14, с. 200]. Как считает Л.Н. Кубашичева [48], в старшем школьном возрасте источником травмирующего воздействия могут выступать предстоящие выпускные экзамены, требующие от старшеклассников высокого уровня стрессоустойчивости.

В контексте жизни старшеклассника предстоящие выпускные экзамены, выбор профессии, поступление в вуз кажутся переломными моментами жизненного пути, особенно для тех, кто имеет низкий уровень стрессоустойчивости. На переломных этапах жизни происходит системная трансформация жизненных перспектив. Как пишет И.А. Ральникова: «Под воздействием переломных событий изменениям подвергается иерархия жизненных ценностей, что отражается на планировании перспективы, таких ее характеристиках, как глубина, реалистичность, дифференцированность, оптимистичность и др.» [75, с. 53]. Высокий уровень стрессоустойчивости старшеклассников будет способствовать «безболезненному» прохождению через сдачу выпускных экзаменов, выбор профессии, вуза, формирование дальнейшего жизненного пути, планов и целей. Кроме того высокая сопротивляемость стрессу позволит старшеклассникам преодолевать страх перед предстоящими трудностями, разрешать проблемы и находить выход из сложных ситуаций.

Таким образом, опираясь на вышеописанные противоречивые представления о жизненных перспективах старшеклассников, мы предполагаем, что личностные качества, в частности уровень стрессоустойчивости является фактором формирования оптимальной жизненной перспективы. Низкий уровень стрессоустойчивости вместе с длительным пребыванием в состоянии напряженности оказывают негативное влияние на уверенность в себе и в своем будущем. Повышение низкого уровня

стрессоустойчивости будет способствовать грамотной организации деятельности и повышению ее эффективности, сохранению нормальной работоспособности, эффективному взаимодействию с окружающими, личностному росту старшеклассников, их внутренней гармонии в трудных, стрессовых условиях.

Подводя итоги первой главы, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, в настоящее время в отечественной и зарубежной психологии актуальной является проблема стресса и стрессоустойчивости. В зарубежных исследованиях стрессоустойчивость рассматривают как защитную реакцию организма человека, зависящую от копинг-стратегий, как эмоциональную реакцию, связанную с тревогой и нервным напряжением. Отечественные авторы отождествляют стрессоустойчивость с эмоциональной и нервно-психологической устойчивостью, а также рассматривают как интегративную характеристику человека. В настоящее время данное направление продолжает развиваться. Многие исследователи акцентируют внимание на том, что в современных условиях уровень стрессоустойчивости заметно снижается в старшем школьном возрасте, так как возрастает информационная нагрузка, увеличивается количество экзаменов. Снижению уровня стрессоустойчивости также способствует необходимость скорого профессионального и личностного самоопределения, поиск своего места в жизни и выстраивание жизненных перспектив.

Во-вторых, в России и за рубежом накоплен значительный теоретический и эмпирический материал по проблеме жизненных перспектив. В основе исследований зарубежных психологов лежит мотивационный подход. В отечественной психологии разработаны несколько подходов к осмыслению понятия «жизненная перспектива»: событийный, типологический, системный. В настоящее время продолжают исследования данного феномена. Большинство современных исследователей рассматривают жизненную перспективу как целостную картину будущего, которая может быть изучена посредством анализа ее структуры, содержания, качественных параметров,

изменений в процессе жизненного пути личности, характера организации активности человека в настоящем. Жизненная перспектива организует и направляет активность личности в настоящем для достижения поставленных целей и является результатом индивидуальных особенностей личности, жизненной ситуации и их взаимодействия.

В-третьих, развитие жизненной перспективы происходит под влиянием различных психологических и социальных факторов, индивидуальных особенностей личности (жизненной удовлетворенности, тревожности, стрессоустойчивости, мотивации достижения, локуса контроля, смысложизненных ориентаций, направленности личности и пр.). Личностные качества, в частности уровень стрессоустойчивости и психоэмоционального напряжения являются одним из факторов формирования оптимальной жизненной перспективы. Низкий уровень стрессоустойчивости вместе с длительным пребыванием в состоянии напряженности оказывают негативное влияние на уверенность в себе и в своем будущем. На наш взгляд, повышение низкого уровня стрессоустойчивости будет способствовать грамотной организации деятельности и повышению ее эффективности, сохранению нормальной работоспособности, эффективному взаимодействию с окружающими, личностному росту старшеклассников, их внутренней гармонии в трудных, стрессовых условиях. Исследований в данной области очень мало, однако проблема достаточно актуальна в современном обществе и требует дальнейшего изучения.

ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование особенностей жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости

2.1. Организация и методы исследования

Теоретический анализ особенностей жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости показал, что вышеописанная проблема не получила достаточной самостоятельной освещенности. Исходя из этого, в рамках данной работы было организовано и проведено эмпирическое исследование особенностей жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости. При организации исследования мы опирались на теоретические положения, изложенные в первой главе.

В данном параграфе описана логика исследования, выборка испытуемых, обоснованы методы исследования, способы обработки и анализа полученного эмпирического материала.

В качестве объекта исследования выступила жизненная перспектива старшеклассников. В качестве предмета – особенности жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости.

В соответствии с проблемой исследования было выдвинуто предположение о том, что существуют различия в сформированности жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости, а именно: у старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости жизненная перспектива характеризуется низким уровнем структурированности, темпоральности, осмысленности, личностного проецирования, а также негативной эмоциональной окрашенностью. Оптимизация уровня стрессоустойчивости за счёт специально организованной психологической коррекции приведет к гармонизации жизненной перспективы.

Для достижения цели исследования, необходимо решить следующие задачи:

1. Выявить уровень стрессоустойчивости старшеклассников.

2. Изучить особенности жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости.

3. На основании данных теоретического анализа и эмпирического исследования разработать и реализовать программу коррекции низкого уровня стрессоустойчивости.

4. Оценить эффективность программы коррекции низкого уровня стрессоустойчивости.

Экспериментальное исследование проводилось в несколько этапов:

На первом этапе (июнь – сентябрь 2017 г.) был проведен теоретический анализ литературы по теме исследования; сформулирована первичная проблема исследования, выбран объект и предмет; определена выборка испытуемых и база исследования; выдвинута гипотеза; осуществлен подбор психодиагностического инструментария; составлен план эмпирического исследования.

На втором этапе (октябрь – ноябрь 2017 г.) был осуществлен констатирующий эксперимент, заключающийся в организации и проведении эмпирического исследования, а также сборе и первичной обработке результатов изучения особенностей жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости.

На третьем этапе работы (декабрь 2017 г. – март 2018 г.) проводился формирующий эксперимент, включающий разработку и апробацию коррекционной программы, направленной на снижение уровня стрессоустойчивости старшеклассников.

Четвертый этап (апрель – май 2018 г.) – контрольный этап эксперимента, на котором была произведена оценка эффективности программы путем повторной психодиагностики уровня стрессоустойчивости и особенностей жизненной перспективы в экспериментальной и контрольной группах. На этом же этапе была осуществлена систематизация полученных результатов, оформление текста выпускной квалификационной работы.

Для проведения экспериментального исследования нами был выбран квазиэкспериментальный план для двух групп с предварительным и итоговым тестированием.

$$O_1 X O_2$$
$$O_3 O_4$$

Где, X – воздействие, O_1 – предварительное тестирование экспериментальной группы до воздействия, O_2 – итоговое тестирование экспериментальной группы после воздействия, O_3 – предварительное тестирование контрольной группы, O_4 – итоговое тестирование контрольной группы.

В качестве независимой переменной выступает уровень стрессоустойчивости старшеклассников, в качестве зависимой переменной – компоненты жизненной перспективы старшеклассников (структурированность, темпоральность, эмоциональная окрашенность, личностное проецирование, осмысленность).

Контроль независимой переменной осуществлялся путем ее активного варьирования в ходе проведения коррекционной программы.

Согласно критериям включения, в экспериментальную группу (ЭГ) вошли старшеклассники (15 человек), для которых характерны низкий уровень стрессоустойчивости и высокий уровень психоэмоционального напряжения, с которыми в течение 3-х месяцев 1-2 раза в неделю проводились занятия продолжительностью 60 минут.

Контрольную группу составили старшеклассники (15 человек), для которых также характерны низкий уровень стрессоустойчивости и высокий уровень психоэмоционального напряжения, но специально организованных занятий проведено не было.

Эмпирическое исследование особенностей жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости проводилось на базе МБОУ «Волоконовская СОШ №1» п. Волоконовки Белгородской обл. Выборка

испытуемых состояла из 82 старшеклассников: 48 девочек и 34 мальчиков, возрастом от 15 до 18 лет.

Для выявления уровня стрессоустойчивости старшеклассников была использована методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации (Т.Х. Холмс, Р. Раге), адаптированная для детей Т.А. Крюковой (Приложение 1), которая представляет собой психометрическую шкалу самооценки актуального уровня стресса в течение последнего года [60]. Данная методика была разработана Т.Х. Холмсом и Р. Раге в 1967 году. Она состоит из перечня травмирующих событий, ранжированных по баллам, определяющим их степень стрессогенности. Методика позволила определить уровень актуального стресса, степень сопротивляемости ему и вероятность развития пограничных нервно-психических расстройств старшеклассников.

С целью измерения степени выраженности определенного состояния, которое проявляется у человека в сложных нестандартных ситуациях и является системным показателем уровня соматической (телесной), нервной и психической организации и сопровождается эмоциями (и положительными, и отрицательными), применялась методика «Оценка нервно-психического напряжения», разработанная в 1981 году Т.А. Немчиным (Приложение 2) [65]. Она представляет собой перечень 30 признаков нервно-психического напряжения, составленных по данным клинико-психологического наблюдения, и разделенных на три степени выраженности: слабая, умеренная, чрезмерная.

Опираясь на теоретические положения М.Р. Гинзбурга [20] и исследования М.А. Канищевой [35], мы выделили такие компоненты жизненной перспективы, как: пространственно-временной и смысловой. В качестве критериев пространственно-временного компонента мы определяем структурированность, то есть определенную организованность жизненных планов, последовательность этапов жизненного пути; и темпоральность, которая характеризуется тем, насколько хронологически глубоко человек может представить свое будущее. Определяя смысловой компонент, мы

выделяем: эмоциональную окрашенность, личностное проецирование и осмысленность.

С целью определения таких характеристик жизненной перспективы, как структурированность, темпоральность, эмоциональная окрашенность, старшеклассникам было предложено написать свободное сочинение на тему «Мое будущее». Респонденты в свободной форме и неограниченном объеме должны были описать, каким они видят свое будущее, цели, планы, ожидания на ближайшее и далекое будущее. В ходе контент-анализа были выделены 4 группы жизненных планов: получение образования (сдача ЕГЭ, окончание школы, поступление в вуз, окончание вуза), получение профессии (работа, работа по определенной специальности), создание семьи (муж/жена, дети), материальные ценности. Примеры сочинений представлены в Приложении 7.

Для изучения осмысленности жизненной перспективы, предполагающей наличие в жизни человека смысла, уверенности в возможности его найти, осознания качества жизни, личностного проецирования, а также представленности будущего в картине жизни был использован тест смысложизненных ориентаций (методика СЖО) Д.А. Леонтьева, который является адаптированной версией теста «Цель в жизни» Дж. Крамбо и Л. Махолика (Приложение 3) [86]. Методика содержит 20 пар противоположных утверждений, отражающих представление о факторах осмысленности жизни личности. Наряду с общим показателем осмысленности жизни, тест СЖО включает в себя пять субшкал: цели в жизни; процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни; результативность жизни или удовлетворенность самореализацией, с помощью которых была определена представленность будущего в картине жизни. А также локус контроля – Я (Я – хозяин жизни); локус контроля – жизнь или управляемость жизни для выявления степени личностного проецирования.

С помощью методов беседы и наблюдения была получена информация об особенностях ценностно-смысловой и эмоциональной сфер личности старшеклассников. Использование данных методов также позволило выявить

испытуемых, которые не хотели участвовать в исследовании, и испытуемых, склонных к фальсификации ответов с целью представления себя в более выгодном свете или, наоборот, с негативной стороны. Был разработан план наблюдения, включающий необходимые индикаторы психоэмоционального состояния старшеклассников (Приложение 4). Также мы составили вопросы беседы, направленные на диагностику психоэмоционального состояния старшеклассников, их планов на будущее, взаимоотношений (Приложение 5).

Для статистической обработки результатов эмпирического исследования использовались следующие методы математической статистики [29]:

- абсолютная и относительная частота (проценты);
- коэффициент корреляции r -Спирмена;
- критерий φ^* – угловое преобразование Фишера;
- U-критерий Манна-Уитни;
- T-критерий Уилкоксона (Вилкоксона).

Обработка количественных данных проводилась с помощью программы вычисления IBM SPSS Statistics 22.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

В данном параграфе представлен анализ особенностей жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости. Логика параграфа такова, что сначала анализируется уровень стрессоустойчивости старшеклассников, в результате чего выделяются три группы: с низкой, пороговой и высокой сопротивляемостью стрессу, далее анализируется уровень психоэмоционального напряжения, а затем идет анализ и описание содержательно-динамических особенностей жизненной перспективы по критериям.

В результате изучения стрессоустойчивости были выделены 3 группы старшеклассников: с низкой, пороговой и высокой сопротивляемостью стрессу (Рис.2.2.1.).

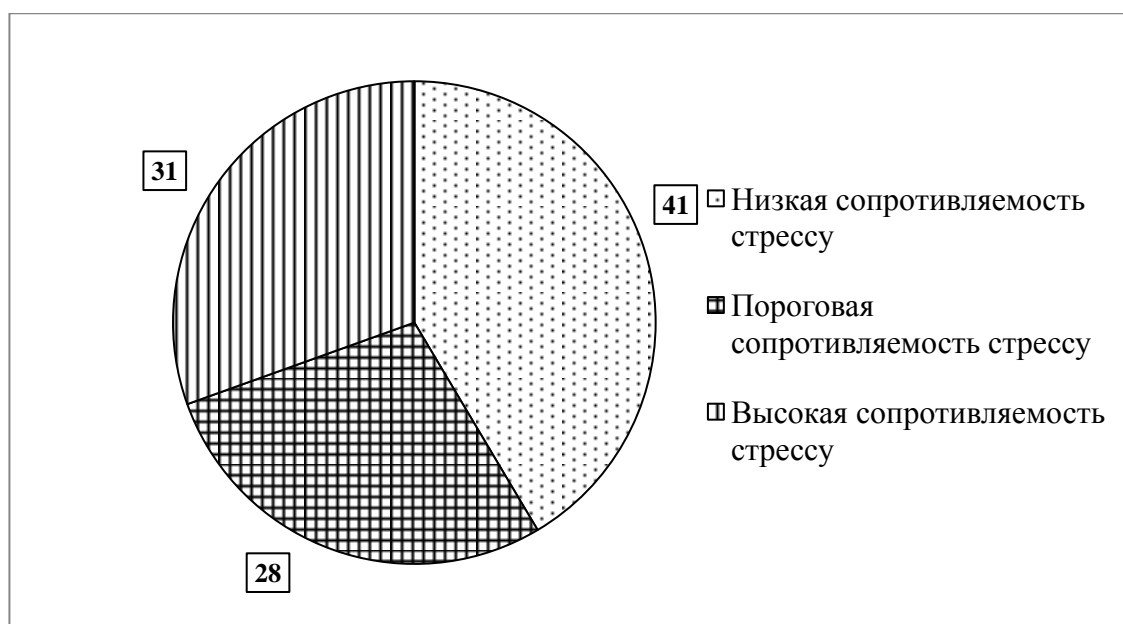


Рис.2.2.1. Выраженность уровня стрессоустойчивости старшеклассников (в %)

У 41% респондентов наблюдается низкая сопротивляемость стрессу, что свидетельствует о том, что большинство старшеклассников находятся в состоянии сильной стрессовой нагрузки. Для них характерны такие черты, как ранимость, тревожность, состояние нервно-психического напряжения. Такие старшеклассники наименее защищены от отрицательных воздействий стрессоров, практически все свои ресурсы и энергию они используют для борьбы с негативными психологическими состояниями. Они находятся в зоне риска, так как близки к фазе истощения.

Пороговую сопротивляемость стрессу показали 28%. Представители данной группы обладают средним уровнем стрессоустойчивости. Их стрессоустойчивость снижается по мере роста количества стрессовых ситуаций в их жизни. Они способны продуктивно действовать в ситуациях стрессогенного характера, однако, вынуждены тратить часть своей энергии и ресурсов на борьбу с негативными психологическими состояниями, возникающими в процессе стресса.

Высокая сопротивляемость стрессу была выявлена у 31% опрошенных старшеклассников. Для них характерна минимальная стрессовая нагрузка, позитивный настрой в любом деле. Они способны переносить значительные

эмоциональные, волевые, интеллектуальные нагрузки, деятельность этих старшеклассников отличается высокой эффективностью и продуктивностью.

Полученные результаты можно объяснить тем, что в данном возрастном периоде увеличиваются показатели стрессовой нагрузки, так как старшеклассник стоит перед выбором будущей профессии, дальнейшего жизненного пути. Стоит отметить и проблему, беспокоящую всех учащихся 10-11 классов – подготовку и сдачу ЕГЭ, от результатов которых в большей степени зависят перспективы молодых людей. Все это вызывает стресс, наблюдается снижение сопротивляемости эмоциональной нагрузке.

Далее мы проанализировали особенности психоэмоционального напряжения старшеклассников. Результаты анализа представлены на рисунке 2.2.2.

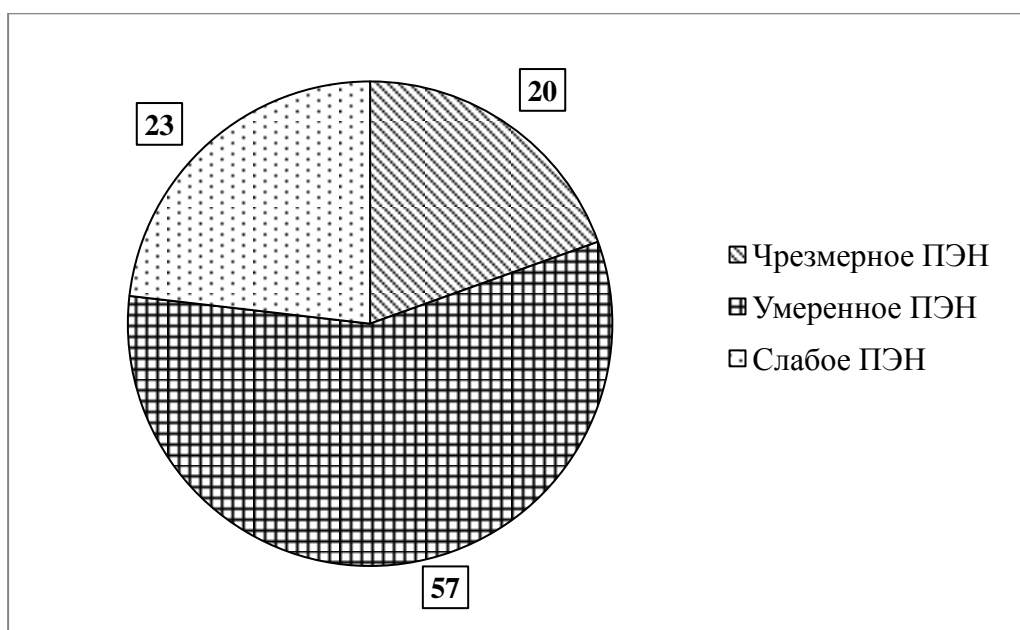


Рис.2.2.2. Выраженность уровня психоэмоционального напряжения (ПЭН) старшеклассников (в %)

Так, у 23% респондентов наблюдается слабое психоэмоциональное напряжение, которое является низкой степенью нервно-психического напряжения. Для таких старшеклассников характерно выполнение деятельности, не имеющей эмоционального значения, на фоне низкого уровня мотивации. Они находятся в состоянии покоя, своеобразной невключенности в

сложную деятельность для достижения цели. Испытуемые не отмечают каких-либо явлений соматического или психического дискомфорта.

У 57% опрошенных выявлено умеренное (интенсивное) психоэмоциональное напряжение. Такое состояние характерно в ситуациях мобилизации ресурсов, когда повышается уровень мотивации, появляется значимая цель, усложняется деятельность. При этом у старшеклассников отмечаются позитивные сдвиги психической деятельности: увеличивается объем и устойчивость внимания, усиливается способность к концентрации на выполняемом задании, наблюдается повышение когнитивной деятельности в целом. Деятельность, которую выполняют старшеклассники в состоянии интенсивного психоэмоционального напряжения, отличается повышенной продуктивностью и эффективностью.

По результатам исследования 20% показали чрезмерное (экстенсивное) психоэмоциональное напряжение. При таком состоянии у старшеклассников происходит дезорганизация психической деятельности, наблюдаются существенные отклонения в психомоторике и состояние психического дискомфорта. Для испытуемых характерен отрицательный эмоциональный фон, сопровождающийся: волнением, тревогой, беспокойством, ожиданием неудачи и провала.

В результате проведенного анализа при помощи коэффициента ранговой корреляции r -Спирмена была выявлена значимая связь между уровнем стрессоустойчивости и уровнем психоэмоционального напряжения ($r_s=0,311$; $p \leq 0,01$) (Приложение 8). Полученный результат подтверждает наше предположение о том, что чем ниже уровень стрессоустойчивости, тем выше уровень психоэмоционального напряжения. Следовательно, старшеклассники, которые постоянно испытывают стрессовые нагрузки, вынуждены тратить свои ресурсы и энергию для борьбы со стрессовыми ситуациями, имеют низкий уровень стрессоустойчивости, находятся в состоянии высокого психоэмоционального напряжения. У них могут наблюдаться отклонения в психомоторике и состояние психического дискомфорта, часто они ощущают

беспокойство, волнение, тревогу, ожидают, что их постигнет неудача в какой-либо деятельности (учеба, взаимодействие со сверстниками и взрослыми и др.).

Далее перейдем к описанию результатов исследования содержательно-динамических особенностей жизненной перспективы. Результаты анализа представленности в сознании старшеклассников будущего, настоящего, прошлого отражены на рисунке 2.2.3.

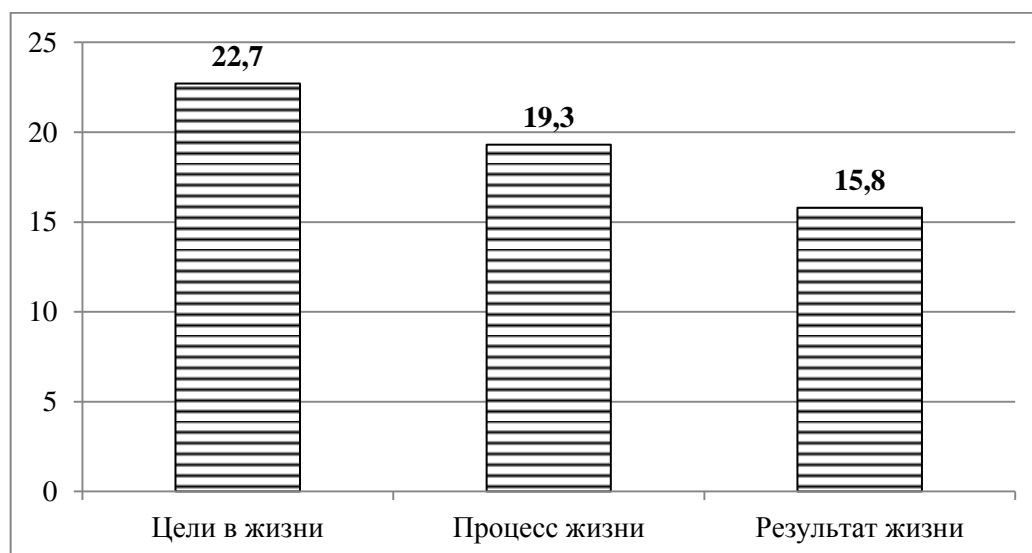


Рис.2.2.3. Представленность будущего, настоящего, прошлого в картине жизни старшеклассников (ср. знач.)

На рисунке 2.2.3. показано, что будущее имеет наибольшую значимость для старшеклассников, о чем свидетельствует наиболее высокий показатель по шкале «Цели в жизни» ($M_e=22,7$). Старшеклассники возлагают определенные надежды на будущее, несмотря на то, что их цели сформированы лишь частично. У учащихся могут отсутствовать конкретные представления о том, что ждет их впереди, не выработаны четкие планы по достижению задуманного. Так, некоторым старшеклассникам будущее кажется «непонятным», «далеким», их жизненные цели расплывчатые, не конкретизированные, без четких представлений о том, как их достичь, больше похожие на мечты. Однако они нацелены на будущее, большинство считает свое будущее радостным, ярким, светлым, добрым, но при этом тревожным, т.е. можно сказать, что юноши ожидают от будущего благоприятных событий, но переживают, что их надежды могут не оправдаться.

Следующей по значимости является категория настоящего, представленная шкалой «Процесс жизни». Низкий балл ($Me=19,3$) свидетельствует о том, что старшеклассники не удовлетворены своей жизнью в настоящем, что может быть связано с постоянной погруженностью в учебу (в старших классах задаются объемные домашние задания, учащиеся готовятся к сдаче ЕГЭ, дополнительно занимаясь с репетиторами или самостоятельно), тревогой по поводу выпускных экзаменов и пр.

Наиболее низкие показатели были получены по шкале «Результат жизни» ($Me=15,8$), что свидетельствует о неудовлетворенности прожитой частью жизни, а также наименьшей представленностью прошлого в сознании старшеклассников. Это можно объяснить тем, что объективно и субъективно будущее у старшеклассников занимает большую часть жизни, т.е. они считают, что «все еще впереди», все их успехи и достижения в будущем.

После этого были проанализированы показатели представленности в картине жизни будущего, настоящего, прошлого у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости (Рис.2.2.4.).

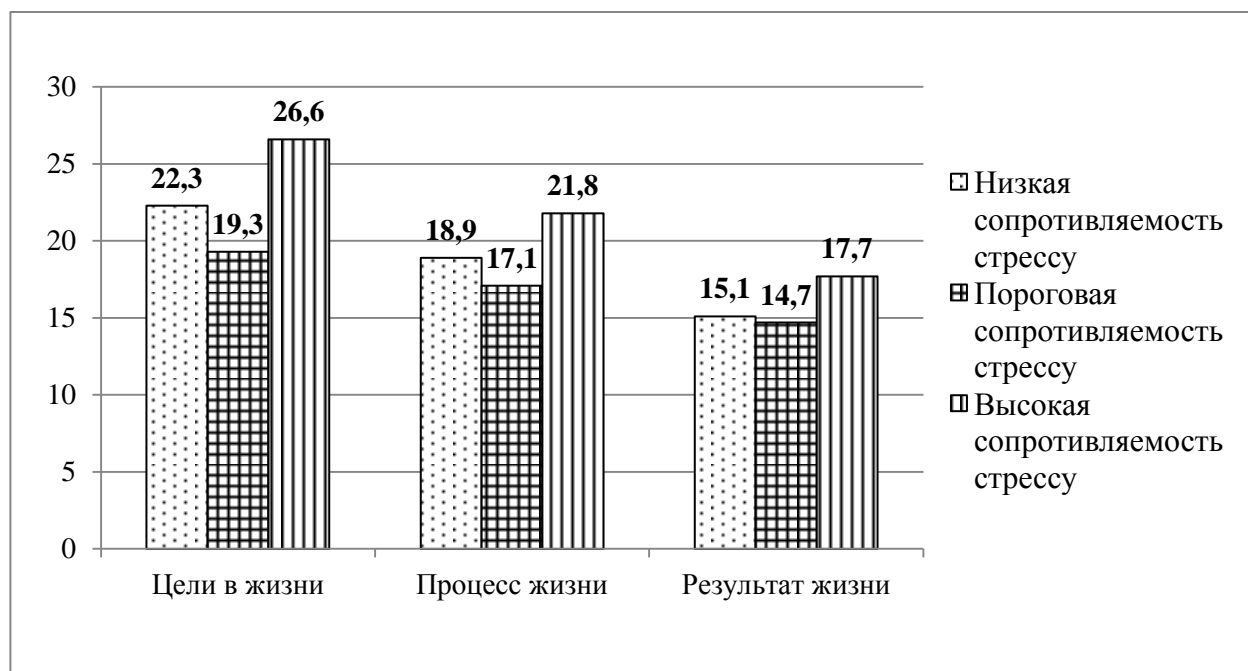


Рис.2.2.4. Представленность будущего, настоящего, прошлого, в картине жизни старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости (ср.знач.)

В целом у старшеклассников с высокой сопротивляемостью стрессу наблюдаются более высокие показатели по всем шкалам, чем у старшеклассников с низкой и пороговой сопротивляемостью. При выраженной ориентации на будущее (шкала «Цели в жизни» $M_e=26,6$) эта группа старшеклассников отличается более высокой способностью к организации своего времени в настоящем («Процесс жизни» $M_e=21,8$). Для них также характерно наличие разработанных планов, точных представлений о будущих событиях и положительное эмоциональное отношение к своему будущему.

У старшеклассников с низким и пороговым уровнем стрессоустойчивости выявлены низкие показатели по всем шкалам. Так, у них отсутствуют конкретные представления о том, что ждет их в будущем, не выработаны четкие планы по достижению своих целей. Данные учащиеся не удовлетворены своей жизнью в настоящем, ждут наступления благоприятных событий в будущем, при этом беспокоятся, что их надежды не оправдаются.

В группах старшеклассников с разными уровнями стрессоустойчивости сохраняется тенденция представленности в сознании прошлого, настоящего, будущего – будущее занимает ведущую позицию, учащиеся считают, что все их успехи и достижения ждут впереди.

Следующим этапом было сравнение групп старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости по различным компонентам жизненной перспективы.

Нами были выделены такие компоненты жизненной перспективы, как: пространственно-временной (структурированность, темпоральность) и смысловой (эмоциональная окрашенность, личностное проецирование, осмысленность).

В результате исследования пространственно-временного компонента жизненной перспективы было выделено 4 группы жизненных планов: создание семьи (муж/жена, дети), получение профессии (работа, работа по определенной специальности), получение образования (сдача ЕГЭ, окончание школы, поступление в вуз, окончание вуза), материальные ценности. Различия в

представленности жизненных планов, между группами старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости отражены в таблице 2.2.1.

Таблица 2.2.1.

Различия в жизненных планах между группами старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости

№	Жизненные планы	Группы, %		
		Низкая сопротивляемость стрессу (n=34)	Пороговая сопротивляемость стрессу (n=23)	Высокая сопротивляемость стрессу (n=25)
1.	Работа	11,8	21,7	72,0
2.	Работа по определенной специальности	5,9	8,7	52,0
3.	Получение образования	20,6	34,8	60,0
4.	Окончание школы	20,6	34,8	40,0
5.	Поступление в вуз	14,7	34,8	60,0
6.	Окончание вуза	2,9	17,4	28,0
7.	Материальные ценности	5,9	0	20,0
8.	Создание семьи	0	13	16,0

Мы сравнили особенности жизненных планов у старшеклассников с высоким и низким уровнем стрессоустойчивости. Расчет проводился с помощью критерия ϕ^* – угловое преобразование Фишера (Приложение 9). Существуют значимые различия в жизненных планах, связанных с профессиональной деятельностью, между группами старшеклассников с высоким и низким уровнем стрессоустойчивости: работа ($\phi=5,033$; $p<0,01$), работа по определенной специальности ($\phi=4,254$; $p<0,01$). Так, учащиеся, для которых характерна высокая сопротивляемость стрессу, в своих сочинениях чаще писали про работу (72% респондентов) или работу по определенной специальности (52%), они также представляют свою будущую профессиональную деятельность более детально, развернуто и ярко, чем старшеклассники с низким уровнем стрессоустойчивости. Во время беседы они упоминают, что хотели бы, чтобы их работа приносила удовольствие, была интересной и приносила пользу. Примерами таких описаний из сочинений

могут служить следующие: «хочу стать клиническим психологом, чтобы в дальнейшем помогать подросткам справляться со своими демонами»; «Я очень хочу посвятить себя искусству: музыке или литературе...мечтаю своим творчеством помогать людям переживать жизненные трудности, в частности душевные переживания, достучаться до их сердец».

Также нами были выявлены различия в представлении планов, касающихся получения образования. Так, в сочинениях 60% старшеклассников с высокой сопротивляемостью стрессу встречаются высказывания о получении образования ($\varphi=3,151$; $p<0,01$), у 60% – о поступлении в вуз ($\varphi=3,738$; $p<0,01$), кроме того 28% учащихся из этой групп писали об окончании университета ($\varphi=2,924$; $p<0,01$). Школьники с низкой сопротивляемостью стрессу гораздо реже писали о поступлении в вуз (14,7% опрошенных), получении высшего образования (20,6%). Примерами описания данной категории могут служить следующие: «после выпуска из школы, мне хочется поступить на бакалавриат по специальности генетика, если получится в какой-нибудь стране Европы»; «Я очень хочу поступить в медицинский университет и стать клиническим психологом». Встречаются сочинения, в которых молодые люди указывают, что собираются получать высшее образование, но они не уверены в своем выборе: «Я даже толком не могу сказать, а хочу ли я идти на то направление, что выбрала, смогу ли я довести его до конца».

Между группами старшеклассников с высоким и низким уровнем стрессоустойчивости существуют различия касательно таких жизненных планов, как создание семьи ($\varphi=3,123$; $p<0,01$). 16% учащихся, для которых характерна высокая сопротивляемость стрессу, упоминали в своих сочинениях о семье, детях и различных семейных делах: «в будущем я хотела бы также завести семью с моим нынешним любимым человеком»; «надеюсь найти классную семью и не хочу детей. Не потому, что не люблю, я не хочу рисковать здоровьем». Следует отметить, что большинство опрошенных вообще не упоминает в своих сочинениях о будущей семейной жизни. В числе таких респондентов все старшеклассники с низким уровнем стрессоустойчивости.

Вероятно, это можно объяснить тем, что старшие школьники не только не готовы планировать собственную семейную жизнь, но даже не думают об этом, так как сами еще не вышли из родительской семьи. Также оказывает влияние современная тенденция вступать в брак после получения высшего образования и даже позже, когда уже сделана карьера: «с созданием семьи не хочу торопиться: для начала нужно встать на ноги, иметь стабильный заработок. Также нужно стать зрелым человеком, способным нести ответственность за членов семьи. И, конечно, молодость у нас одна, и хотелось бы прожить её так, чтобы в старости было что вспомнить».

По таким группам жизненных планов как: окончание школы, материальные ценности различий не было выявлено. Это дает нам основание полагать, что представленность указанных планов не связана с уровнем стрессоустойчивости, а скорее зависит от других личностных особенностей конкретных старшеклассников.

Далее мы изучили такой критерий пространственно-временного компонента жизненной перспективы, как структурированность. Нами было выделено 3 уровня структурированности жизненных планов:

Высокий уровень структурированности – характеризуется наличием 4-5-ти и более жизненных планов и их последовательным расположением: например, «окончу школу – поступлю в вуз – буду путешествовать – найду работу – заведу семью».

Средний уровень структурированности – характеризуется наличием 3-х жизненных планов, с допущением небольшого нарушения последовательности: например, «устроюсь на высокооплачиваемую работу – заведу семью, еще мне нужно окончить школу и сдать ЕГЭ».

Низкий уровень структурированности – характеризуется наличием 2-х и менее жизненных планов: например, «сдам ЕГЭ, а дальше решу, что делать».

Результаты уровневого анализа структурированности жизненных планов у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости представлены на рисунке 2.2.5.

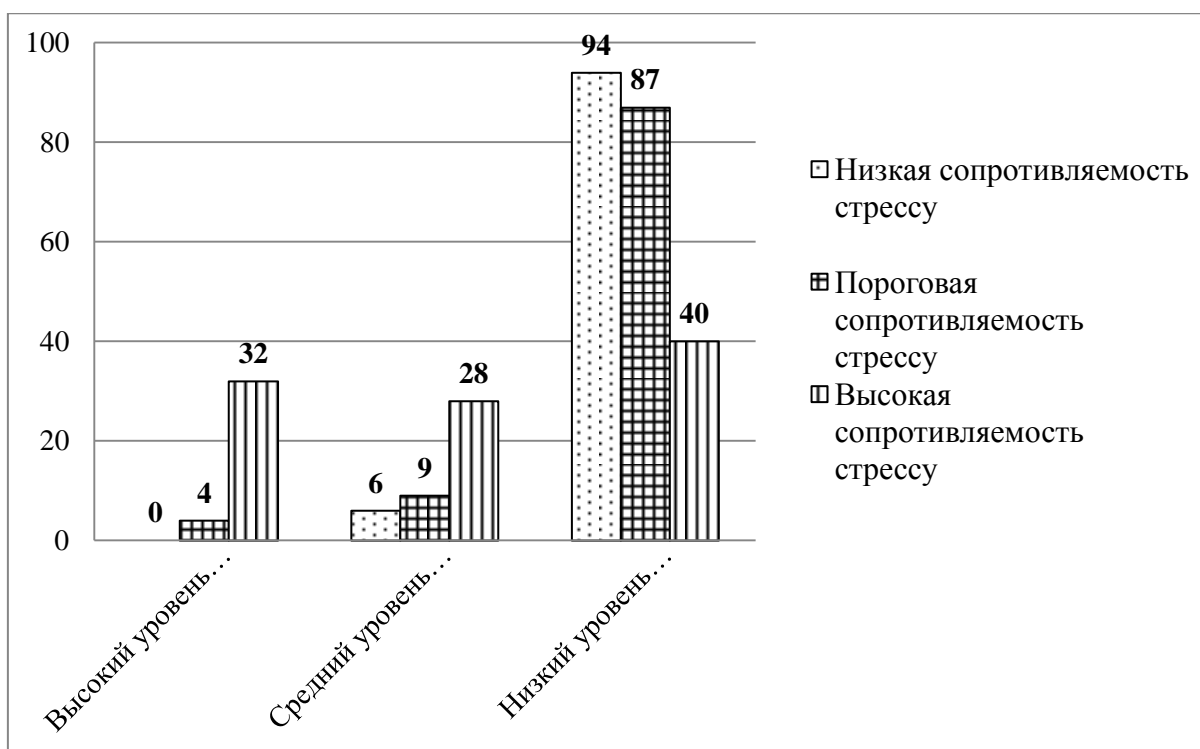


Рис.2.2.5. Выраженность структурированности жизненных планов в группах старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости (в %)

Для 32% старшеклассников с высоким уровнем стрессоустойчивости и 4% с пороговым характерен высокий уровень структурированности. Они имеют большое количество жизненных планов в различных сферах, которые расположены последовательно и организовано. В сочинениях такие старшеклассники писали о том, что планируют окончить школу, сдать ЕГЭ, поступить в вуз на уже выбранные специальности, после окончания работать по профессии. Многие отмечали, что хотят иметь возможность путешествовать какое-то время перед тем, как завести семью. Школьники упоминают, что хотели бы и дальше лично развиваться (изучать языки, заниматься творчеством и пр.). Они перечисляют, какие конкретно шаги нужно сделать, чтобы добиться поставленных целей.

28% старшеклассников с высокой сопротивляемостью стрессу имеют среднеструктурированный тип жизненной перспективы. Описание своих перспектив у многих школьников из этой группы заканчивалось на моменте начала профессиональной деятельности или обучения в вузе. Оставшиеся 40% старшеклассников с высоким уровнем сопротивляемости показали низкую

структурированность жизненных планов. Они размыто описывали будущее после окончания школы, когда у них «все будет хорошо», без описания планов, конкретных целей и шагов для их достижения.

У подавляющего большинства (94%) старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости наблюдается низкий уровень структурированности жизненных планов. В своих работах они указывают, что на данном этапе их цель – «сдать ЕГЭ, набрать достаточное количество баллов для поступления в университет», а вот будущее после этого они не видят и планов никаких пока не строят. Другие школьники писали о надеждах на счастливую жизнь в будущем и получении удовольствия.

В целом наблюдается тенденция неструктурированности жизненных планов у старшеклассников: 76% респондентов вообще не имеют четких планов на будущее либо не знают, что будут делать после обучения в университете. Согласно Е.И. Головахе [22], в старшем школьном возрасте появляется система жизненных планов, отличающаяся крайней изменчивостью и слабой продуманностью, жизненные цели не подкрепляются в должной мере жизненными планами.

Нами был проведен анализ различий с помощью U-критерия Манна-Уитни. В ходе сравнения групп старшеклассников с высоким и низким уровнем стрессоустойчивости по показателю структурированности были обнаружены достоверные отличия ($U=187,0$; $p\leq 0,001$) (Приложение 10), указывающие на то, что у старшеклассников из первой группы жизненные планы более структурированы, чем у старшеклассников из второй.

Следующим критерием пространственно-временного компонента жизненной перспективы является темпоральность, как показатель того, насколько отдаленные во времени события могут планировать старшеклассники. По отдаленности во времени мы поделили жизненную перспективу на ближайшую (менее 2 лет), среднюю (от 2 до 10 лет) и отдаленную (более 10 лет) (Рис.2.2.6.).

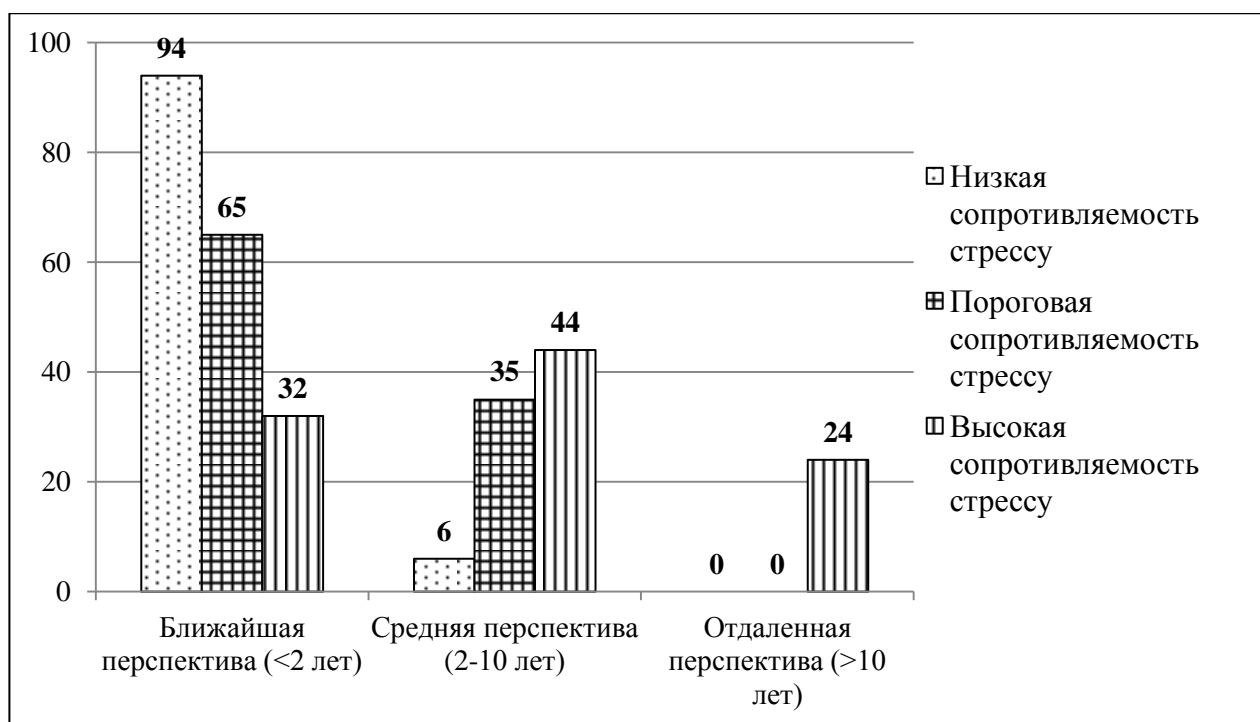


Рис.2.2.6. Выраженность темпоральности жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости (в %)

Подавляющее большинство (94%) старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости ориентированы на ближайшую перспективу (сдать ЕГЭ, поступить университет). Только 6% строят планы дальше: после окончания вуза, будут работать, при этом они не знают, с какой профессией хотят связать свою дальнейшую жизнь и будут ли потом работать по этой специальности.

Также 65% респондентов, для которых характерен средний (пороговый) уровень стрессоустойчивости, не строят планы дольше, чем на 2 года. Некоторые из них отмечали во время беседы, что не могут представить и описать свое будущее после окончания школы или получения высшего образования.

44% старшеклассников с высокой сопротивляемостью стрессу строят планы во временном диапазоне до 10-ти лет. Их планы связаны с получением высшего образования, стремлением путешествовать, «посмотреть мир» после окончания вуза, но до начала профессиональной деятельности и создания семьи. Также они планируют заниматься в этот период любимым хобби, карьерным и личностным ростом. Именно этот промежуток времени более всего наполнен событиями, связанными с обучением в вузе, началом

профессиональной деятельности, некоторые собираются получать дополнительное образование, проходить различные курсы (например, иностранных языков), заниматься творческой деятельностью.

У 24% старшеклассников с высокой сопротивляемостью стрессу цели и планы идут еще дальше, они выстраивают отдаленную жизненную перспективу. Она включает в себя создание семьи, заботу о детях, а также предположения о старости: «Когда выйду на пенсию, куплю себе дачу рядом с озером и лесом, чтобы собирать в нём грибы и ягоды. Может, заведу собаку, но это не точно».

В целом больше половины (67%) респондентов имеет ближайшую жизненную перспективу, они ориентированы на настоящее, а также предстоящую сдачу ЕГЭ и поступление в вузы. Старшеклассники предпочитают не строить планы, так как считают, что «существует много факторов, независящих от них, которые могут круто изменить их будущее, и оно будет совершенно другим».

Анализ темпоральности показал, что старшеклассники с высокой сопротивляемостью стрессу строят жизненную перспективу на более отдаленный срок, чем старшеклассники с низким уровнем стрессоустойчивости ($U=155,0$; $p \leq 0,001$) (Приложение 10).

Согласно Н.Н. Толстых [87], наличие ближней, средней и отдаленной перспектив можно считать ведущим показателем сформированности жизненных планов, масштабностью которых отличаются старшеклассники с разным уровнем стрессоустойчивости, а также важным моментом развития индивидуальности.

Перейдем к рассмотрению критериев смыслового компонента жизненной перспективы. Показатели эмоциональной окрашенности жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости представлены на рисунке 2.2.7.

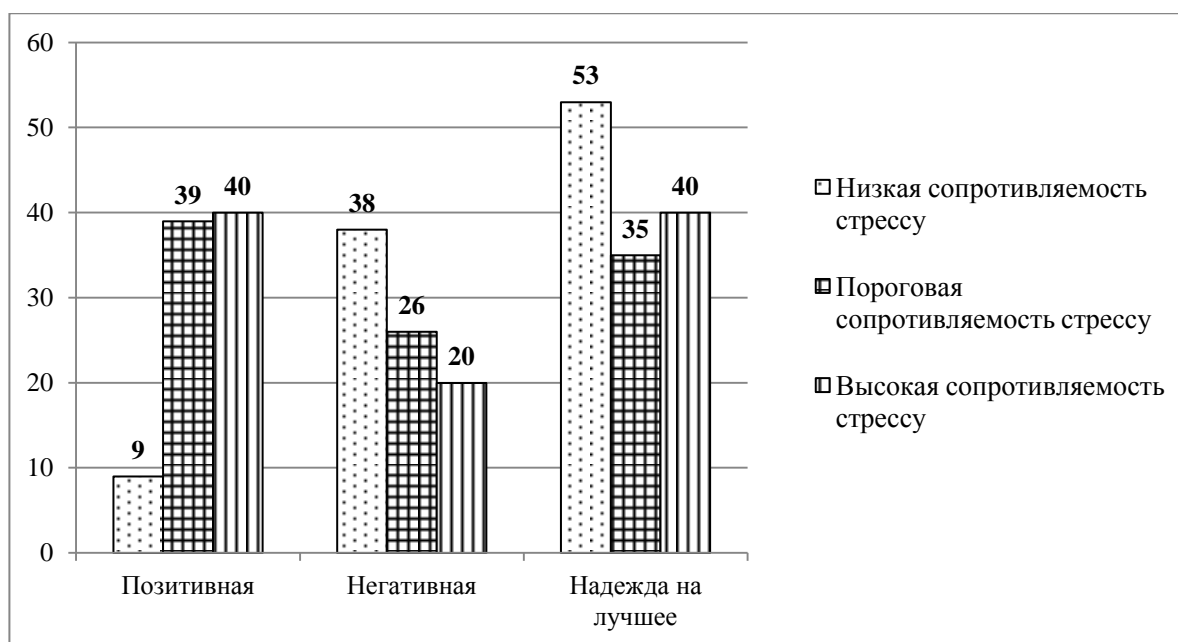


Рис.2.2.7. Выраженность эмоциональной окрашенности жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости (в %)

40% учащихся с высоким, 39% с пороговым (средним) и 9% с низким уровнем стрессоустойчивости имеют позитивную жизненную перспективу. Так, они пишут, что будущее им кажется солнечным, интересным, ярким, насыщенным: они просчитали каждый свой следующий шаг и уверены, что ничто «не собьет с намеченного пути». Примером могут быть следующие описания: «я бы очень сильно хотела, чтобы моё будущее было ярким и положительным, наполненным интересными событиями и прекрасными людьми. Найти своё призвание, цель, любимого человека, родное место и дом - в общем-то, и есть моя мечта. Мечта быть счастливою»; «Моё будущее будет солнечным. Оно будет добрым. Жить с огромным количеством мотивации в сердце - это здорово».

Среди старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости 38% расценивают свое будущее как негативное. В своих сочинениях они пишут о том, что боятся будущего: «даже думать об этом боюсь», их мысли заполнены переживаниями по поводу ближайшего будущего – сдачи экзаменов. Многие пишут, что испытывают из-за этого сильный стресс: «сейчас меня окутывает страх перед экзаменами, делая из меня безвольного камня». Они боятся, что сейчас на пороге своей юности сделают неправильный выбор, ошибутся, и это

окажет существенное влияние на их дальнейшую судьбу: «Не думаю, что смогу построить себе светлое будущее, скорей всего буду жить по намеченному пути из вне и ненавидеть будни, работу, начальника, себя и свою жизнь»; «Я не верю в то, что у меня будет семья, муж и дети. Считаю, что я буду всегда одинока в этой жизни, и меня никто не может полюбить».

53% старшеклассников с низкой сопротивляемостью стрессу, 35% с пороговой и 40% с высокой сопротивляемостью стрессу соответственно надеются, что все изменится к лучшему. Они также пишут о своих страхах перед будущим, которое их пугает, но вместе с тем высказывают предположения, что если приложат достаточно усилий, «преодолеют свою лень, нерешительность», смогут осуществить все задуманные планы и реализовать цели: «Когда я думаю о своём будущем, я стараюсь надеяться на лучшее, я верю в положительный расклад».

Количество старшеклассников с высокой сопротивляемостью стрессу (40%) существенно выше, чем старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости (9%), которые представляют свое будущее позитивно ($U=272,5$; $p\leq 0,05$) (Приложение 10).

Далее мы проанализировали такой критерий смыслового компонента жизненной перспективы, как личностное проецирование. Результаты анализа представлены в таблице 2.2.2.

Таблица 2.2.2.

Различия в личностном проецировании между группами старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости

№	Жизненные планы	Группы, %		
		Низкая сопротивляемость стрессу (n=34)	Пороговая сопротивляемость стрессу (n=23)	Высокая сопротивляемость стрессу (n=25)
1.	Собственная личность	8,8	8,7	32,0
2.	Получение удовольствия	5,9	30,4	32,0

С помощью критерия ϕ^* – угловое преобразование Фишера были выявлены статистически значимые различия между группами старшеклассников с высоким и низким уровнем стрессоустойчивости

(Приложение 9). Так, существуют достоверные отличия по показателю «Собственная личность» ($\varphi=2,275$; $p<0,05$). 32% старшеклассников с высокой сопротивляемостью стрессу стремятся к саморазвитию и самосовершенствованию: «в будущем я буду много времени уделять саморазвитию». Для этого они собираются путешествовать, изучать иностранные языки и пр.

Также существуют различия по показателю «Получение удовольствия» ($\varphi=2,704$; $p\leq 0,01$). 32% школьников с высоким уровнем стрессоустойчивости в своих сочинения пишут о жизни в свое удовольствие, желании быть счастливыми, радоваться своей жизни: «Я бы хотел яркую, запоминающуюся, не только мне, но и другим людям жизнь». Среди сочинений старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости лишь у 5,9% респондентов встречаются подобные высказывания.

Для качественного понимания личностного проецирования, был проведен анализ шкал «Локус контроля-Я» и «Локус контроля-жизнь» (Рис.2.2.8).

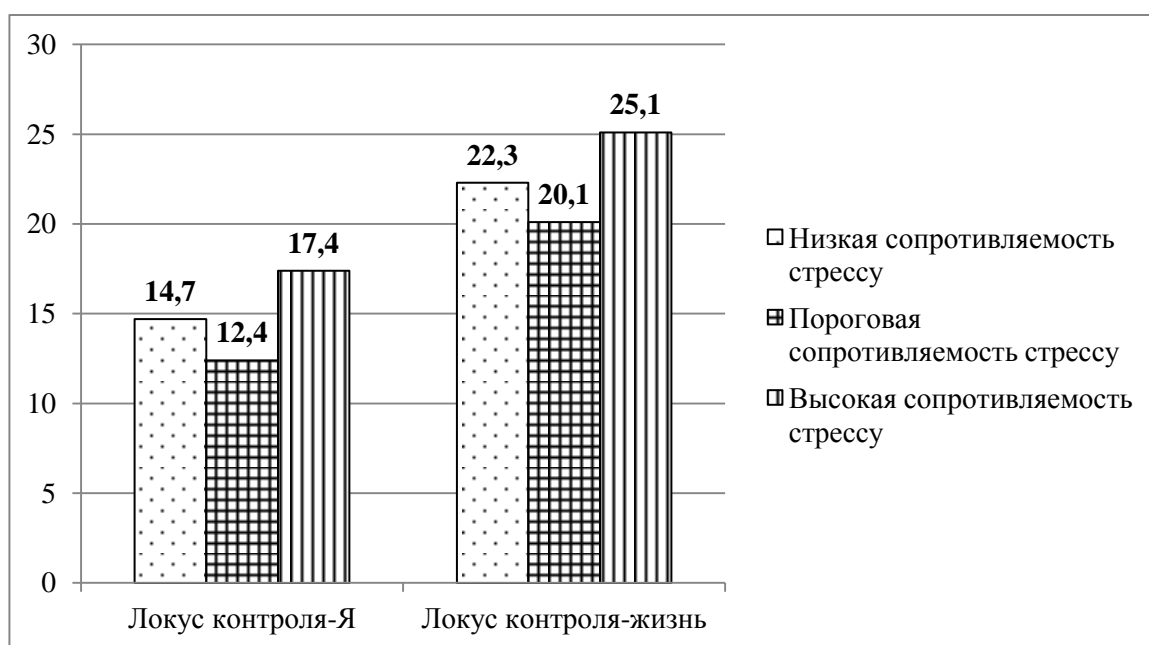


Рис.2.2.8. Выраженность личностного проецирования у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости (ср. знач.)

Относительно низкие баллы по фактору «Локус контроля – Я» ($Me=14,7$) говорят о неверии старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости в

свои силы, способность контролировать события собственной жизни. Большинство из них отмечает, что в жизни существуют факторы, которые от них не зависят, но могут повлиять на их жизнь и «круто изменить их будущее». Как следствие, они стремятся перекладывать ответственность на других людей или обстоятельства (случайность, везение и др.). Школьники из этой группы убеждены, что их жизнь неподвластна сознательному контролю, что свобода иллюзорна, и бессмысленно что-либо загадывать на будущее, что отражают низкие показатели по шкале «Локус контроля – жизнь» ($Me=22,3$).

Старшеклассники, для которых характерна высокая сопротивляемость стрессу более ответственно относятся к собственной жизни ($Me=17,4$), они представляют свое будущее как насыщенное различными возможностями для личного роста, саморазвития, самореализации. Они готовы взять на себя ответственность за собственную жизнь, добиваться поставленных целей и решать возникающие проблемы ($Me=25,1$).

В целом старшеклассники с высоким уровнем стрессоустойчивости имеют более подробное, полное и детальное представление о том, какими они видят себя в будущем, чем старшеклассники с низким уровнем стрессоустойчивости. Расчет по U-критерию Манна-Уитни подтвердил значимые различия ($U=326,5$; $p \leq 0,05$) (Приложение 10). В сочинениях старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости редко встречаются такие описания, как у старшеклассников с высоким: «мое будущее зависит только от меня»; «Я считаю, что человек способен исполнять свои мечты и добиваться своих целей»; «во мне просыпается уверенность, что я чего-то добьюсь и смогу осуществить все задуманные планы и даже больше».

Далее мы проанализировали данные, касающиеся такого критерия жизненной перспективы, как осмысленность, у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости. Для учащихся с высоким уровнем стрессоустойчивости характерна наибольшая осмысленность жизни ($Me=82,3$), чем для старшеклассников с низкой сопротивляемостью стрессу ($Me=71,4$). Расчет по U-критерию Манна-Уитни подтвердил значимые различия ($U=303,5$;

$p \leq 0,05$) (Приложение 10). Старшеклассники из первой группы имеют более определенные цели, способны получить удовлетворение при их достижении, уверены в собственных способностях и добиваются результатов. Их будущее представляется совокупностью потенциальных, ожидаемых результатов усилий, которые они начали предпринимать уже сейчас. Так, в своих сочинениях старшеклассники, для которых характерна высокая сопротивляемость стрессу, пишут: «каждый день я принимаю решение, которое каким-то образом повлияет на будущее»; «Мое будущее продумано досконально, и уже сейчас я делаю небольшие шаги в этом направлении». Такие описания практически не встречаются в сочинениях старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости.

Для установления связи между показателями стрессоустойчивости, психоэмоционального напряжения и критериями жизненной перспективы был проведен корреляционный анализ с помощью ранговой корреляции r-Спирмена, в результате которого была получена корреляционная плеяда, включающая в себя связи на уровне значимости $p \leq 0,01$ и $p \leq 0,001$. Рассмотрим её более подробно (Рис.2.2.9.) (Приложение 8).

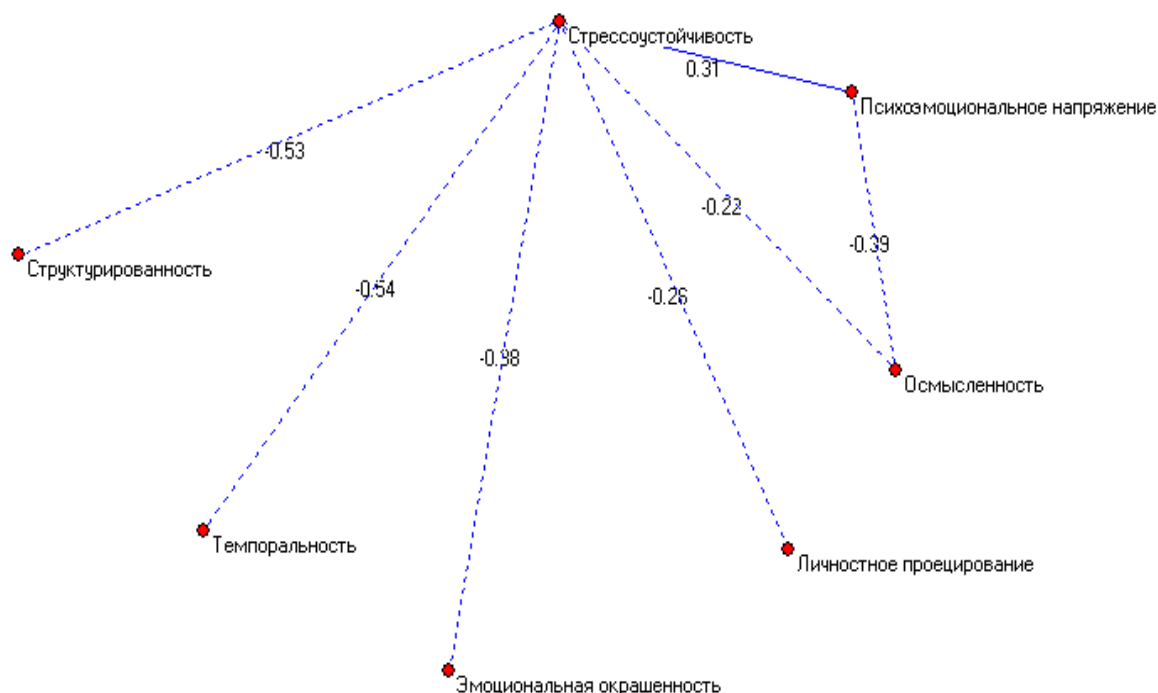


Рис.2.2.9. Корреляционная плеяда статистически значимых связей между исследуемыми показателями у старшеклассников

Были установлены достоверные обратные связи между уровнем стрессоустойчивости и показателями структурированности ($r_s = -0,530$; $p \leq 0,001$), показателями темпоральности ($r_s = -0,540$; $p \leq 0,001$), показателями эмоциональной окрашенности ($r_s = -0,384$; $p \leq 0,001$), показателями личностного проецирования ($r_s = -0,264$; $p \leq 0,05$), показателями осмысленности ($r_s = -0,223$; $p \leq 0,05$). Такие взаимосвязи наглядно иллюстрируют тот факт, что при развитой стрессоустойчивости у старшеклассников развиты критерии жизненной перспективы: они строят развернутые планы на более длительные строки, воспринимают свое будущее как положительно окрашенное, имеют подробное представление о самих себе в будущем.

Также следует отметить наличие тесной связи психоэмоционального напряжения со стрессоустойчивостью ($r_s = 0,311$; $p \leq 0,01$) и осмысленностью ($r_s = -0,394$; $p \leq 0,001$). Как следствие, длительно прибывая в состоянии высокого психоэмоционального напряжения, старшеклассники слабо осмысливают цели собственной жизни.

Итак, в ходе изучения особенностей жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости наша гипотеза о том, что существуют различия в критериях жизненной перспективы старшеклассников в зависимости от уровня стрессоустойчивости, подтвердилась. Для старшеклассников с высоким уровнем стрессоустойчивости характерен высокий уровень структурированности, темпоральности, личностного проецирования, положительная эмоциональная окрашенность, осмысленность жизненной перспективы. Для старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости свойственен низкий уровень структурированности, темпоральности, личностного проецирования, осмысленности жизненной перспективы, ее негативная эмоциональная окрашенность.

Данные результаты указывают на необходимость разработки и реализации программы психологической коррекции, направленной на повышение стрессоустойчивости старшеклассников.

2.3. Программа психологической коррекции низкого уровня стрессоустойчивости старшеклассников

В ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что большое количество старшеклассников имеют низкий уровень стрессоустойчивости (41%), при этом их жизненная перспектива характеризуется низкой степенью структурированности, темпоральности, осмысленности, личностного проецирования, а также негативной эмоциональной окрашенностью.

Будущее является важным моментом в жизни старшеклассников, которые стоят на пороге самостоятельной жизни. Не менее важным является и психоэмоциональное состояние старшеклассников, так как из-за предстоящего сложного испытания – сдачи ЕГЭ, выбора профессии, давления со стороны родителей и учителей возрастает психоэмоциональная нагрузка старшеклассников. Высокий уровень стрессоустойчивости обеспечивает старших школьников «достаточным уровнем прочности» и сопротивляемостью трудностям, позволяет ставить цели и строить планы, соответствующие уровню притязаний и возможностям. На фоне низкого уровня стрессоустойчивости и высокого уровня психоэмоционального напряжения при повышенных стрессовых нагрузках происходит искажение жизненной перспективы, старшеклассники могут пойти по пути наименьшего сопротивления и, например, выбрать не ту профессию, которую действительно хотят, а ту, куда легче поступить, поэтому важно повышать уровень стрессоустойчивости.

Опираясь на данные первичного диагностического среза, мы разработали и реализовали коррекционную программу, направленную на повышение уровня стрессоустойчивости и снижение уровня психоэмоционального напряжения старшеклассников. Программа включает в себя комплекс тренинговых упражнений, направленных на развитие эффективных стратегий совладающего поведения; на развитие навыков саморегуляции эмоциональных состояний: аутогенной тренировкой, релаксацией, самовнушением, визуализацией; снижение уровня психоэмоционального напряжения,

ситуативной тревожности. Также были включены упражнения, направленные на профилактику и преодоление предэкзаменационного стресса.

Цель программы: повышение уровня стрессоустойчивости и снижение уровня психоэмоционального напряжения старшеклассников.

Задачи:

1. Снизить уровень психоэмоционального напряжения старшеклассников.
2. Обучить приемам управления негативными эмоциями, преодоления стресса, способам адекватного эмоционального и поведенческого реагирования.
3. Развить эффективные стратегии совладающего поведения, обучить адаптивным стратегиям решения проблем и саморегуляции.
4. Обучить способам профилактики и преодоления предэкзаменационного стресса.
5. Способствовать активизации личностных ресурсов.

Критерии отбора в группу

На основе результатов диагностики в группу включены старшеклассники с низким уровнем стрессоустойчивости, чрезмерным психическим напряжением и неразвитой жизненной перспективой.

В психологии разработаны и применяются разнообразные формы и методы психокоррекции стрессоустойчивости. Наша программа психологической коррекции реализуется средствами беседы, аутогенной тренировки, различных способов релаксации, элементами социально-психологического тренинга. Выбор данных методов обусловлен задачами программы.

Реализация программы предполагает: активное включение участников в совместную деятельность, рефлекссию, релаксацию, коллективное обсуждение успехов и достижений, трудностей и неудач участников, совместный поиск эффективных способов разрешения актуальных психологических проблем, гармонизацию психоэмоционального состояния, снятие тревоги и напряжения.

Блоки программы

1. Снижение уровня психоэмоционального напряжения старшеклассников.
2. Приобретение новых способов эмоционального отреагирования на стрессовое состояние.
3. Обучение способам саморегуляции и восстановления себя.
4. Развитие эффективных стратегий совладающего поведения.
5. Профилактика и преодоление предэкзаменационного стресса.

Критерии эффективности программы:

1. Снижение уровня психоэмоционального напряжения, ситуативной тревожности.
2. Овладение различными навыками саморегуляции эмоциональных состояний: аутогенной тренировкой, релаксацией, самовнушением, визуализацией.
3. Развитие способности к самостоятельному преодолению стресса.
4. Формирование адекватных эмоциональных и поведенческих реакций на стрессовые ситуации.

Организация занятий программы. Экспериментальная и контрольная группы были сформированы путём проведения процедуры рандомизации: испытуемый, выбранный из списка всех подходящих испытуемых, включается в группу с помощью таблицы случайных чисел. Экспериментальная группа непосредственно подвергается экспериментальному воздействию, в то время как с контрольной группой специальная работа не проводится. Количество участников в каждой группе – 15. Проведено 20 занятий, продолжительностью 60 минут, по 1-2 раза в неделю в течение 3-х месяцев.

Примерный план занятия: приветствие – 5 минут, разминка – 5 минут, основная часть (упражнения или игры) – 40 минут, заключительная часть (рефлексия и подведение итогов) – 5-10 минут.

План реализации программы коррекции и развития стрессоустойчивости у старшеклассников представлен в таблице 2.3.1.

Полностью программу см. в Приложении 14.

Таблица 2.3.1.

Программа психологической коррекции низкого уровня
стрессоустойчивости у старшеклассников (тематическое планирование)

Занятия		Цели занятия	Упражнения	Время
Блок 1. «Снижение уровня психоэмоционального напряжения старшеклассников»	Занятие 1	1. Познакомить участников тренинга друг с другом. 2. Установить правила работы в группе. 3. Сформировать доброжелательную обстановку. 4. Установить личные границы при взаимодействии в упражнениях. 5. Выработать ритуалы приветствия и прощания.	«Активный Александр, Бодрый Борис, Веселая Вероника» «Принятие правил групповой работы» «Молчанка-говорилка» «Установление дистанции» «Разговор руками»	60 мин.
	Занятие 2-4	1. Побудить участников группы к процессу самораскрытия и исследованию собственного эмоционального состояния. 2. Обучить способам снятия психоэмоционального напряжения.	«Пум-пум-пум» «Если бы..., то я стал бы...» «Напряжение - расслабление» «Концентрация на медитативном дыхании» «Снятие напряжения в 12-ти точках» «Комплименты»	60 мин.
Блок 2. «Приобретение новых способов эмоционального отреагирования на стрессовое состояние»	Занятие 5-6	1. Способствовать формированию мотива к развитию эмоциональной гибкости как важнейшей составляющей стрессоустойчивости. 2. Способствовать осознанию собственных чувств.	«Что нового?» «Приветствие в зеркале» «Счет до десяти» «Мир эмоций»	60 мин.
	Занятие 7-8	1. Обучить оптимальному реагированию негативных эмоций при стрессовом состоянии. 2. Повысить внутреннюю стабильность. 3. Способствовать достижению гармонии эмоциональных реакций.	«Отражение чувств» «Вопросы к самому себе» «Релаксация по Бенсону» «Избавление от тревог»	60 мин.

Блок 3. «Обучение способам саморегуляции и восстановления себя»	Занятие 9-10	1. Познакомить с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях. 2. Обучить снятию психомышечного напряжения.	«Тигр» «Ускоренные движения» «Релаксация» «Учимся расслабляться 1» «Учимся расслабляться 2»	60 мин.
	Занятие 11-12	1. Познакомить с приемами восстановления эмоционального равновесия. 2. Обучить способам восстановления сил.	«Тигр» «Разрешения проблемных ситуаций» «Представь и дорисуй» «Прощай, напряжение!»	60 мин.
Блок 4. «Развитие эффективных стратегий совладающего поведения»	Занятие 13-14	1. Развить эффективные стратегии совладающего поведения участников группы. 2. Способствовать поиску ресурсов, которые помогут мобилизовать силы.	«Рукопожатие» «Контроль» «Как часто я испытываю...» «Приятный сон»	60 мин.
	Занятие 15-17	1. Обучить участников группы адаптивным стратегиям решения проблем. 2. Научить использовать позитивные ощущения и наблюдения для саморегуляции.	«Битвы на шарах» «Какие бывают ресурсы» «Мои качества: ресурсы или ограничения?» Визуализация «Приятные воспоминания»	60 мин.
Блок 5. «Профилактика и преодоление предэкзаменационного стресса»	Занятие 18-19	1. Обучить основам профилактики и преодоления предэкзаменационного стресса. 2. Снизить уровень тревожности.	«Броуновское движение» «Мои ресурсы» «Могло быть хуже» «Кнопка» «Осознавание дыхания»	60 мин.
	Занятие 20	1. Способствовать закреплению достигнутых результатов. 2. Получить обратную связь от участников группы. 4. Способствовать благополучному выходу участников из рабочей группы.	«Контракт» «Ваши ценные качества» «Я к вам пишу...» «Надувная кукла» «Незаконченные предложения»	60 мин.

2.4. Анализ эффективности программы психологической коррекции низкого уровня стрессоустойчивости старшекласников

После реализации коррекционной программы, направленной на повышения уровня стрессоустойчивости старшекласников, мы сделали контрольный срез, с целью выявления изменений в уровне стрессоустойчивости, психоэмоционального напряжения и разработанности жизненных перспектив.

В ходе проведения контрольного среза нами были получены следующие результаты изменения показателей стрессоустойчивости у старшекласников до и после воздействия (Рис.2.4.1.).

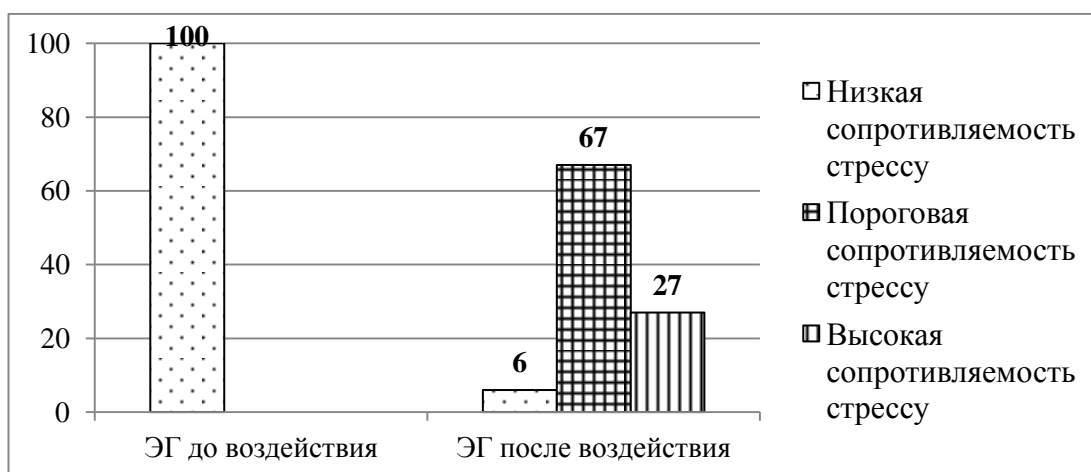


Рис.2.4.1. Выраженность уровня стрессоустойчивости у старшекласников в экспериментальной группе (ЭГ) до и после воздействия (в %)

На рисунке 2.4.1. видно, что произошли изменения уровня стрессоустойчивости у старшекласников после проведения программы коррекции. При первичной психодиагностике у всех (100%) респондентов была выявлена низкая степень сопротивляемости стрессу, то есть они находились в состоянии сильной стрессовой нагрузки. После проведения коррекционной программы, направленной на повышение уровня стрессоустойчивости и снижение психоэмоционального напряжения 67% испытуемых показали среднюю степень сопротивляемости стрессу и 27% – высокую. Они отмечают, что стали легче переносить эмоциональные, волевые, интеллектуальные нагрузки средней интенсивности, а выполняемая деятельность стала более

эффективной и продуктивной. По окончании реализации программы низкой степенью стрессоустойчивости характеризовался 1 участник экспериментальной группы (6%). Это может быть связано с ситуацией обострения хронического заболевания старшеклассника и его стационарным лечением. Кроме того, установлены статистически значимые различия в уровне стрессоустойчивости у старшеклассников экспериментальной группы до и после экспериментального воздействия ($T_{\text{эмп}}=105,0$; $p \leq 0,001$) (Приложение 12).

Изменения показателей психоэмоционального напряжения у старшеклассников до и после проведения программы коррекции представлены на рисунке 2.4.2.

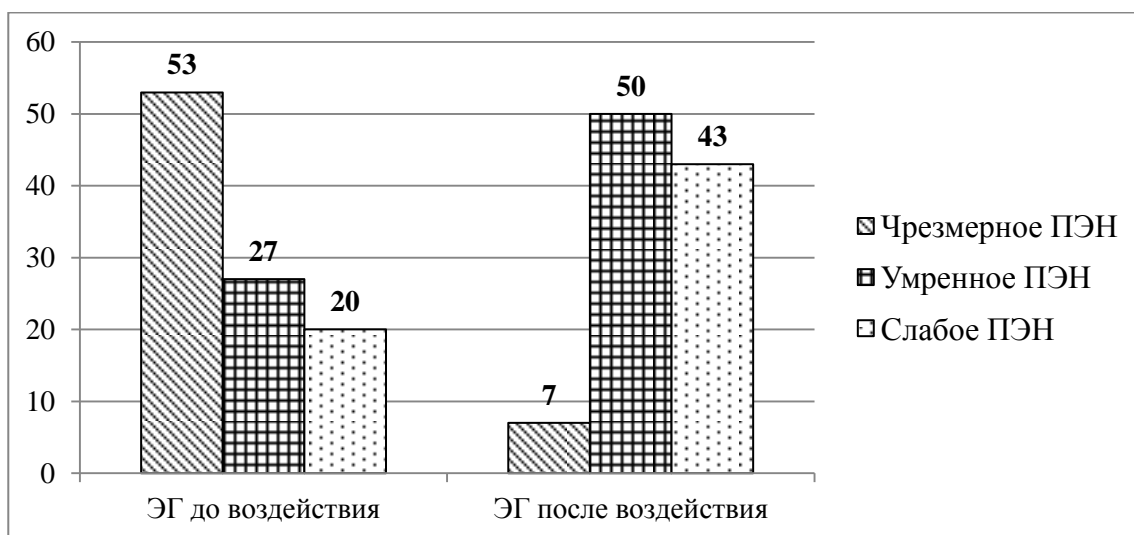


Рис.2.4.2. Выраженность психоэмоционального напряжения (ПЭН) у старшеклассников в экспериментальной группе до и после воздействия (в %)

Как видно из рисунка 2.4.2. после проведения коррекционной программы наблюдается снижение уровня психоэмоционального напряжения, для 50% старшеклассников характерно умеренное, для 43% – слабое ПЭН. Молодые люди отмечают, что они «ощущают подъем сил», то есть у них происходит мобилизация ресурсов, деятельность, которую они выполняют, в частности учебная, отличается более высокой продуктивностью и эффективностью. Во время беседы некоторые также указывали на то, что реже ощущают «беспричинную» усталость, а в ситуациях волнения или напряжения стараются выполнять упражнения, которым обучились во время тренинга (релаксация, осознанное дыхание и пр.). С помощью Т-критерия Уилкоксона установлены

статистически значимые различия в уровне психоэмоционального напряжения у старшеклассников экспериментальной группы до и после экспериментального воздействия ($T_{эмп}=59,5$; $p \leq 0,01$) (Приложение 12).

Полученные данные свидетельствуют о том, что цели, выдвинутые нами при разработке программы психологической коррекции низкого уровня стрессоустойчивости старшеклассников, были достигнуты.

В связи с гипотезой нашего исследования о том, что оптимизация уровня стрессоустойчивости за счет специально организованной психологической коррекции приведет к гармонизации жизненной перспективы, перейдем к анализу изменений, произошедших в показателях пространственно-временного (структурированность, темпоральность) и смыслового (эмоциональная окрашенность, личностное проецирование, осмысленность) компонентов.

При проведении повторного исследования в группе старшеклассников, с которыми была проведена программа коррекции уровня стрессоустойчивости, нами не выявлено статистически значимых различий пространственно-временного компонента жизненной перспективы: структурированности и темпоральности (Табл.2.4.1.). Расчет проводился с помощью Т-критерия Уилкоксона.

Таблица 2.4.1.

Различия пространственно-временного компонента жизненной перспективы у старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости до и после проведения программы коррекции в экспериментальной группе

Пространственно-временной компонент	ЭГ до воздействия (n=15)	ЭГ после воздействия (n=15)	Т-критерий Уилкоксона	Уровень значимости
Структурированность	14,73	16,27	15,0	0,054
Темпоральность	14,5	16,5	3,5	0,157

Примечание: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$.

33% (5 испытуемых) в повторных сочинениях расписали свои жизненные планы более подробно. Примером структурированности жизненных планов может быть следующее описание: «я недавно выбрала специальность, на которую хочу поступать, а также вузы, в которые собираюсь подавать документы. Да, у меня впереди есть еще год, но я знаю, какие шаги мне нужно

предпринять, чтобы все получилось: готовиться к ЕГЭ, совершенствовать английский язык и начать изучать еще один (может быть, испанский или французский), записаться на дополнительные курсы при вузе. Если у меня вдруг не получится поступить сразу, я бы хотела поработать и попутешествовать в освободившееся время».

13% (2 респондента) описали свое будущее на чуть более длительный период по сравнению с первичным исследованием: в их сочинениях присутствуют упоминания о том, чем они будут заниматься после окончания университета: «после окончания универа, я попробую переехать в другую страну, поработать там...конечно, учитывая нынешнюю политическую ситуацию, это будет довольно трудно сделать».

Также стоит обратить внимание на то, что часть старшеклассников (3 человека) вместо сочинений ограничилась высказываниями: «С прошлого раза ничего не поменялось, я все так же не могу четко представить свое будущее»; «все еще не знаю, какие выбрать экзамены в следующем году и вообще, куда мне поступать»; «жутко переживаю по поводу своего будущего, боюсь, что я не смогу реализовать свои мечты».

Далее мы проанализировали смысловой компонент жизненной перспективы у старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости до и после проведения программы коррекции в экспериментальной группе. Результаты представлены в таблице 2.4.2.

Таблица 2.4.2.

Различия смыслового компонента жизненной перспективы у старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости до и после проведения программы коррекции в экспериментальной группе

Смысловой компонент	ЭГ до воздействия (n=15)	ЭГ после воздействия (n=15)	T-критерий Уилкоксона	Уровень значимости
Эмоциональная окрашенность	13,73	18,27	21,0	0,014*
Личностное проецирование	12,57	18,43	17,5	0,048*
Осмысленность	13,0	18,0	36,0	0,011*

Примечание: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$.

С помощью Т-критерия Уилкоксона мы выявили статистически значимые различия таких критериев смыслового компонента, как эмоциональная окрашенность ($T=21,0$; $p \leq 0,05$); личностное проецирование ($T=17,5$; $p \leq 0,05$) и осмысленность ($T=36,0$; $p \leq 0,05$). Так, 80% (12 респондентов) во время повторного исследования в своих сочинениях описывали свое будущее, как более позитивно окрашенное: «думаю, что у меня все будет замечательно»; «если постараюсь, то обязательно добьюсь поставленных целей!». 40% из них придают большее значение собственным возможностям и способностям. Среди их описаний встречаются следующие: «мне нужно взять свою жизнь под контроль»; «я поняла, что только я сама являюсь творцом своей жизни, и ни родственники, ни учителя, ни кто-то еще не проживет жизнь за меня»; «сейчас, на пороге взрослой жизни, я понимаю, что мне стоит взять на себя больше ответственности за свои поступки, действия, слова, обещания...».

В ходе сравнения контрольной группы с экспериментальной после воздействия с помощью U-критерия Манна-Уитни нами были установлены статистически значимые различия между уровнями стрессоустойчивости в экспериментальной и контрольной группах ($U=1,5$; $p \leq 0,001$) (Приложение 13). Эти различия представлены графически на рисунке 2.4.3.

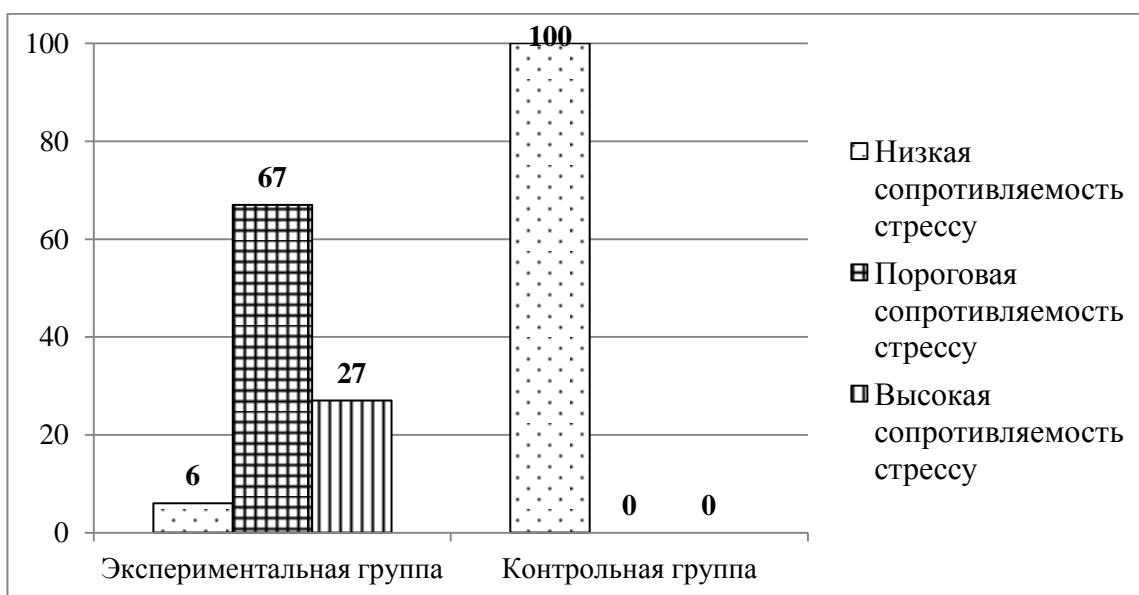


Рис.2.4.3. Выраженность уровня стрессоустойчивости у старшеклассников в экспериментальной и контрольной группах (в %)

В контрольной группе старшеклассников, с которыми не проводились специально организованные занятия, уровень стрессоустойчивости так и остался низким.

Анализируя представленные на рисунке 2.4.4. показатели уровня ПЭН в экспериментальной и контрольной группах после проведения тренинговых занятий с представителями первой группы, можно констатировать снижение показателей ПЭН за счет перехода показателей напряжения в группы первой и второй степени (слабое и умеренное ПЭН).

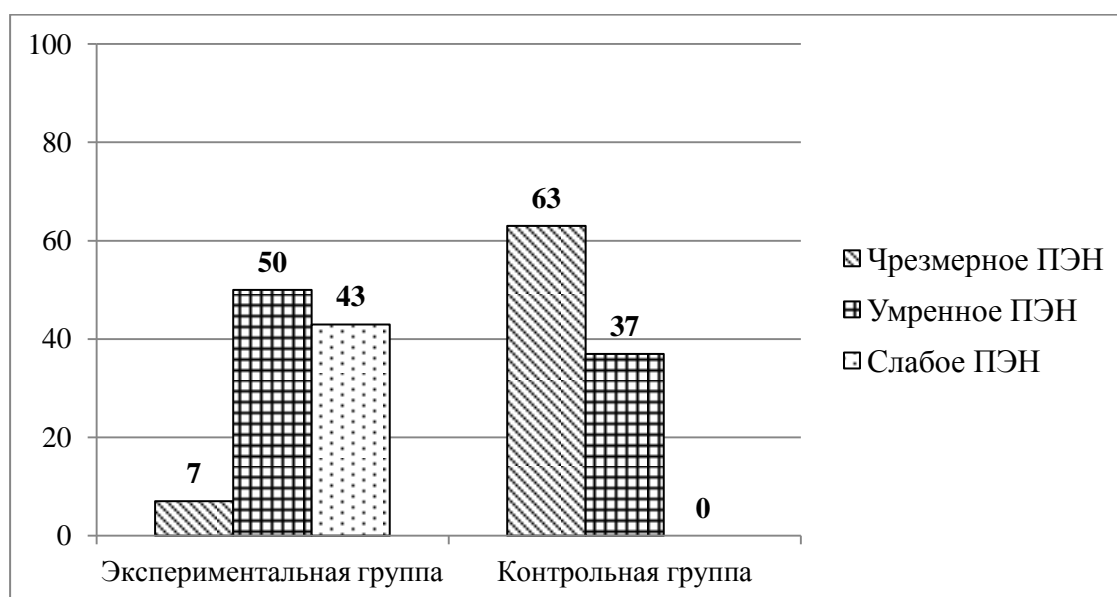


Рис.2.4.4. Выраженность уровня психоэмоционального напряжения (ПЭН) у старшеклассников в экспериментальной и контрольной группах (в %)

Среднее значение психоэмоционального напряжения в контрольной группе поменялось на 0,4 балла, что является закономерным следствием влияния внешних переменных, под воздействием которых находятся испытуемые постоянно. Были установлены статистически значимые различия между уровнями психоэмоционального напряжения в экспериментальной и контрольной группах ($U=1,5$; $p \leq 0,001$) (Приложение 13).

Перейдем к анализу результатов повторного исследования пространственно-временного компонента жизненной перспективы у старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости в экспериментальной и контрольной группах. Результаты отражены в таблице 2.4.3. Расчет проводился с помощью U-критерия Манна-Уитни.

Таблица 2.4.3.

Различия пространственно-временного компонента жизненной перспективы у старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости в экспериментальной и контрольной группах

Пространственно-временной компонент	Экспериментальная группа (n=15)	Контрольная группа (n=15)	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
Структурированность	16,27	14,2	75,0	0,068
Темпоральность	16,5	13,3	112,	0,1

Примечание: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$.

Как видно из таблицы 2.4.3. статистически значимых различий между такими критериями, как структурированность и темпоральность в экспериментальной и контрольной группах не было обнаружено. Качественных изменений в сочинениях старшеклассников из контрольной группы также не обнаружено, в отличие от тех, кто прошел специально организованную программу по повышению стрессоустойчивости. Стоит указать, что некоторые испытуемые из контрольной группы (4 человека) отказались писать сочинения, в ходе беседы объяснив это тем, что «ничего не изменилось: ни мои планы, ни представления о будущем, не вижу смысла писать то же самое». Некоторое количество сочинений отличалось большей развернутостью.

Далее мы проанализировали смысловой компонент жизненной перспективы у старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости в экспериментальной и контрольной группах. Результаты представлены в таблице 2.4.4.

Таблица 2.4.4.

Различия смыслового компонента жизненной перспективы у старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости в экспериментальной и контрольной группах

Смысловой компонент	Экспериментальная группа (n=15)	Контрольная группа (n=15)	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
Эмоциональная окрашенность	18,27	12,9	95,0	0,05*
Личностное проецирование	18,43	13,3	75,0	0,022*
Осмысленность	18,0	13,3	81,0	0,038*

Примечание: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$.

С помощью U-критерия Манна-Уитни были выявлены статистически значимые различия таких критериев смыслового компонента, как эмоциональная окрашенность ($U=95,0$; $p \leq 0,05$); личностное проецирование ($U=75,0$; $p \leq 0,05$) и осмысленность ($U=81,0$; $p \leq 0,05$). То есть, старшеклассники, с которыми была проведена программа, направленная на повышение уровня стрессоустойчивости и снижение уровня психоэмоционального напряжения, в своих сочинениях описывают свое будущее позитивнее, возлагают надежды, в том числе на себя. Положительное эмоциональное отношение к будущему способствует развитию активности и энергичности старшеклассников. Представители экспериментальной группы после воздействия готовы самостоятельно действовать, принимать решения, брать на себя ответственность в любых ситуациях. Важным является и то, какими старшеклассники хотят видеть себя в будущем, и как при этом они будут чувствовать себя. Старшеклассники из экспериментальной группы в большей степени рассчитывают на свои силы, а не на внешние обстоятельства, в отличие от старшеклассников из контрольной группы. Можно предположить, что успешное овладение техниками саморегуляции (аутогенной тренировкой, релаксацией, самовнушением) и их применение способствовало в некоторой степени осознанию старшеклассников, что они могут контролировать не только свое психическое, эмоциональное и физическое состояние, но и свою жизнь. Вместе с позитивным эмоциональным отношением к будущему это может стимулировать юношей и девушек встать над течением собственной жизни и изменить его.

Проведённые расчеты математической статистики позволяют говорить об эффективности разработанной нами коррекционной программы и значимости различий в показателях (эмоциональная окрашенность, личностное проецирование, осмысленность) жизненной перспективы старшеклассников экспериментальной группы.

Следовательно, воздействие, оказанное программой психологической коррекции, привело к изменениям первоначальных показателей по следующим

параметрам жизненной перспективы: эмоциональная окрашенность, личностное проецирование, осмысленность. Качественных изменений пространственно-временного компонента жизненной перспективы после проведения программы повышения стрессоустойчивости обнаружено не было. Изначально у испытуемых пространственно-временной компонент жизненной перспективы был более разработан, чем смысловой. Кроме того, мы можем предположить, что влияние на такие критерии, как структурированность и темпоральность жизненной перспективы, в большей степени оказывают другие личностные особенности, нежели стрессоустойчивость.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась. В целом повышение уровня стрессоустойчивости и снижение психоэмоционального напряжения за счет специально организованной психологической коррекции способствует гармонизации жизненной перспективы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе проведённого теоретического анализа литературы был сделан вывод о том, что проблема особенностей жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости ещё не достаточно исследована в психологии. В связи с этим изучение данной проблемы представляет большую значимость для теории и практики.

В России и за рубежом накоплен значительный теоретический и эмпирический материал по проблеме жизненных перспектив. В основе исследований зарубежных психологов лежит мотивационный подход. В отечественной психологии разработаны несколько подходов к осмыслению понятия «жизненная перспектива»: событийный, типологический, системный. В настоящее время продолжают исследования данного феномена. Содержание жизненной перспективы представляет собой совокупность планируемых и ожидаемых событий, которые организуют представления о будущем, а оценить ее можно с помощью ряда качественных характеристик – критериев: согласованность, дифференцированность, продолжительность, реалистичность, оптимистичность, иерархичность, структурированность (Я.В. Васильев, М.Р. Гинзбург, Е.И. Головаха, В.Н. Карандашев, Н.Н. Толстых, В.С. Хомик, Т.С. Шляхтин и др.).

Психологи акцентируют внимание на том, что ключевым периодом формирования жизненной перспективы является старший школьный возраст. При этом она имеет несколько характерных особенностей: система жизненных планов старшеклассников с учетом жизненных обстоятельств отличается крайней изменчивостью и слабой продуманностью, т.е. жизненные цели в недостаточной мере подкреплены жизненными планами; недостаточная самостоятельность и готовность к самоотдаче ради достижения целей (О.В. Белановская, Е.И. Головаха, И.С. Кон и др.). Жизненная перспектива является результатом индивидуальных особенностей личности, жизненной

ситуации и их взаимодействия. В частности, стрессоустойчивость является одним из факторов формирования оптимальной жизненной перспективы.

В настоящее время в отечественной и зарубежной психологии проблема стресса и стрессоустойчивости является актуальной. В зарубежных исследованиях стрессоустойчивость рассматривают как защитную реакцию организма человека, зависящую от копинг-стратегий, как эмоциональную реакцию, связанную с тревогой и нервным напряжением. Отечественные авторы отождествляют стрессоустойчивость с эмоциональной и нервно-психологической устойчивостью, а также рассматривают как интегративную характеристику человека (А.А. Баранов, Н.И. Бережная, В.А. Бодров, П.Б. Зильберман и др.). Предстоящая сдача экзаменов, выбор вуза, неопределенность дальнейшего жизненного пути старшеклассников, нечеткие жизненные перспективы – все это вызывает стресс, наблюдается повышение психоэмоционального напряжения, снижение сопротивляемости эмоциональной нагрузке. При этом для старшеклассников характерен отрицательный эмоциональный фон, сопровождающийся волнением, тревогой, беспокойством, ожиданием неудачи и провала, который оказывает негативное влияние на их уверенность в себе и в своем будущем. В связи с этим важно формировать у старшеклассников стрессоустойчивость. Высокий уровень стрессоустойчивости поможет старшеклассникам руководить своими эмоциями, сохранять высокую работоспособность и определенную направленность своих действий для достижения будущих целей.

В результате исследования у большей части старшеклассников выявлен низкий уровень стрессоустойчивости (41%). Они находятся в состоянии сильной стрессовой нагрузки, так как стоят перед выбором будущей профессии, дальнейшего жизненного пути. Для них характерны такие черты, как ранимость, тревожность, состояние нервно-психического напряжения.

В процессе исследования компонентов жизненной перспективы у старшеклассников с разным уровнем стрессоустойчивости было установлено, что старшеклассники с высоким уровнем стрессоустойчивости обладают

высокой степенью структурированности жизненных планов, характеризующихся большим разнообразием, наличием ближайшей, средней и отдаленной перспектив, положительной эмоциональной окрашенностью будущего, достаточно высокой степенью осмысленности. Они четко представляют себя в будущем и готовы взять на себя ответственность за все, что с ними происходит и произойдет. В то время как у старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости жизненные цели, планы слабо проработаны и не выстроены по времени, свое будущее они видят в негативном свете.

Гипотеза нашего исследования подтвердилась. В результате статистического и корреляционного анализа была установлена обратная связь между уровнем стрессоустойчивости и компонентами жизненной перспективы: пространственно-временным (структурированность, темпоральность) и смысловым (эмоциональная окрашенность, личностное проецирование и осмысленность). Большинство старшеклассников с низким уровнем стрессоустойчивости характеризуется низкой степенью структурированности жизненных планов, наличием лишь ближайшей жизненной и временной перспективы, сроком до 2-х лет, негативной эмоциональной окрашенностью будущего, низкой степенью осмысленности и слабым представлением себя в будущем, а также нежеланием брать на себя ответственность за собственную жизнь. В целом представление о будущем у них размыто и расплывчато, вплоть до отсутствия содержательной ориентации.

После реализации программы психологической коррекции низкого уровня стрессоустойчивости у старшеклассников произошло повышение уровня стрессоустойчивости. Они стали легче переносить эмоциональные, волевые, интеллектуальные нагрузки средней интенсивности, а выполняемая деятельность стала более эффективной и продуктивной. Стоит сказать, что у них также снизился уровень психоэмоционального напряжения. В контрольной группе качественных изменений уровня стрессоустойчивости не наблюдается.

У старшекласников, включенных в программу психокоррекции, произошли качественные изменения смыслового компонента жизненной перспективы. Их эмоциональное отношение к собственному будущему стало более позитивным, а образ себя в будущем более четким, что способствует развитию активности и энергичности старшекласников. Вместе с позитивным эмоциональным отношением к будущему это может стимулировать юношей и девушек встать над течением жизни и изменить его. Что касается испытуемых контрольной группы, то их показатели не изменились.

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют о наличии различий в показателях экспериментальной группы «до» и «после» участия в коррекционной программе. Проведенные расчеты математической статистики позволяют говорить об эффективности разработанной программы психологической коррекции низкого уровня стрессоустойчивости и значимости различий в показателях, характеризующих жизненную перспективу старшекласников экспериментальной группы. Повышение уровня стрессоустойчивости за счет специально организованной программы психологической коррекции способствует гармонизации жизненной перспективы.

Практическая значимость исследования заключается в выявлении старшекласников с низким уровнем стрессоустойчивости и высоким уровнем психоэмоционального напряжения, дальнейшей коррекцией с целью предотвращения перехода данного состояния к фазе нервного истощения, а также возможностью гармонизации жизненной перспективы посредством коррекции стрессоустойчивости. Материалы исследования могут быть использованы в практической деятельности педагогов-психологов, социальных педагогов, классных руководителей в условиях образовательных учреждений для профилактики преодоления стрессовых состояний и в практике психологического консультирования по проблемам формирования жизненной перспективы.

Результаты исследования открывают перспективы для дальнейшего изучения разных сторон этой проблемы: расширение выборки исследования посредством включения других возрастных групп; выявление взаимосвязи особенностей жизненной перспективы с субъективным контролем, ценностно-смысловыми ориентациями, направленностью личности; изучение динамики формирования жизненной перспективы в старшем школьном и студенческом возрасте; а также изучение механизмов формирования гармоничной жизненной перспективы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Абабков, В.А. Адаптация к стрессу / В.А. Абабков, М. Перре. – СПб.: «Речь», 2010. – 169 с.
2. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Аболин. – Казань.: Изд-во Казанского университета, 1987. – 264с.
3. Абульханова, К.А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2002. – 299 с.
4. Абульханова-Славская, К.А. Жизненные перспективы личности / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни. – М., 1987. – 259 с.
5. Абульханова-Славская, К.А. Личностная регуляция времени / Сост. Л.В. Куликов // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 279-297.
6. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни. / К.А. Абульханова-Славская – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
7. Акименко, А.К. Временная перспектива и жизненные ценности старшеклассников городских и сельских школ / А.К. Акименко // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. Т. 5. - № 4. – С. 341-346.
8. Андреев, П.В. Развитие стрессоустойчивости старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ как фактор сохранения психологического здоровья выпускников школ / П.В. Андреев // В сборнике: Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности детей и пути их решения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под общей редакцией Н.В. Тимушкиной, Д.В. Воробьева. – 2017. – С. 21-25.
9. Баранов, А.А. Стрессоустойчивость и мастерство педагога / А.А. Баранов. – Ижевск: Изд-во Удмуртского ун-та, 1997. – 108 с.

10. Бережная, Н.И. Стрессоустойчивость оперативных сотрудников таможенных органов / Н.И. Бережная // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25—28 июня 2003 г. В 8 т. - СПб., 2003. - Т. 1. – С. 453-457.
11. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
12. Бойко, В.В. Энергия эмоций / В.В. Бойко. – Издательство: Питер, 2004. – 154 с.
13. Болотова, А.К., Человек и время в ситуациях выбора совладающего поведения / А.К. Болотова, М.Р. Хачатурова // Культурно-историческая психология. – 2012. – № 1. – С. 69-76.
14. Бохан Т.Г. Онтогенетический аспект стресса и стрессоустойчивости с позиции идей самоорганизации / Т.Г. Бохан // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 296. – С. 200-205.
15. Бочарова, Е.Е. Временная перспектива личности студента с разным уровнем адаптационной готовности / Е.Е. Бочарова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 1. – С. 57-63.
16. Варданян, Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости / Б.Х. Варданян. — М.: Наука, 2008. — 380 с.
17. Васильев, В.Я. Целевая направленность и временная перспектива личности / В.Я. Васильев // Психология личности и время жизни человека. Тезисы докладов и сообщений Всесоюзной научно-теоретической конференции г. Черновцы, 23-25 апр. 1991 г. Т.2. - Черновцы, 1991. – С. 10-13.
18. Вечканова, Е.М. Специфика временной перспективы личности при различных уровнях переживания кризиса идентичности / Е.М. Вечканова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. - № 4. – С. 117-122.

19. Галяутдинова, Н.В. Формирование стрессоустойчивости у старшеклассников / Н.В. Галяутдинова, Г.Ф. Биктагирова // В сборнике: Актуальные проблемы педагогики и психологии сборник научных трудов преподавателей, молодых ученых и студентов, посвященный 25-летию Российского общества Януша Корчака. Казанский (Приволжский) федеральный университет. Казань. – 2016. – С. 116-119.
20. Гинзбург, М.Р. Жизненные планы как проявление личностного самоопределения старшеклассников / М.Р. Гинзбург // Психологические условия формирования социальной ответственности школьников. М., 1987. – С. 18–22.
21. Глебов, В.В. Различные подходы изучения адаптационных механизмов человека / В.В. Глебов, Е.В. Аникина, М.А. Рязанцева // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 5. – С. 135-136.
22. Головаха, Е.И. Жизненные перспективы и ценностные ориентации личности / Е.И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2001. – С. 256-269.
23. Головаха, Е.И. Психологическое время личности / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2008. – 267 с.
24. Гольцова, А.А. Смысложизненные ориентации юношей и девушек с разной самооценкой психологического возраста / А.А. Гольцова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. - № 4. – С. 189-193.
25. Григорьева, М.В. Представления о своем будущем у старшеклассников в зависимости от условий социализации / М.В. Григорьева // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 10. – С. 63-65.
26. Дикая, Л.Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельный подход) / Л.Г. Дикая. – М.: Ин-т психологии РАН, 2003. – 318 с.
27. Долгова, В.И. Эмоциональная устойчивость личности: Монография / В.И. Долгова, Г.Ю. Гольева – М.: Издательство «Перо», 2014. – 173 с.

28. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, С.Л. Кандыбович. Минск: Изд-во «Харвест», 2006. – 416 с.
29. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов / О.Ю. Ермолаев. – Флинта, 2014. – 512 с.
30. Зимбардо, Ф. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь / Ф. Зимбардо, Дж. Бойд. – СПб.: Речь. – 2010. – 352 с.
31. Ипполитова, Е.А. Особенности представлений о жизненных перспективах личности в период кризиса середины жизни : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е.А. Ипполитова. – Барнаул, 2005. – 23 с.
32. Казакова, Т.В. Особенности жизненных перспектив студентов с различной ценностно-смысловой направленностью / Т.В. Казакова [и д.р.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. - № 55-9. – С. 253-260.
33. Какова роль временной перспективы в становлении субъектности? [Электронный ресурс] - URL: <http://www.vash-psiholog.info/s/251-2013-11-10-21-55-22/20999-kakova-rol-vremennoj-perspektivy-v-stanovlenii-subektnosti.html> (дата обращения: 2.11.17)
34. Камнева, Е.В. Анализ психологического содержания временной перспективы в образе Я субъекта (в возрастном диапазоне от 6 до 18 лет) : автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Е.В. Камнева. – Калуга, 2002. – 14 с.
35. Канищева, М.А. Особенности образа будущего у студентов с разным уровнем субъективного контроля : автореф. дис. ... канд. психол. наук. / М.А. Канищева. – Белгород, 2016. – 23 с.
36. Карандышев, В.Н. Режимы психологического времени и саморегуляция личности / В.Н. Карандышев // Психология личности и время жизни человека. Сб. науч. докл. Черновцы, 1991. – С. 43-54.

37. Картавенко, М.В. Определение уровней психоэмоциональной напряженности и стресса / М.В. Картавенко, А.Д. Чекина // Известия ЮФУ. Технические науки, 2008. – С. 80-82.
38. Каширина, Л.В. Внутренняя гармония как фактор устойчивости к стрессу / Д.В. Каширина, К.В. Новикова // Психология в экономике и управлении. – 2016. – Т. 8. № 1-2. – С. 51-59.
39. Квасова, О.Г. К современному состоянию проблемы временной перспективы личности / О.Г. Квасова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. - № 5. – С. 36-40.
40. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – М.: Наука, 2013. – 368 с.
41. Ключко, В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ). / В.Е. Ключко. – Томск, 2005. – 173 с.
42. Ключко, О.И. Жизненные перспективы учащейся молодежи: ценности и смыслы бытия: коллективная монография / Под ред. О.И. Ключко. – М.: МГПУ, 2015. – 224 с.
43. Ключко, О.И. Развитие жизненных перспектив студентов педагогического вуза / О.И. Ключко // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2013. - № 4 (26). – С. 16-23.
44. Ковалев, В.И. особенности личностной организации времени жизни / В.И. Ковалев // Гуманистические проблемы психологической теории. М.: Наука, 1995. – С. 179-184.
45. Кожурова, О.А. Особенности оценки переживания времени подростками / О.А. Кожурова // Вестник самарской гуманитарной академии. Серия «психология». – 2010. - № 1. – С. 31-38.
46. Кон, И.С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М., 2009. – 176 с.
47. Конарева, И.Н. Специфика учебного стресса старшеклассников / И.Н. Конарева, А.В. Мананкова // В сборнике: научно-методологические и

- социальные аспекты психологии и педагогики сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 114-118.
48. Кубашичева Л.Н. Стрессоустойчивость старшеклассников как одно из средств развития психического здоровья / Л.Н. Кубашичева // *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*. – 2014. - № 910. – С. 171-173.
49. Кублицкене, Л.Ю. Личностные особенности организации времени : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 АН СССР. Ин-т психологии / Л.Ю. Кублицкене. – Москва, 1989. – 17 с.
50. Кузьмичева, С.В. Формирование стрессоустойчивости у старшеклассников при подготовке к государственным экзаменам / С.В. Кузьмичева // В сборнике: Научные исследования и разработки 2016 Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 588-592.
51. Курчатова, А.А. Тревожность, как состояние психического напряжения студентов в период экзаменационной сессии / А.А. Курчатова, А.С. Скурыдина // *Современные наукоемкие технологии*. – 2013. - №7. – С. 211-212.
52. Лазарус, Р.С. Теория стресса и психофизиологические исследования. Эмоциональный стресс / Р.С. Лазарус. – СПб.: Медицина, 2010. – С. 88-92.
53. Левин, К. Определение понятия «поле в данный момент». История психологии XX век / Под. редакцией П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. — М.: Академический проект, 2003. - (Серия «Gaudeamus»). – С. 247-265. [Электронный ресурс] - URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=16127> (дата обращения: 30.09.2017).
54. Леонова, А.Б. Стресс и копинг поведение: факторы развития профессионально-личностных деформаций / А.Б. Леонова // *Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 26–28 сент. 2013 г.: в 2 т.* – 2013. – Т. 2. – С. 122-124.

55. Мандрикова, Е.Ю. Современные подходы к изучению временной перспективы личности / Е.Ю. Мандрикова // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, №4. – С. 54-65.
56. Марищук, В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – СПб.: Издательский дом «Сентябрь», 2001. – 260 с.
57. Маслова, Е.С. Стратегия жизнедеятельности и успешность жизненного пути / Е.С. Маслова // Вестник Донского государственного аграрного университета. – 2016. - № 2-2 (20). – С. 48-54.
58. Махиева, Л.Х. Временная перспектива трансцендентного будущего: история и перспективы исследования / Л.Х. Махиева // Современные исследования социальных проблем. – 2012. - № 6. – С. 10-16.
59. Мельникова, М.Л. Сравнительный анализ структурных компонентов смыслового будущего у подростков / М.Л. Мельникова // Педагогическое образование в России. – 2017. № 7. – С. 157-163.
60. Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Т.Х. Холмса и Р. Раге [Электронный ресурс]. – URL: http://psylab.info/Методика_определения_стрессоустойчивости_и_социальной_адаптации_Холмса_и_Раге (дата обращения: 5.10.2017).
61. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. М.: Изд-во «АСТ», «Прайм-Еврознак», 2014. – 816 с.
62. Митина, Л.М. Психологическая диагностика эмоциональной устойчивости учителя: учебное пособие для практических психологов / Л.М. Митина. – Кемерово: Кемеров. обл. ИУУ, 1992. – 72 с.
63. Михеева, А.В. Стрессоустойчивость: к проблеме определения / А.В. Михеева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность, 2010. – С.82-86.
64. Некрасова, И.Н. Исследование особенностей этноментальной регуляции построения жизненной перспективы в молодом возрасте / И.Н. Некрасова

- // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. Т. 5. № 1 (14). – С. 180-184.
65. Немчин, Т.А. Оценка нервно-психического напряжения [Электронный ресурс]. – URL: <http://megapredmet.ru/1-79048.html> (дата обращения: 5.10.2017).
66. Неупокоева, М.Н. Жизненные перспективы личности с синдромом эмоционального выгорания : магистерская диссертация по направлению подготовки: 37.04.01 - Психология. / М.Н. Неупокоева. – Барнаул, 2016. – 103 с.
67. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен – М.: Смысл, 2004. – 607 с.
68. Пантелеева, В.В. Исследование мотивационных детерминант конструктивной жизненной перспективы / В.В. Пантелеева, Д.А. Богомолова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. № 6. – С. 23-29.
69. Пилишвили, Т.С. Особенности стрессоустойчивости студентов с разной временной перспективой / Т.С. Пилишвили, А.А. Старостина // Акмеология. – 2017. № 1 (61). – С. 94-97.
70. Платонов, К.К. Система психологии и теория отражения / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1982. – 309 с.
71. Ральникова, И.А. Временная проблематика в психологии: трансспективный анализ / И.А. Ральникова // Известия АлтГУ. – 2014. - № 2-2 (82). – С. 61-66.
72. Ральникова, И.А. Жизненные перспективы личности в научной парадигме психологического знания / И.А. Ральникова // Известия АлтГУ. – 2011. - № 2-1. – С. 53-60.
73. Ральникова, И.А. Жизненные перспективы сельских старшеклассников / И.А. Ральникова, А.А. Рудакова // Известия АлтГУ. – 2015. - № 4 (08). – С. 108-114.

74. Ральникова, И.А. Застенчивость: проектирование жизненных перспектив на юношеском этапе социализации / И.А. Ральникова // Известия АлтГУ – 2011. - № 2-2. – С. 59-63.
75. Ральникова, И.А. Перестройка системы жизненных перспектив человека на этапе переломных событий: монография / И.А. Ральникова. Барнаул: Изд-во Алтай. ун-та. – 2012. – 194 с.
76. Рубцова, Т.Ю. Особенности формирования актуализированных жизненных перспектив будущих абитуриентов ВУЗа / Т.Ю. Рубцова, М.И. Губанова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2014. - № 1 (26). – С. 232-236.
77. Рубцова, Т.Ю. Ретроспективный анализ исследования проблемы формирования жизненных перспектив выпускников общеобразовательных учреждений / Т.Ю. Рубцова // Социогуманитарный вестник. – 2012. - № 1. – С. 62-67.
78. Рябова, В.И. Условия формирования жизненных планов старшеклассника [Электронный ресурс]. URL: <http://psihdocs.ru/usloviya-formirovaniya-jiznennih-planov-starsheklassnika.html> (дата обращения: 25.10.2017)
79. Самсоненко, Л.С. Особенности структурных компонентов жизненной перспективы личности в раннем юношеском возрасте / Л.С. Самсоненко // Образование и саморазвитие. – 2009. Т. 5. - № 15. – С. 191-195.
80. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: Прогресс, 2012. – 112 с.
81. Серенкова, В.Ф. Типологические особенности планирования личностного времени: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1991. – 20 с.
82. Собкин, В.С. Студент педагогического вуза: жизненные и профессиональные перспективы / В.С. Собкин. – М.: Академия, 2009. – 211 с.

83. Солдатов, Д.В. Психологическое время личности в подростковом возрасте / Д.В. Солдатов, О.Н. Жильцова / Ярославский педагогический вестник. – 2011. Т. 2. - № 2. – С. 247-251.
84. Стресс (состояние эмоциональной напряженности) [Электронный ресурс] URL: <http://www.emotionlabs.ru/content/47/> (дата обращения: 2.11.17)
85. Суворова, В.В. Психопрофилактика стресса / В.В. Суворова – М.: Педагогика, 2005. – 183 с.
86. Тест смысложизненных ориентаций (методика СЖО), Д. А. Леонтьев [Электронный ресурс]. – URL: <https://psycabi.net/testy/256-test-smyslozhiznennye-orientatsii-metodika-szho-d-a-leontev> (дата обращения: 5.10.2017).
87. Толстых, Н.Н. Время думать о будущем / Н.Н. Толстых // Мир психологии. – 2013, - № 2 (74) – С. 96-108.
88. Толстых, Н.Н. Развитие временной перспективы личности: культурно-исторический подход : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. / Н.Н. Толстых – М., 2010. – 54 с.
89. Тышкова, М.Л. Исследование устойчивости личности детей / М.Л. Тышкова // Вопросы подростков в трудных ситуациях психологии. – 1987. – № 1. – С. 27–33.
90. Усатов, И. А. Стрессоустойчивость личности как фактор преодоления стресса / И.А. Усатов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 21–25. [Электронный ресурс] URL: <http://e-koncept.ru/2016/46005.htm>. (дата обращения: 18.09.2017).
91. Федорчук, В.А. Стрессоустойчивость как фактор психологического здоровья старшеклассников / В.А. Федорчук, В.С. Клемес // В сборнике: психологическое здоровье и развитие личности в современном мире материалы. Всероссийской конференции (с международным участием), посвященной 20-летию кафедры психологии и педагогики Амурского государственного университета. – 2017. – С. 150-156.

92. Фотеева, Л.А. Временная перспектива в связи с удовлетворенностью жизнью и личностными особенностями подростков / Л.А. Фотеева, И.Б. Дерманова // В сборнике: Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ, 2016. – С. 226-231.
93. Фресс, П. Восприятие и оценка / П. Фресс, Ж. Пиаже // Экспериментальная психология. М.: Прогресс, 1978. Вып. 6. – С. 88-135.
94. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых – СПб.: Питер, 2007. – 256 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации (Т.Х. Холмс, Р. Раге), адаптированная для детей Т.А. Крюковой

Инструкция: Пожалуйста, постарайтесь вспомнить все события, ситуации, произошедшие с Вами в течение года. Внимательно прочтите весь список ситуаций. Потом повторно прочитайте каждый пункт. Отметьте галочкой или крестиком произошедшие с Вами события. Если они дважды или несколько раз имели место – поставьте цифру, соответствующую количеству событий. Не торопитесь, старайтесь ответить максимально правдиво.

№	Жизненные события	Баллы
1.	Смерть родителя, родителей.	100
2.	Разлука с родителями или одним из них.	73
3.	Разлука с близкими родственниками.	65
4.	Смерть близкого родственника.	63
5.	Травма или болезнь.	53
6.	Переход в школу.	50
7.	Отчисление из школы.	47
8.	Примирение после конфликта с родителями.	45
9.	Окончание школы.	45
10.	Изменение в состоянии здоровья членов семьи.	44
11.	Беременность матери.	40
12.	Появление нового члена семьи, рождение ребенка.	39
13.	Изменение учебного процесса.	39
14.	Изменение финансового положения семьи.	38
15.	Смерть близкого друга.	37
16.	Смена преподавателя.	36
17.	Усиление конфликтности отношений с родителями.	35
18.	Учебная задолженность.	30
19.	Экзамены, повышение ответственности.	29
20.	Развод родителей.	29
21.	Проблемы с дальними родственниками.	28
22.	Выдающееся личное достижение, успех.	26
23.	Родитель бросает работу (или приступает к работе).	26
24.	Начало или окончание обучения в учебном заведении.	25
25.	Изменение условий жизни.	25
26.	Отказ от каких-то индивидуальных привычек, изменение стереотипов поведения.	24
27.	Проблемы с преподавателями, конфликты.	23
28.	Изменение условий или часов учебы, работы.	20
29.	Перемена места жительства.	20
30.	Смена места обучения.	20
31.	Изменение привычек, связанных с проведением досуга или отпуска.	19
32.	Изменение социальной активности.	18
33.	Изменение индивидуальных привычек, связанных со сном, нарушение сна.	16
34.	Изменение числа живущих вместе членов семьи, изменение характера и частоты встреч с другими членами семьи.	15

35.	Изменение привычек, связанных с питанием (количество потребляемой пищи, диета, отсутствие аппетита и т. п.).	15
36.	Каникулы.	13
37.	Рождество, встреча Нового года, день рождения.	12
38.	Незначительное нарушение правопорядка	11

Подсчет баллов

Из тех событий и ситуаций, которые за последние два года происходили в жизни, выведите среднее арифметическое (посчитайте — среднее количество баллов в 1 год). Если какая-либо ситуация возникала у вас чаще одного раза, то полученный результат следует умножить на данное количество раз.

Итоговый балл по шкале определяет одновременно и степень сопротивляемости стрессу и выражает степень стрессовой нагрузки.

Общая сумма баллов	Степень сопротивляемости стрессу
150-199	Высокая
200-299	Пороговая
300 и более	Низкая (ранимость)

Интерпретация

Высокая степень сопротивляемости стрессу. Для Вас характерна низкая степень стрессовой нагрузки. Вы выявляете высокую степень стрессоустойчивости. Ваши энергию и ресурсы Вы не тратите на борьбу с негативными психологическими состояниями, возникающими в процессе стресса. Поэтому любая Ваша деятельность, независимо от ее направленности и характера становится эффективнее. Повышение уровня стрессоустойчивости личности прямо и непосредственно ведет к продлению жизни.

Пороговая (средняя) степень сопротивляемости стресса. Для Вас характерна средняя степень стрессовой нагрузки. Вы выявляете среднюю степень стрессоустойчивости. Ваша стрессоустойчивость снижается с увеличением стрессовых ситуаций в Вашей жизни. Это приводит к тому, что личность вынуждена львиную долю своей энергии и ресурсов вообще тратить на борьбу с негативными психологическими состояниями, возникающими в процессе стресса.

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

Методика «Оценка нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин)

Инструкция: В зависимости от выбранного Вами варианта ответа, содержание которого соответствует особенностям Вашего состояния в настоящее время поставьте рядом с номером каждого пункта опросника букву А, Б или В.

Текст опросника:

1. Наличие физического дискомфорта:

- а) полное отсутствие каких-либо неприятных физических ощущений;
- б) имеют место незначительные неприятные ощущения, не мешающие работе,
- в) большое количество неприятных физических ощущений, серьезно мешающих работе.

2. Наличие болевых ощущений:

- а) полное отсутствие каких-либо болей;
- б) болевые ощущения периодически появляются, но быстро исчезают и не мешают работе;
- в) имеют место постоянные болевые ощущения, существенно мешающие работе.

3. Температурные ощущения:

- а) отсутствие каких-либо изменений в ощущении температуры тела;
- б) ощущение тепла, повышения температуры тела;
- в) ощущение похолодания тела, конечностей, чувство «озноба»;

4. Состояние мышечного тонуса:

- а) обычный мышечный тонус;
- б) умеренное повышение мышечного тонуса, чувство некоторого мышечного напряжения;
- в) значительное мышечное напряжение, подергивания отдельных мышц лица, шеи, руки (тики, тремор);

5. Координация движений:

- а) обычная координация движений;
- б) повышение точности, легкости, координированности движений во время письма, другой работы;
- в) снижение точности движений, нарушение координации, ухудшение почерка, затруднения при выполнении мелких движений, требующих высокой точности.

6. Состояние двигательной активности в целом:

- а) обычная двигательная активность;
- б) повышение двигательной активности, увеличение скорости и энергичности движений;
- в) резкое усиление двигательной активности, невозможность усидеть на одном месте, суетливость, стремление ходить, изменять положение тела.

7. Ощущения со стороны сердечно-сосудистой системы:

- а) отсутствие каких-либо неприятных ощущений со стороны сердца;
- б) ощущение усиления сердечной деятельности, не мешающее работе,
- в) наличие неприятных ощущений со стороны сердца — учащение сердцебиений, чувство сжатия в области сердца, покалывание, боли в сердце.

8. Проявления со стороны желудочно-кишечного тракта:

- а) отсутствие каких-либо неприятных ощущений в животе;
- б) единичные, быстро проходящие и не мешающие работе ощущения в животе — подсасывание в подложечной области, чувство легкого голода, периодическое «урчание»;
- в) выраженные неприятные ощущения в животе — боли, снижение аппетита, подташнивание, чувство жажды.

9. Проявления со стороны органов дыхания:

- а) отсутствие каких-либо ощущений;
- б) увеличение глубины и учащение дыхания, не мешающие работе;
- в) значительные изменения дыхания — одышка, чувство недостаточности вдоха, «комки в горле».

10. Проявления со стороны выделительной системы:

- а) отсутствие каких-либо изменений;
- б) умеренная активизация выделительной функции — более частое желание воспользоваться туалетом при полном сохранении способности воздержаться (терпеть);
- в) резкое учащение желания воспользоваться туалетом, трудность или даже невозможность терпеть.

11. Состояние потоотделения:

- а) обычное потоотделение без каких-либо изменений;
- б) умеренное усиление потоотделения;
- в) появление обильного «холодного» пота.

12. Состояние слизистой оболочки полости рта:

- а) обычное состояние без каких-либо изменений;
- б) умеренное увеличение слюноотделения;
- в) ощущение сухости во рту.

13. Окраска кожных покровов:

- а) обычная окраска кожи лица, шеи, рук;
- б) покраснение кожи лица, шеи, рук;
- в) побледнение кожи лица, шеи, появление на коже кистей рук «мраморного» (пятнистого) оттенка.

14. Восприимчивость, чувствительность к внешним раздражителям:

- а) отсутствие каких-либо изменений, обычная чувствительность;
- б) умеренное повышение восприимчивости к внешним раздражителям, не мешающее работе;
- в) резкое обострение чувствительности, отвлекаемость, фиксация на посторонних раздражителях.

15. Чувство уверенности в себе, в своих силах:

- а) обычное чувство уверенности в своих силах, в своих способностях;
- б) повышение чувства уверенности в себе, вера в успех;
- в) чувство неуверенности в себе, ожидание неудачи, провала.

16. Настроение:

- а) обычное настроение;
- б) приподнятое, повышенное настроение, ощущение подъема, приятного удовлетворения работой или другой деятельностью;
- в) снижение настроения, подавленность.

17. Особенности сна:

- а) нормальный, обычный сон;
- б) хороший, крепкий, освежающий сон накануне;
- в) беспокойный, с частыми пробуждениями и сновидениями сон в течение нескольких предшествующих ночей, в том числе накануне.

18. Особенности эмоционального состояния в целом:

- а) отсутствие каких-либо изменений в сфере эмоций и чувств;
- б) чувство озабоченности, ответственности за исполняемую работу, «азарт», активное желание действовать;
- в) чувство страха, паники, отчаяния.

19. Помехоустойчивость:

- а) обычное состояние без каких-либо изменений;
- б) повышение помехоустойчивости в работе, способность работать в условиях шума и других помех;
- в) значительное снижение помехоустойчивости, неспособность работать при отвлекающих раздражителях.

20. Особенности речи:

- а) обычная речь;
- б) повышение речевой активности, увеличение громкости голоса, ускорение речи без ухудшения ее качества (логичности, грамотности и т.д.);
- в) нарушения речи — появление длительных пауз, запинок, увеличение количества лишних слов, заикание, слишком тихий голос.

21. Общая оценка психического состояния:

- а) обычное состояние;
- б) состояние собранности, повышенная готовность к работе, мобилизованность, высокий психический тонус;
- в) чувство усталости, несобранности, рассеянности, апатии, снижение психического тонуса.

22. Особенности памяти:

- а) обычная память;
- б) улучшение памяти — легко вспоминается то, что нужно;
- в) ухудшение памяти.

23. Особенности внимания:

- а) обычное внимание без каких-либо изменений;
- б) улучшение способности к сосредоточению, отвлечение от посторонних дел;
- в) ухудшение внимания, неспособность сосредоточиться на деле, отвлекаемость.

24. Сообразительность:

- а) обычная сообразительность;
- б) повышение сообразительности, хорошая находчивость;
- в) снижение сообразительности, растерянность.

25. Умственная работоспособность:

- а) обычная умственная работоспособность;
- б) повышение умственной работоспособности;

в) значительное снижение умственной работоспособности, быстрая умственная утомляемость.

26. Явления психического дискомфорта:

- а) отсутствие каких-либо неприятных ощущений и переживаний со стороны психики в целом;
- б) чувство психического комфорта, подъема психической деятельности либо единичные, слабо выраженные, быстро проходящие и не мешающие работе явления;
- в) резко выраженные, разнообразные и многочисленные серьезно мешающие работе нарушения со стороны психики.

27. Степень распространенности (генерализованность) признаков напряжения:

- а) единичные, слабо выраженные признаки, на которые не обращается внимание;
- б) отчетливо выраженные признаки напряжения, не только не мешающие деятельности, но, напротив, способствующие ее продуктивности;
- в) большое количество разнообразных неприятных признаков напряжения, мешающих работе и наблюдающихся со стороны различных органов и систем организма.

28. Частота возникновения состояния напряжения:

- а) ощущение напряжения не развивается практически никогда;
- б) некоторые признаки напряжения развиваются лишь при наличии реально трудных ситуаций;
- в) признаки напряжения развиваются очень часто и нередко без достаточных на то причин.

29. Продолжительность состояния напряжения:

- а) весьма кратковременное, не более нескольких минут, быстро исчезает еще до того, как миновала сложная ситуация;
- б) продолжается практически в течение всего времени пребывания в условиях сложной ситуации и выполнения необходимой работы, прекращается вскоре после ее окончания;
- в) весьма значительная продолжительность состояния напряжения, непрекращающегося в течение длительного времени после сложной ситуации.

30. Общая степень выраженности напряжения:

- а) полное отсутствие или весьма слабая степень выраженности;
- б) умеренно выраженные, отчетливые признаки напряжения;
- в) резко выраженное, чрезмерное напряжение.

Обработка методики и интерпретация результатов

После заполнения бланка производится подсчет набранных испытуемым баллов путем их суммирования. При этом за отметку «+», поставленную испытуемым против пункта «а», начисляется 1 балл, против пункта «б» — 2 балла, против пункта «в» — 3 балла. Минимальное количество баллов, которое может набрать испытуемый, равно 30, а максимальное — 90.

По содержанию опросника все признаки можно разделить на три группы утверждений:

- первая группа отражает наличие физического дискомфорта и неприятных ощущений со стороны соматических систем организма;
- вторая группа утверждает о наличии (или отсутствии) психического дискомфорта и жалоб со стороны нервно-психической сферы;

- в третью группу входят признаки, описывающие некоторые общие характеристики нервно–психического напряжения – частоту, продолжительность, генерализованность и степень выраженности этого состояния.

Согласно статистическим данным, представленным Т.А. Немчиным, по сумме набранных очков выделяются три степени НПН и их характеристики:

Первая степень НПН – относительная сохранность характеристик психического и соматического состояния – диапазон слабого нервно-психического напряжения (**от 30 до 50 баллов**). Для нее характерно выполнение произвольных действий, не имеющих эмоционального значения, на фоне низкого уровня мотивации. Это состояние покоя, своеобразной невключенности в сложную деятельность для достижения цели. Человек, находящийся в данном состоянии, не испытывает соматического и психического дискомфорта.

Вторая степень НПН – ощущение подъема, готовности к работе и сдвиг в сторону симпатикотонии – умеренное или «интенсивное» НПН (**от 51 до 70 баллов**). Средняя степень психоэмоционального напряжения появляется в тех ситуациях, когда повышается уровень мотивации, появляется значимая цель, усложняется деятельность, то есть, происходит мобилизация ресурсов организма человека. При таком состоянии отмечаются позитивные сдвиги психической деятельности: увеличивается объем и устойчивость внимания, усиливается способность к концентрации на выполняемом задании, наблюдается повышение когнитивной деятельности в целом. Таким образом, наблюдается повышение качества и эффективности деятельности.

Третья степень НПН – дезорганизация психической деятельности и снижение продуктивности деятельности – чрезмерное или «экстенсивное» НПН (**от 71 до 90 баллов**). Высокая степень психоэмоционального напряжения появляется в личносно значимых ситуациях, при резком увеличении мотивации, повышении степени ответственности (например, ситуация экзамена, публичного выступления). При этом состоянии происходит дезорганизация психической деятельности, наблюдаются существенные отклонения в психомоторике и состояние психического дискомфорта. Характерен отрицательный эмоциональный фон: волнение, тревога, беспокойство, ожидание неудачи, провала.

Тест смысложизненных ориентаций (методика СЖО) («Цель в жизни» Дж. Крамбо, Л. Махолик; адаптация Д.А. Леонтьева)

Инструкция: Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача – выбрать одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3, в зависимости оттого, насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на Ваш взгляд одинаково верны).

1. Обычно мне очень скучно.	3210123	Обычно я полон энергии.
2. Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей.	3210123	Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной.
3. В жизни я не имею определенных целей и намерений.	3210123	В жизни и имею очень ясные цели и намерения.
4. Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной.	3210123	Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной.
5. Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие.	3210123	Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие.
6. Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться.	3210123	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами.
7. Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал.	3210123	Моя жизнь сложилась совсем не так, как я мечтал.
8. Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов.	3210123	Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни.
9. Моя жизнь пуста и неинтересна.	3210123	Моя жизнь наполнена интересными делами.
10. Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной.	3210123	Если бы мне пришлось сегодня подводить итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла.
11. Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе.	3210123	Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас.
12. Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство.	3210123	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности.
13. Я человек очень обязательный.	3210123	Я человек совсем не обязательный.
14. Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию.	3210123	Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств.
15. Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком.	3210123	Я не могу назвать себя целеустремленным человеком.
16. В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей.	3210123	В жизни я нашел свое призвание и цели.

17. Мои жизненные взгляды еще не определились.	3210123	Мои жизненные взгляды вполне определились.
18. Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни.	3210123	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни.
19. Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею.	3210123	Моя жизнь не подвластна мне и она управляется внешними событиями.
20. Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение.	3210123	Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания.

Обработка результатов

Обработка результатов сводится к суммированию числовых значений для всех 20 шкал и переводу суммарного балла в стандартные значения (процент или). Восходящая последовательность градаций (от 1 до 7) чередуется в случайном порядке с нисходящей (от 7 до 1), причем максимальный балл (7) всегда соответствует полюсу наличия цели в жизни, а минимальный балл (1) – полюсу ее отсутствия.

Общий показатель ОЖ - все 20 пунктов.

Субшкала 1 (цели) – 3, 4, 10, 16, 17, 18.

Субшкала 2 (процесс) – 1, 2, 4, 5, 7, 9.

Субшкала 3 (результат) – 8, 9, 10, 12, 20.

Субшкала 4 (локус контроля – Я) – 1, 15, 16, 19.

Субшкала 5 (локус контроля – жизнь) – 7, 10, 11, 14, 18, 19.

Шкала	Мужчины	Мужчины	Женщины	Женщины
	Среднее знач.	Станд. откл.	Среднее знач.	Станд. откл.
1 – Цели	32,90	5,92	29,38	6,24
2. – Процесс	31,09	4,44	28,80	6,14
3. – Результат	25,46	4,30	23,30	4,95
4. – ЛК-Я	21,13	3,85	18,58	4,30
5. – ЛК-жизнь	30,14	5,80	28,70	6,10
Общий ОЖ	103,10	15,03	95,76	16,54

Интерпретация

В тесте используются следующие субшкалы:

1. Цели в жизни. Баллы по этой шкале характеризуют наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Низкие баллы по этой шкале даже при общем высоком уровне осмысленности жизни (ОЖ) будут присущи человеку, живущему сегодняшним или вчерашним днем. Вместе с тем высокие баллы по этой шкале могут характеризовать не только целеустремленного человека, но и прожектера, планы которого не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Эти два случая несложно различить, учитывая показатели по другим шкалам СЖО.

2. Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни. Содержание этой шкалы совпадает с известной теорией о том, что единственный смысл жизни состоит в том, что чтобы жить. Этот показатель говорит о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Высокие баллы по этой шкале и низкие по остальным будут характеризовать гедониста, живущего сегодняшним днем. Низкие баллы по этой шкале –

признак неудовлетворенности своей жизнью в настоящем; при этом, однако, ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом или нацеленность на будущее.

3. Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией. Баллы по этой шкале отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Высокие баллы по этой шкале и низкие по остальным будут характеризовать человека, который доживает свою жизнь, у которого все в прошлом, но прошлое способно придавать смысл остатку жизни. Низкие баллы - неудовлетворенность прожитой частью жизни.

4. Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни). Высокие баллы соответствуют представлению о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле. Низкие баллы – неверие в свои силы контролировать события собственной жизни.

5. Локус контроля – жизнь или управляемость жизни. При высоких баллах – убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Низкие баллы – фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода иллюзорна, и бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

Приложение 4

Индикаторы психоэмоционального состояния старшеклассников путём прямого наблюдения их эмоциональных и поведенческих проявлений

№ п/п	Элементы наблюдения	Сила проявления реакции по группам (шкальные оценки)	Примечания
1.	Заинтересованность (в мимике, в речи).	1, 2, 3, 4, 5, 6	
2.	Инициативность (активная позиция в действиях, в высказываниях)	1, 2, 3, 4, 5, 6	
3.	Эмпатия (во время тренинговых занятий оказывал помощь, поддержку одноклассникам)	1, 2, 3, 4, 5, 6	
4.	Эмоциональная неустойчивость (в мимике, в речи)	1, 2, 3, 4, 5, 6	
5.	Нерешительность (избегает ситуации устного опроса на занятии; не отвечает, хотя знает ответ; в речи часто использует слова: «не знаю», «может быть», «трудно сказать»)	1, 2, 3, 4, 5, 6	
6.	Работоспособность (быстрая утомляемость; желание скорее сделать перерыв в деятельности; трудности с включаемостью в работу после перерыва)	1, 2, 3, 4, 5, 6	

1 – вся группа наблюдаемых (класс)

2 – большинство группы (в %)

3 – половина класса

4 – меньшинство класса (в %)

5 – несколько человек (3-4)

6 – один/два человека

Содержание диагностической беседы со старшеклассниками

1. Планы на будущее в отношении продолжения учебы, выбора профессии, способность учитывать предстоящие трудности и адекватно оценивать свои возможности (в т. ч. есть ли мечты).

2. Увлечения, хобби в настоящем и прошлом (под чьим влиянием был сделан выбор, каковы достигнутые результаты, почему увлечения заброшены и т.д.).

3. Наиболее тяжелые события в прошлом и реакция на них. Перенесенные заболевания: как они сказались на учебе, на положении среди сверстников. Наличие в настоящем или в прошлом нарушений сна, аппетита, самочувствия и настроения.

4. Волевая регуляция: способы преодоления трудностей, реакции, когда что-либо не получается, всегда ли доводится начатое дело до конца.

5. Учеба – любимые и нелюбимые предметы, причины неуспеха, отношение с учителями, участие в общественной работе, случаи нарушения дисциплины; сколько времени и сил уходит на подготовку домашнего задания, подготовку к ЕГЭ, занятия с репетиторами.

6. Отношения с родителями: какую роль играют родители при принятии решения о выборе профессии, вуза (оказывают давление, сделали выбор за старшеклассника, не принимают никакого участия и т.д.); как относятся к нынешним увлечениям, хобби; есть ли в семье конфликтные отношения и в чем их причина.

Приложение 6

Сводная таблица показателей стрессоустойчивости, психоэмоционального напряжения (ПЭН) и смысложизненных ориентаций (СЖО) (в сырых баллах)

Код испытуемого	Пол	Возраст	Класс	Холмс, Раге	Немчин	СЖО Леонтьев					
				Сопrotивляемость стрессу	Уровень ПЭН	Субшкала 1	Субшкала 2	Субшкала 3	Субшкала 4	Субшкала 5	Общий показатель
1	м	17	11а	277	80	23	9	8	11	13	49
2	ж	18	11а	132	47	17	27	6	19	20	59
3	ж	16	11а	138	39	26	20	25	19	33	98
4	м	17	11а	218	71	10	9	14	6	8	31
5	ж	17	11а	269	74	13	11	7	10	14	46
6	м	17	11а	175	43	37	30	24	21	31	104
7	м	17	11а	269	51	16	13	7	15	20	62
8	м	17	11а	214	58	17	19	23	9	21	64
9	ж	16	11а	182	45	31	38	30	22	36	111
10	ж	16	11а	78	43	41	31	30	25	32	114
11	ж	17	11а	429	50	34	29	28	21	37	108
12	ж	17	11а	366	76	29	19	21	13	21	77
13	м	17	11а	182	57	31	26	23	19	30	96
14	ж	17	11а	505	77	23	9	7	15	19	61
15	ж	17	11а	111	59	30	21	12	20	28	83
16	м	17	11а	188	58	33	21	17	18	20	91
17	ж	17	11а	215	59	15	12	11	11	16	54
18	ж	17	11а	572	60	17	11	12	11	13	49
19	ж	16	11а	318	64	18	15	14	6	12	52
20	ж	17	11а	214	62	25	23	17	20	30	88
21	ж	17	11а	331	75	36	36	19	22	33	102
22	ж	17	11а	226	58	24	33	19	17	28	98
23	м	17	11а	25	44	33	27	22	20	29	100
24	м	17	11б	333	72	26	7	9	21	22	68

25	м	17	116	361	48	18	16	12	11	11	62
26	м	17	116	232	73	14	16	10	11	25	53
27	ж	17	116	127	46	33	26	21	17	30	86
28	м	17	116	272	72	13	12	10	10	16	52
29	м	16	116	78	60	19	21	9	18	14	74
30	ж	17	116	194	54	11	15	13	9	18	57
31	ж	17	116	371	61	15	7	6	10	15	45
32	м	17	116	225	73	21	23	15	15	29	78
33	м	18	116	310	47	31	21	15	22	24	87
34	м	16	116	174	46	31	16	12	17	24	77
35	ж	16	116	329	38	24	28	25	14	28	80
36	ж	17	116	300	46	42	30	24	26	34	110
37	ж	17	116	361	71	6	6	7	7	12	37
38	м	17	116	572	56	9	16	14	9	8	42
39	ж	16	116	137	69	15	11	5	14	18	50
40	ж	17	116	361	73	6	9	5	12	10	46
41	м	18	116	331	75	36	26	19	22	33	102
42	ж	18	116	148	47	16	24	23	14	23	74
43	м	18	116	215	59	15	12	11	11	16	54
44	ж	16	10a	105	58	40	28	23	19	35	110
45	м	16	10a	259	63	34	22	20	17	30	87
46	ж	17	10a	148	62	25	18	16	23	24	83
47	ж	16	10a	361	55	29	34	33	16	30	105
48	м	16	10a	281	51	34	24	19	18	22	88
49	м	16	10a	214	68	33	25	20	20	30	98
50	м	16	10a	429	67	21	18	12	10	15	61
51	ж	16	10a	430	65	25	16	11	13	28	68
52	ж	16	10a	389	51	14	17	12	12	36	62
53	ж	16	10a	527	68	20	21	14	15	21	75

54	ж	16	10a	379	66	33	30	24	21	30	100
55	ж	16	10a	281	60	13	13	10	12	12	47
56	ж	16	10a	49	74	35	29	25	19	28	97
57	м	16	10a	361	63	25	9	6	18	22	56
58	м	16	10a	430	64	15	20	17	12	24	66
59	ж	16	10a	151	58	26	6	11	16	20	64
60	м	16	10a	243	54	21	16	15	9	16	61
61	ж	16	10a	182	35	28	31	26	16	32	103
62	ж	16	10a	214	56	14	10	16	12	14	54
63	ж	16	10б	572	63	15	12	6	9	13	49
64	м	16	10б	389	57	22	23	19	15	26	79
65	ж	15	10б	299	61	35	29	24	22	30	102
66	ж	16	10б	151	50	12	8	9	10	12	44
67	ж	16	10б	178	62	23	8	10	14	14	49
68	м	16	10б	281	49	18	16	21	9	22	63
69	ж	16	10б	279	61	8	11	10	7	19	40
70	м	16	10б	480	59	36	26	22	21	32	96
71	ж	15	10б	148	47	16	24	23	14	23	74
72	ж	16	10б	440	59	23	15	15	16	17	73
73	ж	16	10б	279	72	10	8	9	4	9	35
74	ж	17	10б	262	48	17	28	22	9	22	79
75	ж	16	10б	444	57	23	22	16	16	27	80
76	ж	15	10б	300	68	21	13	12	11	22	65
77	м	16	10б	602	61	14	20	16	14	23	69
78	м	16	10б	389	82	10	16	9	10	14	42
79	ж	16	10б	137	69	15	11	5	14	18	50
80	м	16	10б	527	68	20	21	14	15	21	75
81	м	17	10б	105	58	40	28	23	19	35	110
82	м	16	10б	389	57	22	23	19	15	26	79

Примеры сочинений «Мое будущее»

В будущем я планирую стать журналистом. Для этого мне нужно поступить в университет на бюджет, так как возможности оплачивать обучение не будет. Естественно, со временем, из-за этого я вынуждена, без бюджетных мест с каждым годом все меньше. Однако, несмотря на это, я надеюсь, что смогу поступить, без журналистской профессии мечта для меня, но крайней мере, на данный момент. Я планирую жить в среднем достатке. Роккош не для меня, но и бедность - не лучший вариант. Я хочу остаться в России, но при этом путешествовать настолько много, насколько это возможно. С созданием семьи не хочу торопиться: для начала нужно брать на себя, иметь стабильный заработок. Также нужно стать зрелым человеком, способным нести ответственность за детей и семью. И, конечно, молодость у нас одна, и хотелось бы провести её так чтобы в старости было что вспомнить.

Я заканчиваю 11 класс, мне предстоит сдать ЕГЭ. У меня есть несколько вариантов, куда я могу поступить. Что будет дальше, я не могу предсказать со 100% уверенностью. Все может случиться, и это ценит моя планка.

Я не знаю, каким будет моё будущее. Иногда мне кажется, что я ничего не добьюсь и не смогу помочь своей семье и прижизниться в этом мире, и прожить свою жизнь в одном месте, не увидев мир, скучно и однообразно. Иногда же во мне просыпается уверенность, что я всё-таки добьюсь и смогу осуществить все задуманные планы и даже больше.

В течение этих двух лет я хочу побольше путешествовать, и я уже начала воплощать это своё желание. После выпуска из школы, мне хочется поступить на бакалавриат по специальности генетика, если получится в какой-нибудь стране Европы. Планирую строить карьеру и заниматься исследованиями на стыке таких наук как генетика, нейробиология и астрофизика, а как хобби заниматься научной журналистикой, популяризацией науки и активизмом. Возможно, когда-нибудь я буду работать вначале научным сотрудником в какой-нибудь космическом агентстве. Я всё также хочу продолжать много путешествовать после выпуска из школы, это даёт мне чувство себя живой.

Раньше я представляла своё будущее достаточно часто и много думала о нём. Однако, сейчас я знаю это реже, и в какой-то степени меня это расстраивает, так как все мои мысли сейчас полностью сфокусировались на моём здоровье. Я очень мнительный человек и часто нагружаю себя всякими негативными мыслями. Но если вернуться к теме о будущем, то я всегда представляла его в другой части мира, я бы очень хотела путешествовать. Думаю, у меня бы было несколько кошек и небольшая, но просторная квартира. Я бы посвятила свою жизнь искусству. Всегда представляла себя работавшей в каком-нибудь крупном издательстве. Я с детства люблю кошек, поэтому я бы не отказалась связать с ними свою жизнь. Несмотря на мою замкнутость, мне бы хотелось иметь друзей, с которыми можно было бы проводить время.

Моё будущее сейчас ограничено учёбой - я не вижу себя после окончания университета и не знаю, что буду делать уже через 6 лет. Однако ближайшие цели и ближайшие будущее вполне определены, хотя я и сомневаюсь в окончательные выборы.

Приложение 8

Корреляционная матрица исследуемых показателей (критерий г-Спирмена)

	Стрессоустойчивость	Психоэмоциональное напряжение	Структурированность	Темпоральность	Эмоциональная окрашенность	Личностное проецирование	Осмысленность
Стрессоустойчивость	1,000						
Психоэмоциональное напряжение	,311** ,004	1,000					,394** 0,000
Структурированность	-,530** ,000	-,116 ,301	1,000				
Темпоральность	-,540** ,000	-,075 ,501	,692** ,000	1,000			
Эмоциональная окрашенность	-,384** ,000	-,126 ,258	,315** ,004	,447** ,000	1,000		
Личностное проецирование	-,264* ,017	-,170 ,127	,404** ,000	,510** ,000	,373** ,001	1,000	
Осмысленность	-,223* ,044	-,394** ,000	,273* ,013	,308** ,005	,553** ,000	,322** ,003	1,000

Примечание: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$.

Приложение 9

Статистическая обработка данных по критерию χ^2 – угловое преобразование Фишера

	Жизненные планы									
	Работа	Работа по определенной специальности	Получение образования	Окончание школы	Поступление в вуз	Окончание вуза	Материальные ценности	Создание семьи	Собственная личность	Получение удовольствия
Критерий χ^2 – угловое преобразование Фишера	5,033**	4,254**	3,151**	3,738**	1,622	2,924**	1,641	3,123**	2,275*	2,704**
Уровень значимости	$p < 0,01$	$p < 0,01$	$p < 0,01$	$p < 0,01$	$p > 0,05$	$p < 0,01$	$p > 0,05$	$p < 0,01$	$p < 0,05$	$p < 0,01$

Примечание: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$.

Статистическая обработка данных по непараметрическому U-критерию Манна-Уитни

	Структурированность	Темпоральность	Эмоциональная окрасченность	Личностное проецирование	Осмысленность
U Манна-Уитни	187,000***	155,000**	272,500*	326,500*	303,500*
W Вилкоксона	782,000	750,000	867,500	921,500	898,500
Z	-4,587	-5,034	-2,531	-2,240	-1,864
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,000	,000	,011	0,025	0,05

Примечание: * - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$; *** - $p \leq 0,001$.

Приложение 11

Таблица 1

Сводная таблица показателей стрессоустойчивости, психоэмоционального напряжения (ПЭН) и смысложизненных ориентаций (СЖО) в экспериментальной группе (в сырых баллах)

Код испытуемого	Пол	Возраст	Холмс, Раге	Немчин	СЖО Леонтьев					
			Сопrotивляемость стрессу	Уровень ПЭН	Субшкала 1	Субшкала 2	Субшкала 3	Субшкала	Субшкала 5	Общий показатель
11	ж	17	288	50	34	29	28	21	37	108
14	ж	17	261	76	29	19	21	13	21	91
19	ж	16	198	60	23	9	7	15	19	61
24	м	17	297	77	17	11	12	11	13	73
31	ж	17	233	64	18	15	14	6	12	87
35	ж	16	331	75	26	28	25	22	30	102
37	ж	17	275	72	26	7	9	21	22	68
40	ж	17	172	48	18	16	12	11	11	72
41	м	18	218	61	15	7	6	10	15	80
51	ж	16	236	47	31	21	15	22	24	87
53	ж	16	267	38	24	28	25	14	28	80
57	м	16	281	46	42	30	24	26	34	110
63	ж	16	184	56	6	6	7	7	12	72
70	м	16	249	71	30	26	24	28	33	96
77	м	16	190	73	16	29	15	12	25	69

Таблица 2

Сводная таблица показателей стрессоустойчивости, психоэмоционального напряжения (ПЭН) и смысложизненных ориентаций (СЖО) в контрольной группе (в сырых баллах)

Код испытуемого	Пол	Возраст	Холмс, Раге	Немчин	СЖО Леонтьев					
			Сопrotивляемость стрессу	Уровень ПЭН	Субшкала 1	Субшкала 2	Субшкала 3	Субшкала	Субшкала 5	Общий показатель
12	ж	17	331	75	29	19	21	13	21	77
18	ж	17	361	55	17	11	12	11	13	49
21	ж	17	367	71	36	36	19	22	33	102
25	м	17	301	54	18	16	12	11	11	62
33	м	18	309	51	31	21	15	22	24	87
36	ж	17	304	61	20	21	14	15	21	75
38	м	17	379	88	9	16	14	9	8	42
47	ж	16	361	70	25	9	6	18	22	59
50	м	16	390	64	21	18	12	10	15	61
52	ж	16	350	23	14	17	12	12	36	62
54	ж	16	389	57	22	23	19	15	26	79
58	м	16	328	59	15	20	17	12	24	66
64	м	16	348	59	22	23	19	15	26	79
72	ж	16	352	77	23	15	15	16	17	73
76	ж	15	300	68	21	13	12	11	22	65

Приложение 12

Статистическая обработка данных по Т-критерию Уилкоксона (Вилкоксона) (до и после коррекционного воздействия)

	Стрессоустойчивость	ПЭН
Т-критерий Вилкоксона	105,0	59,5
Z	-3,296	-2,023
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	0,001***	0,003**

Примечание: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$.

Приложение 13

Статистическая обработка данных по непараметрическому U-критерию Манна-Уитни №2 (сравнение контрольной и экспериментальной групп)

	Стрессоустойчивость	ПЭН
U Манна-Уитни	1,500***	2,500**
W Вилкоксона	121,500	139,000
Z	-4,606	-2,122
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,000	,012

Примечание: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$

Программа психологической коррекции низкого уровня стрессоустойчивости старшеклассников

Цель программы: повышение уровня стрессоустойчивости и снижение уровня психоэмоционального напряжения старшеклассников.

Задачи:

1. Снизить уровень психоэмоционального напряжения старшеклассников.
2. Обучить приемам управления негативными эмоциями, преодоления стресса, способам адекватного эмоционального и поведенческого реагирования.
3. Развить эффективные стратегии совладающего поведения, обучить адаптивным стратегиям решения проблем и саморегуляции.
4. Обучить способам профилактики и преодоления предэкзаменационного стресса.
5. Способствовать активизации личностных ресурсов.

Блоки программы

1. Снижение уровня психоэмоционального напряжения старшеклассников.
2. Приобретение новых способов эмоционального отреагирования на стрессовое состояние.
3. Обучение способам саморегуляции и восстановления себя.
4. Развитие эффективных стратегий совладающего поведения.
5. Профилактика и преодоление предэкзаменационного стресса.

Критерии эффективности программы:

1. Снижение уровня психоэмоционального напряжения, ситуативной тревожности.
2. Овладение различными навыками саморегуляции эмоциональных состояний: аутогенной тренировкой, релаксацией, самовнушением, визуализацией.
3. Развитие способности к самостоятельному преодолению стресса.
4. Формирование адекватных эмоциональных и поведенческих реакций на стрессовые ситуации.

Организация занятий программы. Оптимальное количество участников в группе – 15. Программа рассчитана на 20 занятий, продолжительностью 60 минут.

Занятие 1.

Цель: знакомство участников тренинга друг с другом; установление правил работы в группе, формирование доброжелательной обстановки; установление личных границ при взаимодействии в упражнениях.

Вводная часть:

Приветствие. Разъяснение участникам целей и задач тренинга.

Ведущий представляет и знакомит участников с целями тренинга в форме, доступной для понимания старшеклассников.

Разминка.

Упражнение «Активный Александр, Бодрый Борис, Веселая Вероника»

Цель: знакомство участников и создание благоприятного эмоционального климата в группе.

Время проведения: 7 мин.

Каждому из участников предлагается придумать для себя адекватный эпитет, начинающийся на ту же букву, что и его имя.

Первый участник говорит следующую фразу: «Привет, я — гениальный Григорий», потом обращается к другому участнику (любому, кроме соседей справа и слева): «А ты кто?» Тот, к кому обратились, отвечает: «Привет, гениальный Григорий, я — доброжелательная Даша». И обращается к следующему с аналогичным выступлением.

Время от времени тренер прерывает цепочку представлений, указывая на кого-то из уже представившихся участников и спрашивая: «А это кто?» И группа должна хором ответить: «Это ехидная Елизавета».

Игра продолжается до тех пор, пока каждый из участников не представится и его имя хотя бы один раз не будет озвучено сводным хором.

Основная часть:

Упражнение «Принятие правил групповой работы»

Время проведения: 10-12 мин.

Для плодотворной работы и создания доверительной обстановки ведущий предлагает принять правила, по которым будет жить группа.

Правила:

1. Мы равны в возможности высказываний.
2. Мы свободны в выборе своей точки зрения.
3. Мы уважаем мнение другого и его право на свой выбор.
4. Мы никогда не унижим своего товарища.
5. Мы не будем рассказывать о личных тайнах за пределами группы.
6. Мы не перенесем игровые ситуации на нашу жизнь вне группы.
7. Мы уважаем мнение ведущего и считаем его членом своей группы.

После обсуждения правила групповой работы принимаются. Участники должны осознавать, что это не формальные правила, а нормы, которые значительно сокращают потери времени, позволяют продуктивно работать над собой и помогают достичь главной цели тренинга.

Упражнение «Молчанка-говорилка»

Цель: развитие навыков слушания в ситуации, когда говорят другие, умения держать паузу.

Время проведения: 10 мин.

Упражнение выполняется в парах. Правила игры: сначала партнерам в течение 2 минут необходимо молчать и смотреть друг другу в глаза, может быть, общаться глазами. Важно удерживать внимание без разговоров. Следующие 2 минуты необходимо говорить о чем-то, обсуждать что-либо, не умолкая.

Обсуждение: как ты себя чувствовал в ситуации молчания и как, когда тебя не слушали, а говорили? Что тебе больше понравилось, что показалось трудным?

Упражнение «Установление дистанции»

Цель: определение личного расстояния в играх и упражнениях.

Время проведения: 10 мин.

Ведущий объясняет, что у каждого человека существует свое индивидуальное безопасное расстояние, на котором он чувствует себя в беседе с другими людьми наиболее комфортно. Обычно оно выбирается бессознательно, при этом значимыми оказываются личные взаимоотношения с партнером по общению. По очереди каждый участник встает в центр круга. К нему один за другим подходят все члены группы. Каждый двигается до тех пор, пока стоящий в центре не скажет «Стоп!», то есть когда он начнет испытывать дискомфорт. Все участники должны запомнить, на какое расстояние к кому можно приближаться.

Упражнение «Разговор руками»

Цель: эмоционально-психологическое сближение участников.

Время проведения: 15 мин.

Участники образуют 2 круга: внутренний и внешний, стоя лицом друг к другу. Ведущий дает команды, которые участники выполняют, молча в образовавшейся паре. После этого по команде ведущего внешний круг двигается вправо на шаг.

Варианты инструкций образующимся парам:

1. Поздороваться с помощью рук.
2. Побороться руками.

3. Помириться руками.
4. Выразить поддержку с помощью рук.
5. Пожалеть руками.
6. Выразить радость.
7. Пожелать удачи.
8. Попрошиться руками.

Обсуждение: что было легко, что сложно? Кому было сложно молча передавать информацию? Обращали ли внимание на информацию от партнера или больше думали, как передать информацию самим?

Заключительная часть:

Рефлексия.

Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет, что получилось, что не получилось, достиг ли каждый цели занятия.

Ритуал прощания.

Участники встают в круг, благодарят друг друга и ведущего за проведенное занятие и прощаются.

Занятие 2.

Цель: обучение способам снятия психоэмоционального напряжения.

Вводная часть:

Приветствие.

Сообщение о целях предстоящей работы. Общий круг, на котором каждый высказывается, с чем пришел, какое у него настроение и чего ожидает от сегодняшнего занятия.

Разминка.

Упражнение «Пум-пум-пум»

Цель: помочь участникам настроиться на работу.

Время проведения: 7 мин.

Выбирается водящий. Он отмечает нескольких участников, объединённых каким-то общим признаком (цвет одежды, длина волос, обувь, сидят рядом и т.д.) и произносит фразу: «У следующих играющих (перечисляет их имена) есть пум-пум-пум, а у других пум-пум-пума нет». Участникам предлагается отгадать, что загадал ведущий, отгадавший становится водящим.

Основная часть:

Упражнение «Если бы..., то я стал бы...»

Цель: выработка навыков быстрого реагирования на конфликтную ситуацию.

Время проведения: 20 мин.

Упражнение происходит по кругу: один участник ставит условие, в котором оговорена некоторая конфликтная ситуация. Например: «если бы меня обсчитали в магазине...». Следующий, рядом сидящий участник продолжает (заканчивает) предложение. Например: «...я стал бы требовать жалобную книгу».

Целесообразно провести это упражнение в несколько этапов, в каждом из которых принимают участие все присутствующие, после чего следует обсуждение.

Ведущий отмечает, что как конфликтные ситуации, так и выходы из них могут повторяться.

Упражнение «Напряжение - расслабление»

Цель: знакомство с мышечными зажимами.

Время проведения: 7 мин.

Упражнение выполняется стоя. Все участники встают прямо и сосредотачивают свое внимание на правой руке, напрягая ее до предела. Через несколько секунд напряжение сбросить, руку расслабить. Прodelать аналогичную процедуру поочередно с левой рукой, правой и левой ногой, поясницей, шеей.

Упражнение «Концентрация на медитативном дыхании» (дыхательная техника).

Цель: полное расслабление, ритмизация дыхательного процесса, повышение внутренней стабильности, достижение гармонии эмоциональных реакций.

Время проведения: 5 мин.

Ведущий: примите удобную позу. Расслабьте тело. Внимание направьте на дыхание. Постарайтесь не менять естественный тип дыхания, а только следите за ним. Говорите себе: «Я чувствую свой вдох... чувствую выдох...». После регулярных тренировок периоды рассеянности сокращаются, а периоды концентрации увеличиваются.

Упражнение «Снятие напряжения в 12-ти точках»

Время проведения: 10 минут.

Группа старшеклассников следует инструкциям психолога, который комментирует и наглядно показывает упражнения.

Инструкция: «Несколько раз в день занимайтесь следующими упражнениями. (Всегда помните о своих физических возможностях.) Начните с плавного вращения глазами – дважды в одном направлении, а затем дважды в другом. Зафиксируйте свое внимание на отдаленном предмете, а затем переключите его на предмет, расположенный поблизости. Нахмурьтесь, напрягая окологлазные мышцы, а потом расслабьтесь. После этого займитесь челюстью и широко зевните несколько раз. Расслабьте шею, сначала покачав головой, а затем покрутив ею из стороны в сторону. Поднимите плечи до уровня ушей и медленно опустите. Расслабьте запястья и поведите ими. Сожмите и разожмите кулаки, расслабляя кисти рук. Теперь обратитесь к торсу. Сделайте три глубоких вдоха. Затем мягко прогнитесь в позвоночнике вперед-назад и из стороны в сторону. Напрягите и расслабьте ягодицы, а затем икры ног. Покрутите ступнями, чтобы расслабить лодыжки. Сожмите пальцы ног таким образом, чтобы ступни изогнулись вверх, повторите три раза. (Если Вам трудно двигаться всем телом, Вы можете попробовать умеренно напрягать и расслаблять каждую часть тела по отдельности.)»

Заключительная часть:

Упражнение «Комплименты»

Цель: позитивная обратная связь.

Участники по кругу говорят соседу справа и слева комплименты.

Рефлексия.

Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет, что получилось, что не получилось, достиг ли каждый цели занятия.

Ритуал прощания.

2. Приобретение новых способов эмоционального отреагирования на стрессовое состояние.

Занятие 3.

Цель: способствовать формированию мотива к развитию эмоциональной гибкости как важнейшей составляющей стрессоустойчивости.

Материалы к занятию: резиновый мячик, карточки, на которых написаны эмоциональные состояния, листы бумаги, фломастеры, маркеры или карандаши.

Вводная часть:

Приветствие.

Разминка.

Упражнение «Что нового?»

Цель: помочь участникам настроиться на работу, также учит участников быть более внимательными друг к другу.

Время проведения: 7-10 мин.

Участники сидят на стульях в кругу. Ведущий просит всех в течение трех минут внимательно смотреть друг на друга, обращая внимание на то, как выглядит сегодня тот или иной человек, в каком он настроении, как себя проявляет. Через три минуты участники

должны, кидая мяч кому-либо из участников, сказать, что нового по сравнению с прошлым занятием они увидели в этом человеке. Ведущий следит за тем, чтобы мяч побывал у каждого участника.

Обсуждение: расспросить участников, насколько то, что они слышали, соответствовало их собственным ощущениям, переживаниям и т. д.

Основная часть:

Упражнение «Приветствие в зеркале»

Цель: снятие напряжения посредством позитивного общения и коллективной сплоченности.

Время проведения: 7 мин.

Инструкция: участники по кругу демонстрируют жесты, которые присущи человеку, находящемуся в стрессе. Все остальные представляют себя зеркалами, которые отражают увиденное.

Рефлексия:

- Удалось ли Вам почувствовать себя и коллектив единым целым?
- Насколько коллективная сплоченность и позитивное общение могут способствовать снятию напряжения?

Упражнение «Счет до десяти»

Цель: прочувствовать друг друга, понять без слов и мимики.

Время проведения: 15 мин.

Все становятся в круг, не касаясь друг друга плечами и локтями. По сигналу «начали» закрывают глаза, опускают носы вниз и считают до десяти по очереди. В игре есть одно правило: слово должен произнести только один человек. Если два голоса одновременно скажут, например, «четыре», счет начинается сначала.

У участников группы есть десять попыток. После каждой неудавшейся попытки участники могут открыть глаза и посмотреть друг на друга, но без переговоров. Попробовать понять друг друга без слов – объяснятся взглядами, жестами.

Упражнение «Мир эмоций»

Цель: познание старшеклассниками эмоциональных состояний, расширение навыков рефлексии эмоциональных состояний.

Время проведения: 15-20 мин.

Все участники делятся на мини-группы по 3-4 человека. Каждой группе дается задание: описать одну из эмоций (записанных на карточках), т.е. описать особенности ее проявления, причины возникновения, возможные последствия.

Итоги упражнения: сравнение причин, вызывающих те или иные эмоции; какие эмоции было легче описать и почему; что нового для участников в этом упражнении.

Заключительная часть:

Рефлексия.

Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет, что получилось, что не получилось, достиг ли каждый цели занятия.

Ритуал прощания.

Участники встают в круг, благодарят друг друга и ведущего за проведенное занятие и прощаются.

Занятие 4.

Цель: отреагирование негативных эмоций при стрессовом состоянии; повышение внутренней стабильности, достижение гармонии эмоциональных реакций.

Вводная часть:

Приветствие.

Разминка.

Упражнение «Разминка»

Цель: психоэмоциональная разрядка, усиление внимания к своим телесным ощущениям.

Время проведения: 5 мин.

Психолог предлагает участникам группы встать и выполнить несколько упражнений, которые, как они считают, необходимы в данную минуту для их тела. Процесс выполнения комментируется психологом:

«Некоторым людям легче снимать напряжение в процессе движения, нежели в состоянии покоя. Попробуйте выразить свои чувства в физических упражнениях, занявшись гимнастикой или аэробикой, танцуя или борясь с воображаемым противником. Даже короткое активное действие (например, несколько приседаний) поднимет ваш тонус и изменит настроение. Эффективна быстрая ходьба, бег. При этом, конечно, позаботьтесь о том, чтобы не переутомиться».

Основная часть:

Упражнение «Отражение чувств»

Время проведения: 15 мин.

Цель: знакомство с паралингвистическими (экспрессивными) признаками речи.

Ведущий произносит любую фразу, содержание которой резко контрастирует с эмоциональной окраской. (Ах, Вас только здесь не хватало! Ну ты и красавица сегодня! Ой-ой, как страшно, испугал!) Участники должны определить истинное содержание фразы, определив ее подтекст.

Рефлексия:

- Всегда ли достаточно одной вербальной информации?
- Почему эмоциональная составляющая важнее формального значения?
- На сколько, по вашему мнению, важна эмоциональная составляющая речи?
- В каких ситуациях в общении эмоциональная окраска фразы не соответствует ее содержанию?
- На какой эмоции «застывает» человек в состоянии усталости?

Упражнение «Вопросы к самому себе»

Цель: нейтрализует средства, блокирующие ощущение счастья, путем создания новых перспектив в ситуациях прессинга.

Время проведения: 20 мин.

Когда Вы подозреваете, что преувеличиваете значение какой-то проблемы, задайте себе следующие вопросы:

- Это на самом деле такое Большое Дело?
- Подвергается ли в данный момент риску что-либо по-настоящему важное для Вас?
- Действительно ли это хуже, чем то, что было прежде?
- Покажется ли это вам таким же важным через две недели?
- Стоит ли это того, чтобы так переживать?
- Стоит ли за это умереть?
- Что самое худшее может случиться и смогу ли я справиться с этим?

Психолог предлагает участникам мысленно ответить на эти вопросы, желающие могут рассказать стрессовую ситуацию и поделиться ответами на вопросы. Следует обсудить, трудно ли было старшеклассникам давать ответы, как долго они думали.

Упражнение «Релаксация по «Бенсону»

Цель: расслабление, отдых, снятие напряжения.

Время проведения: 5 мин.

Сядьте удобно, закройте глаза, расслабьте руки, ноги, тело, лицо. Дышите через нос. Осознайте свое дыхание. После выдоха говорите про себя слово «один».

Например: вдох ... выдох — «один»; вдох ... выдох — «один»; и т.д. в течение 5 мин. Дышите легко и естественно. Сохраните принятую позу. Через 5 мин откройте глаза медленно встаньте.

Примечание: Применять эту технику можно 1—2 раза в сутки в любое время, но не ранее чем через 2 ч после еды.

Заключительная часть:

Упражнение «Избавление от тревог»

Время проведения: 5 мин.

Психолог: Расслабьтесь и представьте, что вы сидите на чудесной зеленой лужайке в ясный солнечный день. Небо озарено радугой и частица этого сияния принадлежит вам. Оно ярче тысяч солнц. Его лучи мягко и ласково пригревают вашу голову, проникают в тело, разливаются по нему, все оно наполняется очищающим целительным светом, в котором растворяются ваши огорчения и тревоги, все отрицательные чувства и мысли, страхи и предположения. Все нездоровые частицы покидают ваше тело, превратившись в черный дым, который быстро рассеивает нежный ветер. Вы избавлены от тревог, вы очищены, вам светло и радостно!

Рефлексия.

Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет, что получилось, что не получилось, достиг ли каждый цели занятия.

Ритуал прощания.

Участники встают в круг, благодарят друг друга и ведущего за проведенное занятие и прощаются.

3. Обучение способам саморегуляции и восстановления себя.

Занятие 5.

Цель: знакомство с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях, с приемами восстановления эмоционального равновесия.

Материалы к занятию: расслабляющая музыка.

Вводная часть:

Приветствие.

Разминка.

Упражнение «Тигр»

Цель: усиление ощущения бодрости и энергии, способствование активизации внимания участников.

Время проведения: 7 мин.

Ведущий: «Начните, пожалуйста, ходить по комнате. Почувствуйте, как вы ставите на пол ступни, как ваши подошвы касаются пола. Ощутите свои ноги, свой позвоночник, почувствуйте, как вы держите голову.

Теперь, пожалуйста, подключите свою фантазию и представьте себе, что вы – огромный тигр, который рыщет в одиночестве по джунглям. Продолжайте ходить по комнате, но всем вашим движениям придайте характер повадок этого сильного животного: почувствуйте, что у вас есть лапы и когти; ваша голова стала тигриной мордой. Изобразите «тигриный взгляд» – чуткий и сосредоточенный; сделайте свое дыхание «звериным» – представьте себе, что тигр принюхивается, чтобы узнать, есть ли поблизости добыча и нет ли опасности; «приобретите» прекрасный слух тигра, который слышит любого зверя джунглей даже тогда, когда его не видит.

Начинайте обходить помещение; при этом уклоняйтесь от встреч с другими «тиграми»; делайте вид, что вы не замечаете их.

Когда я громко хлопну в ладоши, вы внезапно увидите напротив себя крупную дичь, и тогда вы должны прыгнуть и схватить добычу. Если захочется, можете при этом испустить громкий рык. Двигайтесь так, чтобы перед вами было достаточно свободного места для прыжка. Продолжайте избегать ваших сородичей – тигров.

Основная часть:

Игра «Ускоренные движения»

Цель: снятие усталости и напряжения, поддержка положительного эмоционального фона.

Время проведения: 15 мин.

В кинематографе есть прием - ускоренная прокрутка пленки. Попробуйте продемонстрировать этот прием, не пользуясь видео- или кинокамерой. То есть поставьте пантомиму, в которой все движения в 2-3 раза быстрее, чем обычно. А для ускоренной демонстрации возьмите обычные домашние дела и покажите, как человек:

- гладит белье;
- делает блины;
- вытирает пол;
- моет посуду;
- зашивает брюки и тому подобное.

Информационное сообщение «Начни думать позитивно» -

«Это невозможно», - сказала Причина.

«Это безответственно», - отметил Опыт.

«Это бесполезно», - отрезала Гордость.

«Попробуй ...» - прошептала Мечта.

Наверное, на сегодняшний день никто не будет отрицать силу позитивного мышления. О силе мыслей свидетельствуют опыты Масару Эмото, который сфотографировал кристаллы воды. Если жидкость находилась в помещении, где ссорились и злились, то ее кристаллы были деформированными, а если вода находилась в комнате, где проговаривались слова любви, то образовывался кристалл, похожий на прекрасную снежинку. Мы состоим из воды примерно на 80%. Получается, своими мыслями мы меняем себя!

Упражнение «Релаксация»

Время проведения: 15-25 мин.

Сядьте в кресло, расслабьтесь, руки положите на колени, ноги удобно расставьте. Закройте глаза. Два или три раза медленно и глубоко вдохните, обращая внимание на прохождение воздуха в легкие до диафрагмы и обратно. Теперь вытяните правую руку, крепко сожмите ее в кулак. Почувствуйте напряжение в кулаке, когда сжимаете его. После 5-10 секунд концентрации на напряжении, расслабьте руку. Разожмите кулак и заметьте, как напряжение отступает, а его место занимает ощущение расслабленности и комфорта. Сосредоточьтесь на различиях между напряжением и релаксацией. Примерно через 15-20 секунд снова сожмите руку в кулак, 5-10 секунд изучайте напряжение, затем расслабьте руку. Почувствуйте расслабленность и тепло. Через 15-20 секунд повторите процедуру с левой рукой. Обязательно сосредотачивайтесь только на группах мышц, которые напрягаете и расслабляете и старайтесь в это время не напрягать остальные мышцы.

Отведите время для проведения тех же циклов "напряжение - расслабление" для разных частей тела, чтобы расслабить соответствующие группы мышц:

руки, сгибая каждую для напряжения бицепсов;

руки, выпрямляя каждую для напряжения трицепсов;

плечи, сгорбив их;

шею, наклоняя голову вперед и упираясь подбородком в грудь;

рот, открывая его как можно шире;

язык, прижимая его к небу;

глаза, зажмуривая их;

лоб, как можно выше поджимая брови;

спину, прогибая ее, и, выпячивая грудь вперед (будьте осторожны, если у Вас есть проблемы со спиной);

ягодицы, сокращая мышцы;

живот, втягивая его к позвоночнику;

бедрa, вытягивая ноги, и, приподнимая их несколько над полом;

икры, прижимая пальцы ног к верху ботинок.

Завершит упражнение, сделав 2-3 глубоких вдоха и затем, сделав *удлинённый выдох* и почувствовав, как расслабленность "течет" по Вашему телу от рук через плечи, грудь, живот к ногам. Одну или две минуты (если позволяет время, то и больше) можно посидеть или полежать, полностью расслабившись, закрыв глаза.

Когда почувствуете себя готовым открыть глаза, медленно сосчитайте в обратном порядке от 10 до 1. С каждой цифрой чувствуйте себя все более и более свежим и бодрым.

Цикл "напряжение - расслабление" можно отрабатывать ежедневно. Технику данной релаксации можно выполнять лежа, сидя, частично стоя или в позе "кучера". Без предварительного напряжения техника может занять от 5 до 10 минут, и при этом достигаются те же результаты за счет того, что расслабление снимает "зажимы" и улучшает приток крови к различным частям тела. Следовательно, улучшается энергетический обмен, происходит раскрепощение тела, включение его в жизнь.

Заключительная часть:

Упражнение «Учимся расслабляться 1»

Время проведения: 3-5 мин.

Ведущий рассказывает о том, что в случаях, когда испытываешь напряжение «зажатость», тревогу, можно помочь себе расслабиться с помощью простых приемов, которые помогают не только почувствовать себя комфортнее и спокойнее. «Сядем по удобнее. Спина расслаблена, опирается на спинку стула, руки спокойно лежат на коленях. Сделаем по 10 глубоких медленных вдохов и выдохов. Чтобы замедлить их, вдыхая, сосчитаем про себя до 7, а выдыхая до 9» По окончании: «Теперь можно открыть глаза. Расскажите, что вы испытывали, выполняя это упражнение?»

Упражнение «Учимся расслабляться 2»

Время проведения: 3-5 мин.

Ведущий: «Еще один способ успокоиться и расслабиться. Вспомните ситуацию, которая обычно вызывает у вас волнение, напряжение. Произнесите про себя несколько утверждений о том, что вы чувствуете себя уверенно, спокойно. Но эти утверждения должны быть положительными. Например, «Я не волнуюсь», «Я спокоен» и т.д. в конце участники по кругу говорят, какие словосочетания использовали, что почувствовали и, если не против, рассказывают, какую ситуацию вспомнили.

Рефлексия.

Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет, что получилось, что не получилось, достиг ли каждый цели занятия.

Ритуал прощания.

Участники встают в круг, благодарят друг друга и ведущего за проведенное занятие и прощаются.

Занятие 6.

Цель: знакомство с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях, с приемами восстановления эмоционального равновесия.

Вводная часть:

Приветствие.

Разминка.

Упражнение «Отряхнись»

Цель: быстрое «сбрасывание» как психоэмоционального, так и мышечного напряжения.

Время проведения: 7 мин.

«Вспомните, как отряхиваются, выйдя из воды, собаки и многие другие животные. Они останавливаются, напрягают мышцы и несколько секунд совершают быстрые, короткие, энергичные движения тела, Брызги разлетаются во все стороны, а сами они становятся

сухими. Давайте поучимся делать так же! Встаньте, закройте глаза. Сильно напрягите мышцы рук и ног. А теперь, считая про себя до трех, быстро-быстро подожгите всем телом... Раз – два – три... Скиньте напряжение, расслабьтесь. Сейчас мы сделаем то же самое еще раз, а вы, когда будете отряхиваться, представьте, что от вас летят во все стороны брызги, с которыми уходят усталость и плохое настроение... Напрягитесь. Отряхивайтесь!... Раз – два – три... Скиньте напряжение, потянитесь, расслабьте мышцы рук и ног...».

Основная часть:

Упражнение «Разрешение проблемных ситуаций»

Время проведения: 20 мин.

Мозговой штурм. Какие жизненные трудности, проблемные, критические ситуации могут произойти в жизни молодежи, людей вашего возраста? Каковы типичные способы поведения людей в данных ситуациях? (Записи ведущего на доске). Как я обычно веду себя в критической ситуации? (Вопрос для самоанализа). Распределение всех названных способов на конструктивные и неконструктивные. Последствия неконструктивных способов (употребление алкоголя, психоактивных веществ, суицид): сохраняется и накапливается напряжение; есть уход от проблемы, но нет решения, могут возникнуть и негативные последствия.

Моделирование ситуации «Проблема». Все участники становятся за спинками своих стульев. Ведущий приглашает одного участника (А), просит придумать себе имя и представить проблемную ситуацию – эта ситуация обозначается стулом, который ставится перед А. Далее разыгрывается эта ситуация: некий знакомый Б (второй участник) предлагает А наркотик как способ забыть проблему. Тот соглашается – проблема немного отдалается (ведущий немного отодвигает стул-проблему). Далее ведущий говорит о том, что у А могут возникнуть другие проблемы – с милицией, с родителями, в школе. Эти проблемы обозначаются стульями, которые окружают А (участники, стоящие за кругом, двигают свои стулья к центру круга, говоря при этом о каких-либо сопутствующих проблемах). В конце ведущий говорит, что ситуация первая также усугубилась (стул придвигается).

Упражнение «Представь и дорисуй»

Время проведения: 20 мин.

Ведущий: Наш мозг способен продуцировать мысли, которые имеют огромный потенциал. Это энергия, которая может влиять на наше здоровье. Чем интенсивнее мнение, тем больше энергия. Существуют оптимистичные мысли, которые несут надежду, а также мнения, насыщенные ненавистью, зловерные, мысли большой разрушительной силы. Переполюя наше сознание, последние способствуют нагнетанию эмоционального дискомфорта.

Как мы можем прекратить этот процесс? Как остановить негативный внутренний диалог? Для этого я предлагаю вам освоить технику остановки плохих мыслей. Во время правильного выполнения этой техники вы сместите внимание с потока негативных мыслей, нарушая их влияние и нормализуя свое состояние.

Предлагаю следующее:

1. Переместите свое внимание наружу, то есть направьте его на внешние объекты, звуки, ощущения.
2. Перемещая внимание, перечислите все, что воспринимаете: я вижу .., я слышу .., я чувствую ...
3. Просто отпустите свое внимание в режим свободного полета, созерцайте окружающий мир во всем его разнообразии ... Обратите внимание, то вы ничего не можете сделать - это только ваше впечатление. Именно ваше и именно воспоминание, а не наблюдение.

Чтобы убедиться в этом позвольте себе пошалить:

Ведущий: представьте человека, которого вам неприятно вспоминать.

Теперь мысленно дорисуйте ему кошачьи усы и уши осла.

Рефлексия:

- Как он вам теперь? Что вы чувствуете?
- А еще можно примерить короткие штанишки, как у Карлсона. Можно с пропеллером. Нажмите на пуговицу - кнопку и человек взлетит на крышу.

Ваша психика - замечательный прибор, ее сейчас любят сравнивать с компьютером, ведь он может не только вызвать негативные эмоции, но и устранять их.

Выберите воспоминание с неприятным объектом.

Что может сделать ваш «компьютер»:

- изменить размеры этого объекта;
- изменить его форму;
- перекрасить в любой цвет и нанести узор;
- неподвижный образ можно заставить двигаться (раз - и руководитель, который вас донимает, начинает вальсировать)
- создать звуковые эффекты (заставить их шептать, свистеть).

Иначе говоря, ваши воспоминания о событии, которое вас травмирует, - это лишь картина в вашем сознании. И вы можете изменить в этой картине все, что захотите и как вам захочется. В результате изменится и ваше психологическое состояние.

Заключительная часть:

Упражнение «Прощай, напряжение!»

Цель: обучить снимать напряжение приемлемым способом.

Время проведения: 3-5 мин.

Психолог: Сейчас мы посоревнуемся. Возьмите газетный лист, скомкайте его и вложите в это все свое напряжение. Закиньте подальше.

Рефлексия:

- Как вы себя чувствуете?
- Расстались ли вы со своим напряжением?
- Ощущения до и после упражнения?

Рефлексия.

Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет, что получилось, что не получилось, достиг ли каждый цели занятия.

Ритуал прощания.

Участники встают в круг, благодарят друг друга и ведущего за проведенное занятие и прощаются.

4. Развитие эффективных стратегий совладающего поведения.

Занятие 7.

Цель: развить эффективные стратегии совладающего поведения, обучить адаптивным стратегиям решения проблем.

Вводная часть:

Приветствие.

Разминка.

Упражнение «Рукопожатие»

Цель: создание положительного настроения на работу.

Время проведения: 7 мин.

Участники становятся в круг, в центре – водящий с завязанными глазами. Один участник должен подойти к водящему и поздороваться с ним за руку. Водящий должен определить, кто перед ним – парень или девушка, и кто именно из участников. В зависимости от этого произнести: «Привет, Юля!», «Привет, Андрей!». Если он угадал, то водит тот, кого он узнал.

Основная часть:

Упражнение «Контроль»

Цель: обучение способам самоконтроля.

Время проведения: 10 мин.

Психолог беседует со старшеклассниками об известных им способам самоконтроля и знакомит с другими вариантами.

Отвлечение внимания.

Отвлечение внимания – это способ позитивного отвлечения, который блокирует стрессовые мысли и чувства.

В течение нескольких минут сконцентрируйте свое внимание на каком-нибудь нейтральном предмете. Ниже приведены четыре возможности:

1. Запишите 10 наименований предметов или вещей, о которых Вы мечтаете. Это могут быть не обязательно важные вещи, просто те, которые вам доставляют удовольствие, например домашний праздник.

2. Медленно сосчитайте предметы, эмоционально нейтрально окрашенные: листья на цветке, пятнышки на квадрате черепицы, буквы на отпечатанной странице и т.д.

3. Потренируйте свою память, вспоминая 20 осуществленных Вами вчера действий.

4. В течение двух минут займитесь перечислением качеств, которые Вам в себе нравятся, и приведите примеры каждого из них.

Упражнение «Как часто я испытываю ...»

Цель: осознание собственных чувств.

Время проведения: 25 мин.

Участники произвольно рассаживаются, получают листки следующего содержания:

«Как часто я испытываю...»

<i>Злость</i>	...
<i>Гнев</i>	...
<i>Радость</i>	...
<i>Раздражительность</i>	...

Участники заполняют таблицу. Ведущий начинает разговор о том, насколько трудным было выполнение задания; в ходе беседы стремится выяснить, как определить и идентифицировать (распознать) чувство. С согласия участников собирает листочки. Предлагает участникам в ближайшее время понаблюдать за собой и своими чувствами. Участники выбирают, за какими чувствами они хотят наблюдать. Для упрощения задачи ведущий предлагает носить в /одном/ кармане несколько монеток и при фиксации какого-либо чувства перекладывать 1 монетку в другой карман. Вечером количество монеток проверяется и записывается.

Упражнение «Приятный сон»

Цель: снятие психомышечного напряжения, отдых, восстановление сил, мобилизация.

Время проведения: 10 мин.

Психолог: «Примите удобную позу, закройте глаза, успокойтесь. Медленно мысленно произнесите словесные формулы:

1. Я спокоен. Мои мышцы расслаблены... Я отдыхаю...

2. Дышу спокойно. Мое сердце успокаивается... Оно бьется легко и ровно... Я совершенно спокоен.

3. Моя правая рука расслаблена... Моя левая рука расслаблена... Руки расслаблены... Плечи расслаблены и опущены...

4. Моя правая рука теплая... Моя левая рука теплая... Чувствую приятное тепло в руках...

5. Моя правая рука тяжелая... Моя левая рука тяжелая... Чувствую тяжесть рук...

6. Расслаблены мышцы правой ноги... Расслаблены мышцы левой ноги... Мои ноги расслаблены...

7. Мои ноги теплые... Приятное тепло ощущаю в ногах.

.. Я отдыхаю...

8. Мое тело расслаблено... Расслаблены мышцы спины... Расслаблены мышцы живота... Чувствую приятное тепло во всем теле... Мне легко и приятно... Я отдыхаю...

9. Веки опущены... Расслаблены мышцы рта... Мой лоб прохладен... Я отдыхаю... Я спокоен...

10. Чувствую себя отдохнувшим... Дышу глубоко... Потягиваюсь... Открываю глаза. Чувствую свежесть и прилив сил... Я бодр и свеж...»

Заключительная часть:

Рефлексия.

Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет, что получилось, что не получилось, достиг ли каждый цели занятия.

Ритуал прощания.

Участники встают в круг, благодарят друг друга и ведущего за проведенное занятие и прощаются.

Занятие 8.

Цель: развить эффективные стратегии совладающего поведения, обучить адаптивным стратегиям решения проблем.

Материалы к занятию: воздушные шары разной формы по количеству участников и запас, мел, листы формата А4, ручки, карточки с качествами, пустые карточки, таблички с надписями «Помогают», «Мешают».

Вводная часть:

Приветствие.

Разминка.

Упражнение «Битвы на шарах»

Цель: отреагирование негативных чувств, «сброс» напряжения.

Время проведения: 15 мин.

Старшеклассники выбирают для себя шары и надувают их. При надувании можно предложить им вдохнуть вместе с воздухом в шар свою злость, обиду, гнев и т.п.

Ведущий делит группу на пары. Взяв шары, пары выстраиваются напротив друг друга. По команде ведущего, сначала один участник из пары становится нападающим, другой только отражает нападение, не имея права самому нападать. По сигналу участники меняются ролями. Интересно сочетать в парах битву на шарах разной формы и размера.

Затем группа делится на две подгруппы-команды. Между командами оставляется расстояние около двух метров. Участники выстраиваются в линию напротив друг друга. На полу перед командой мелом проводится граница, через которую нельзя переступать. В руках у каждого участника надутый воздушный шар. По сигналу ведущего необходимо «забомбить» группу противника шарами. Фактически, подростки перебрасывают шары на территорию противника. Побеждает та команда, на территории которой окажется меньшее количество шаров (бомб).

Основная часть:

Упражнение «Какие бывают ресурсы»

Цель: поиск ресурсов, которые помогут мобилизовать силы.

Время проведения: 10 мин.

Мозговой штурм. Ведущий: Мы уже говорили о том, что одним из способов помощи себе для того, чтобы справиться с неприятными чувствами, может быть использование ресурсов. Ресурс – это то, что может нам помочь и поддержать в трудной ситуации. Наши ресурсы помогают мобилизовать силы, улучшить настроение, поверить в себя. Что же может стать ресурсом?

1. Группа делится на две подгруппы. Перед выполнением старшеклассникам напоминаются правила работы во время мозгового штурма.

Возможные варианты ответов: любимые занятия; приятные воспоминания об отдыхе, о друзьях, о событиях; хорошие слова родителей, друга, педагога; уверенность в том, что все получится и т.д.

2. Полученный список предлагается разделить на 2 группы. Делается обобщение: ресурсы бывают внутренние и внешние. Нужно обращаться к тем, которые помогают тебе в конкретной трудной ситуации.

Упражнение «Мои качества: ресурсы или ограничения?»

Цель: поиск личностных качеств, которые помогут чувствовать себя более уверенно в различных ситуациях.

Время проведения: 15 мин.

А могут ли быть ресурсами наши качества и умения?

1. Ведущий предлагает выбрать из набора качеств те, которые у него есть, и написать их на пустых карточках. Непонятные качества объясняются. Затем каждый подросток самостоятельно делит их на 2 группы: те, которые помогают в жизни (общении, учебе) и те, которые мешают и от них хотелось бы избавиться.

2. После окончания работы зачитываются качества из первой группы, ведущий вывешивает их из собственного набора на доску. Это – наши ресурсы, те возможности, которые нам нужно научиться использовать в трудных ситуациях.

3. Затем зачитываются качества из второй группы и располагаются на доске. Предлагается вспомнить конкретные ситуации, когда эти качества мешали.

4. Если среди них нет качеств из первого списка, то ведущий сам называет качество и рассматривает его с ресурсной стороны. Например, когда человек «медленный» – это может ему позволить обдумать лучший вариант решения ситуации.

5. Разыгрываются ситуации с одним (двумя) качествами, когда оно мешало и помогало. Желательно помочь детям внести в ситуации юмористический оттенок. Нужно обязательно задействовать всех подростков, пусть, например, это будет роль тумбочки. Обсуждаются удачи, находки и возникшие переживания.

В конце делается вывод: зная о наших сильных и слабых сторонах, мы можем опираться на сильные стороны. Однако любое качество может нам помешать в разных ситуациях, если оно сильно выражено. А если человек может управлять собой, то оно может стать его ресурсом.

Качества: внимательный – невнимательный; добрый – злой; торопливый – медленный; аккуратный – неряшливый; разговорчивый – молчаливый; общительный – замкнутый; самостоятельный – несамостоятельный; вспыльчивый – сдержанный; скромный – хвастливый; трусливый – смелый; жадный – щедрый; настойчивый – уступчивый; веселый – грустный; активный – пассивный; ответственный – безответственный; заботливый – эгоистичный и др.

Упражнение Визуализация «Приятные воспоминания»

Цель: использование позитивных ощущений, наблюдений для саморегуляции.

Время проведения: 12-15 мин.

Психолог: «Чтобы использовать образы для саморегуляции:

- Специально запоминайте ситуации, события, в которых чувствовали себя комфортно, спокойно, расслаблено, - это ваши ресурсные ситуации.

- Делайте это в 3-х основных направлениях присущих человеку.

Для этого запоминайте:

1) зрительные образы события (что вы видите – облака, цветы, лес);

2) слуховые образы (какие звуки вы слышите – пение птиц, журчание ручья, шум деревьев, музыка);

3) ощущения в теле (что вы чувствуете – тепло солнечных лучей на своем лице, брызги воды, запах цветущих яблонь, вкус клубники).

А сейчас сядьте удобно. По возможности закройте глаза. Дышите медленно и глубоко. Вспомните одну из ваших ресурсных ситуаций. Проживите её заново, вспоминая все ощущения (зрительные, слуховые, телесные). Побудьте внутри этой ситуации несколько минут (5 минут).

А теперь откройте глаза и почувствуйте, как изменилось ваше состояние».

Визуализация – это та же медитация, только для создания образов медитирования важно научиться специально запоминать определенные образы, которые могут быть очень яркими, красивыми, необычными и значимыми для человека. Другими словами, важно создавать для себя банк образов (зрительных, слуховых, телесных), чтобы успешно использовать их для медитаций. Данное упражнение очень ресурсно для участников, поэтому необходимо уделить достаточно времени на его объяснение и выполнение. Возможно, оно подойдет не всем, но ведущий должен убедить участников в том, что необходимо развивать свое воображение, т.к. именно развитое воображение является мощным ресурсом для любого человека.

Заключительная часть:

Рефлексия.

Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет, что получилось, что не получилось, достиг ли каждый цели занятия.

Ритуал прощания.

5. Профилактика и преодоление предэкзаменационного стресса.

Занятие 9.

Цель: профилактика и преодоление предэкзаменационного стресса, снижение уровня тревожности.

Материалы к занятию: бумага, ручка, магнитофон с музыкой.

Вводная часть:

Приветствие.

Разминка.

Упражнение «Броуновское движение»

Цель: снятие мышечного напряжения и внутренней зажатости.

Время проведения: 7 мин.

Участникам предлагается под музыку активно перемещаться по комнате. Как только музыка выключается, и ведущий называет какую-либо цифру, участники должны, взявшись за руки, объединиться в группы, состоящие из такого числа человек.

Упражнение можно усложнить и сделать его более интересным. Ведущий просит объединиться в группы не по числу человек, а по какому-либо признаку (например, по цвету глаз, элементам одежды, домашним животным и т. д.). Можно запретить участника разговаривать, чтобы задание было веселее выполнять.

Основная часть:

Упражнение «Мои ресурсы»

Цель: поиск личностных качеств, которые помогут на экзамене чувствовать себя более уверенно.

Время проведения: 15 мин.

Ведущий: «Возьмите лист бумаги, разделите его на две части. В одной части напишите: «Чем я могу похвастаться». Здесь вы должны записать те свои качества и способности, которыми можете гордиться, которые считаете своими сильными сторонами. Вторую часть листа озаглавьте «Чем это может помочь мне на экзамене». И напротив каждой своей сильной стороны напишите, каким образом она поможет вам во время экзамена».

По желанию можно озвучить результаты выполнения упражнения и обсудить.

Упражнение «Могло быть хуже»

Время проведения: 15 мин.

Ведущий: «Возьмите чистый лист бумаги и напишите для себя мини-сочинение, кратко описав свою рабочую или личную проблему. Не важно, в какой сфере вашей жизни она находится. Это должна быть актуальная проблема, которая мучает вас, не дает спать по ночам и кажется неразрешимой. Затем подумайте, какие самые страшные последствия лично для вас может иметь развитие этой проблемной ситуации. Запишите для себя эти

последствия. Например, вас выгонят из школы? Что еще плохого может случиться? Как вы сейчас живете? Вы, оказывается, учитесь? оказывается, не все так страшно? Еще можно жить и бороться? Каждый раз, когда ваша проблема «накрывает вас с головой», вам начинает казаться, что ничего изменить нельзя, и выхода нет, постарайтесь подумать о том, что могло бы быть еще хуже. А затем вернитесь в свою реальную жизнь и посмотрите на нее с оптимизмом и радостью».

Упражнение «Кнопка»

Цель: обучение навыку снятия напряжения.

Время проведения: 5 мин.

Ведущий: «Это упражнение хорошо тем, что оно незаметно для окружающих и его можно делать непосредственно на экзамене и т.д. Можно применять в тот, момент, когда вам необходимо мгновенно расслабиться.

Мысленно перенеситесь в то место, где вам хорошо и спокойно. Подключите все органы чувств. Для того чтобы мгновенно расслабиться, снять напряжение и чувствовать себя уверенно, мысленно произнесите: «Каждый раз, когда я слегка нажму на ноготь указательного пальца, я сразу перейду к приятному, расслабленному состоянию тела и сознания». В этот момент слегка нажмите на ноготь большого пальца указательным пальцем, представьте и почувствуйте себя еще более расслабленным... почувствуйте как вам хорошо и спокойно. Вызвав это эталонное состояние хотя бы один раз, вы уже сможете в дальнейшем так натренироваться, что оно будет возникать автоматически.

Упражнение «Осознавание дыхания»

Цель: обучение навыку снижения тревоги за счет осознания дыхания.

Время проведения: 10 мин.

Ведущий предлагает участникам удобно сесть, закрыть глаза и в течение 5-7 минут обращать внимание на свое дыхание, поочередно сосредотачиваясь на вдохе, выдохе, мышечных ощущениях, особенностях дыхания. Ведущий прорабатывает это вместе с участниками, потом обсуждаются все сложности, которые возникли при выполнении упражнения.

Заключительная часть:

Рефлексия.

Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет, что получилось, что не получилось, достиг ли каждый цели занятия.

Ритуал прощания.

Занятие 10.

Цель: создание положительных эмоций, подведение итогов работы, закрепление достигнутых результатов.

Вводная часть:

Приветствие.

Разминка.

Упражнение «Контракт»

Цель: осмыслить пережитое в группе и составить контракт с самим собой о планах на будущее.

Время проведения: 10 мин.

Ведущий просит участников подготовить лист бумаги ручку, затем дает им задание вспомнить все, что хорошее они получили в групповой работе и написать для себя контракт на будущее.

Основная часть:

Упражнение «Ваши ценные качества»

Цель: повышение самооценки, уверенности в своих силах.

Время проведения: 10 мин.

Упражнение помогает противостоять присущей тенденции критиковать себя, подкрепляет веру в себя конкретными, позитивными утверждениями.

Составьте список Ваших, безусловно, ценных качеств. Можно внести в него и какие-то из перечисленных ниже пунктов:

- Я забочусь о своей семье.
- Я – хороший друг.
- Я достиг кое-чего в жизни.
- Я помогаю людям.
- Я хочу добиться успеха.
- Я признаю свои ошибки.
- Я стараюсь вести себя интеллигентно.
- Я стараюсь не совершать больше ошибок, которые делал прежде.
- Я доволен привлекателен.
- Я талантлив в некоторых областях.
- Я стараюсь жить в нравственной чистоте и быть добрым к людям.
- Я стал лучше понимать себя.

Напишите этот список на листе бумаге и всегда носите его с собой. Когда Вы почувствуете себя подавленно, достаньте его и сосредоточьте внимание на своих сильных сторонах. Приведите примеры своего положительного поведения. Еще лучше рассказать их вслух или записать. Все это значительно усилит Вашу уверенность в себе и создаст позитивный настрой.

Упражнение «Я к вам пишу...»

Цель: получение обратной связи участниками тренинга.

Время проведения: 15 мин.

Ведущий: «В конце этого занятия каждый из вас получит по письму, в написании которого примут участие все присутствующие. Но, прежде всего, подпишите свой лист в правом нижнем углу (имя, фамилия — как вам захочется) и передайте его соседу справа.

У вас в руках оказался лист, на котором стоит имя вашего соседа. Адресуйте ему несколько слов. Что писать? Все, что вам хочется сказать этому человеку: добрые слова, пожелания, признания, сомнения; это может быть и рисунок... Но ваше обращение должно состоять из одной - двух фраз. Для того чтобы ваши слова не прочитал никто, кроме адресата, нужно загнуть верхнюю часть листка. После этот листок передается соседу справа. А вам приходит новый лист, на котором вы можете написать короткое послание следующему человеку. Так продолжается до тех пор, пока вы не получите листок с вашими собственными именем и фамилией.

Это письмо, сделав круг, побывало в руках каждого участника, и каждый написал вам то, что, может быть, давно хотел сказать.

Сохраните этот листок и в трудные моменты жизни заглядывайте в него, чтобы вспомнить, каким «творческим», «целеустремленным», «отзывчивым», «активным» и т. д. видят тебя окружающие люди».

Упражнение «Надувная кукла»

Цель: снятие психоэмоционального напряжения, поднятие тонуса.

Время проведения: 7 мин.

Психолог играет роль насоса (имитирует работу). Участники группы сначала расслабленно сидят в креслах, голова опущена, руки вяло висят вдоль тела. С каждым движением «насоса» «резинковые куклы» начинают надуваться: распрямляются, поднимают голову, напрягают руки и в конце встают в полный рост, раскинув руки и расставив ноги. Через несколько секунд психолог «выдергивает затычку у куклы», и игроки с шипением расслабляются.

Рефлексия: Какие чувства Вы испытывали, когда были куклами и Вами «управлял» насос?

Заключительная часть:

Рефлексия.

Упражнение «Незаконченные предложения»

Цель: получение обратной связи, резюмирование цикла занятий.

Время проведения: 10 мин.

Подведение итогов прохождения тренинговой программы. Участники делятся своими впечатлениями, какие в результате произошли изменения, что удалось преодолеть, осознать.

Обратная связь о работе ведущего: его сильные и слабые стороны.

Участникам предлагается на выбор закончить любую из фраз:

- Я научился...
- Я узнал, что...
- Я нашел подтверждение тому, что...
- Я обнаружил, что...
- Я был удивлен тем, что...
- Мне понравилось то, что...
- Я был разочарован тем, что...
- Самым важным для меня было...

Ритуал прощания.