

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 ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**РАЗВИТИЕ ОБРАЗА ВЗРОСЛОСТИ ПОДРОСТКОВ КАК УСЛОВИЕ
КОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СИТУАЦИЯХ ФРУСТРАЦИИ**

Магистерская диссертация

обучающейся по направлению подготовки
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(магистерская программа Психология педагогической деятельности)
заочной формы обучения, группы 02061660
Бойко Алены Александровны

Научный руководитель:
канд. психол. наук, доцент
Худаева М.Ю.

Рецензент:
Педагог-психолог
МОУ «Комсомольская СОШ»
Герашенко Т.А.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения проблемы развития образа взрослости подростков как условия конструктивного поведения в ситуациях фрустрации.....	8
1.1. Проблема изучения конструктивного поведения в ситуациях фрустрации в психологии.....	8
1.2. Образ взрослости подростков как предмет научного исследования.....	14
1.3. Влияние образа взрослости на поведение подростков в ситуациях фрустрации.....	26
ГЛАВА 2. Эмпирическое изучение образа взрослости подростков как условия конструктивного поведения в ситуациях фрустрации.....	31
2.1. Организация и методы исследования.....	31
2.2. Анализ и интерпретация результатов изучения образа взрослости подростков и характера их поведения в ситуациях фрустрации.....	33
2.3. Анализ и интерпретация результатов реализации программы, направленной на развитие образа взрослости подростков, как условие конструктивного поведения в ситуациях фрустрации.....	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	70
Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления.....	70
Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных.....	84
Приложение 3. Результаты статистической обработки данных.....	89

Приложение 4. Программа, направленная на развитие образа взрослости подростков.....	98
--	----

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования обусловлена тем, что формирование образа взрослости подростков происходит в процессе включения их в систему общественных отношений, формирования социальных качеств, освоения ими накопленных норм и ценностей. Однако при формировании образа взрослости подростков появляются трудности в осознании себя самого, в общении и поведении (В.И. Зорина, 2014; О.В. Курьшева, 2000; А.П. Новгородцева, 2006; О.А. Фиофанова, 2012), которые, в свою очередь определяют поведение детей в ситуациях фрустрации (Р. Баркера, Т. Дембо, К. Левина, Н. Майера, С. Розенцвейга). В повседневной жизни человеку приходится сталкиваться с различными трудными ситуациями, которые он должен преодолеть, найти тот или иной способ действия, чтобы решить возникшую проблему.

Формирование индивидуальных способов преодоления трудностей продолжается в подростковом возрасте. Данный возраст является одним из самых важных этапов жизни человека, так как в это время формируются устойчивые формы поведения, способы эмоционального реагирования и проявления чувств, расширяется объем деятельности, качественно меняется характер, закладываются основы сознательного поведения, формируются нравственные представления, что порой сопровождается противоречиями и кризисами (А. Адлер, И.С. Кон, Ф. Тайсон, Д.И. Фельдштейн, А.В. Петровский и др.).

Как отмечалось выше, важным фактором, определяющим способы конструктивного поведения подростка в ситуациях фрустрации, выступает образ взрослости.

Образ взрослости определяет содержание и направление социальной активности подростка, систему его поведенческих реакций. Одними из таких специфических поведенческих реакций, свойственных для подросткового возраста, являются реакции в ситуациях фрустрации.

Вместе с тем актуальность исследования не вызывает сомнения, так как психологические данные разрозненны и фрагментарны, и показывают необходимость изучения влияния образа взрослости на репертуар подросткового поведения в фрустрации.

Соответственно, противоречие между актуальностью данной темы и недостаточным уровнем ее исследования обусловило **проблему нашего исследования**: является ли образ взрослости подростков условием конструктивного поведения в ситуациях фрустрации?

Решение данной проблемы составило **цель исследования**.

Объект исследования – поведение подростков в ситуациях фрустрации.

Предмет исследования – развитие образа взрослости подростков как условие конструктивного поведения в ситуациях фрустрации.

Гипотеза исследования: развитие образа взрослости подростков будет являться условием их конструктивного поведения в ситуациях фрустрации, а именно: изменения содержательных характеристик образа взрослости будет способствовать расширению диапазона поведенческих реакций в ситуациях фрустрации.

Задачи исследования:

1) Изучить разработанность проблемы развития образа взрослости подростка, как условия конструктивного поведения в ситуациях фрустрации в психологии.

2) Исследовать типы и направления реакций подростков в ситуациях фрустрации.

3) Определить типы образа взрослости и типы ситуаций проявления взрослости подростками.

4) Разработать и реализовать программу, направленную на развитие образа взрослости подростков.

5) Выявить, является ли развитие образа взрослости подростков условием их конструктивного поведения в ситуациях фрустрации.

Теоретическую основу исследования составляют:

– подход С. Розенцвейга к проблеме поведения человека в ситуациях фрустрации;

– исследования, посвященные изучению образа взрослости в подростковом возрасте (О.В. Курышева, К.Н. Поливанова, Е.Е. Сапогова).

Методы исследования:

– организационный метод: сравнительный;

– эмпирические методы: опрос, тестирование;

– методы обработки данных: методы количественного и качественного анализа, методы математико-статистического анализа данных (критерий Т-Вилкоксона, Н-критерия Крускала-Уоллиса);

– метод интерпретации: структурный.

Математическая обработка данных осуществлялась с помощью компьютерной программы статистического анализа SPSS-17.

Методики исследования:

1. «Тест рисуночной фрустрации» С. Розенцвейга.

2. Опросник «Мой образ взрослости» (О.В. Курышева).

3. Сочинение на тему: «Когда, в каких ситуациях я ощущаю себя взрослым» (О.В. Курышева).

Выборка и база исследования: МОУ «Комсомольская СОШ» Белгородского района Белгородской области. В исследовании приняли участие 107 учащихся 7 – 9 классов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Для подростков при формальном образе взрослости характерны экстрапунитивные реакции в ситуациях фрустрации, а для подростков с содержательным образом взрослости – интрапунитивные реакции.

2. Реализация программы, направленной на развитие образа взрослости подростков, позволит создать благоприятные условия для формирования конструктивных способов поведения в ситуациях фрустрации.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования обусловлена его вкладом в расширение представлений психологии развития о специфике и психологических особенностях образа взрослости подростков и характере их поведения в ситуациях фрустрации; в возможности применения полученных результатов исследования в разработке основ формирования личности в подростковом возрасте.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная программа, направленная на развитие образа взрослости подростков как условия конструктивного поведения в ситуациях фрустрации, может быть использована в работе педагогов и классных руководителей, в деятельности психологических служб образовательных учреждений. Результаты исследования могут также применяться в процессе профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов-психологов, классных руководителей и учителей.

Апробация и внедрение результатов исследования. Апробация результатов исследования проводилась на базе МОУ «Комсомольская СОШ» Белгородского района Белгородской области, в рамках Международной научно-практической конференции «Методы и механизмы реализации компетентностного подхода в психологии и педагогике» (Волгоград, 2018 г.). На основании материалов магистерской диссертации разработана программа, направленная на развитие образа взрослости подростков, которая проводится среди обучающихся 7 – 9 классов МОУ «Комсомольская СОШ» Белгородского района Белгородской области.

Структура работы. Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка использованных источников, приложений. Работа включает 6 таблиц и 5 рисунков. Список использованных источников содержит 104 наименования. Объем основного текста – 69 страниц.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения проблемы развития образа взрослости подростков как условия конструктивного поведения в ситуациях фрустрации

1.1. Проблема изучения конструктивного поведения в ситуациях фрустрации в психологии

В самом общем виде фрустрация рассматривается авторами, а именно О.А. Бажуковой, Р. Бакером и Е.Ю. Брель, как психическое состояние, возникающее при невозможности удовлетворить те или иные потребности или при несоответствии желаний с возможностями [10, 11]. Это состояние проявляется в характерных переживаниях, разочаровании, тревоги, раздражительности, агрессивности, наконец, отчаянии. Эффективность деятельности при этом существенно снижается. Фрустрация, которая понимается как психическое состояние тревожности, чувства безысходности и отчаяния, возникает в ситуации, воспринимаемой человеком как неотвратимая угроза достижению значимой для него цели или решению задачи. Такое состояние сопровождается целым рядом отрицательных эмоций: гневом, раздражением, чувством вины и т. д. [11, 18].

Т.В. Драгунова [28] относит данное состояние в ранг закономерных явлений, которые вынужденно возникают в жизни человека. Обращение к термину «фрустрация» или к понятиям, отражающим ее, встречается в теориях, концепциях, гипотезах, касающихся проблем мотивации, эмоций, поведения, деятельности индивида. Однако целостной теории, которая исследовала бы данный феномен, пока не создано.

Так, в соответствии с психоаналитическим подходом (З. Фрейд), преодоление фрустрации осуществляется за счет доведения до сознания невротика и связанной с этим психологической разрядкой истинных глубинных причин переживаемого симптома, вызванного фрустрированными сексуальными импульсами. В ходе сеансов психоанализа фрустрированная

потребность теряет свою силу и поведение человека становится более адаптивным [18].

В рамках бихевиористского подхода (Р. Бэрон, Д. Ричардсон) в психокоррекционной и психоразвивающей работе с людьми, склонными к агрессивному поведению в ситуации фрустрации, предлагается и используется обучение различным социальным умениям. В качестве конкретных процедур тренинга социальных умений выступают: моделирование / демонстрация примеров адекватного поведения (викарное научение), ролевые игры (выработка умений), установление обратной связи через поощрение/вознаграждение за желательное и адекватное социальное поведение; перенесение навыков из учебной ситуации в реальную жизненную обстановку [74].

В гештальттерапии (Ф. Перлз и др.), так же как и в психоанализе, важное внимание уделяется осознанию клиентом своих фрустраций и устранению невротических механизмов, их обуславливающих (слияние, интроекция, проекция и др.). Для этого используется создание условий для повторного переживания фрустрирующих ситуаций, что обеспечивает клиенту доступ к имеющимся у него ресурсам [81].

В логотерапии В. Франкла особое внимание уделяется экзистенциальной фрустрации, возникающей, когда у человека фрустрировано стремление к смыслу. Апатия и скука являются главными характеристиками экзистенциальной фрустрации. Сама по себе она не является патологической, но играет большую роль в развитии ноогенных неврозов. В работе с клиентами, находящимися в состоянии экзистенциального вакуума, В. Франкл использует следующие методы: гуманные отношения с логотерапевтом; внимательное отношение к признакам экзистенциального вакуума; углубление экзистенциального осознания; фокусирование на поисках смысла [81].

Одним из основных постулатов рационально-эмоциональной поведенческой теории (А. Эллис) является то, что у людей в одно и то же

время могут быть как рациональные, так и иррациональные убеждения. Рациональные убеждения ассоциированы со здоровыми негативными эмоциями (озабоченность, грусть, сожаление, огорчение, раздражение); иррациональные убеждения – с нездоровыми негативными эмоциями (тревога, депрессия, вина, стыд/смущение, гнев). Работа с иррациональными взглядами и формирование рациональных взглядов составляют сущность рационально-эмоциональной поведенческой терапии по преодолению фрустрации [81].

Д. Доллард и Д. Миллер выдвинули гипотезу о том, что «индивидуум, которому помешали действовать, испытывает тем большую досаду (фрустрацию), чем больше он стремился к достижению какой-то цели» [52; с. 59]. Его реакция на данную помеху выражается в его агрессивных действиях по отношению к тому объекту или человеку, который ему препятствует.

Советский психолог Н.Д. Левитов [44], занимавшийся подробным изучением поведения человека во фрустрирующей ситуации, в качестве психических состояний при фрустрации выделял агрессию и эмоциональность. Агрессия одно из ярко выраженных стенических или активных проявлений фрустрации. Однако активные или стенические проявления фрустрации нельзя свести к агрессии. Некоторые исследователи типичным выражением фрустрации считают фиксацию. Этот термин можно, понимать в двух смыслах. Часто он понимается как стереотипность, повторность действий. Особая форма фиксации – в ответ на действие фрустраторов – капризное поведение. Активной формой проявления фрустрации является также уход в отвлекающую, позволяющую «забыться» деятельность. Наряду со стеническими проявлениями фрустрации существуют и астенические реакции на фрустраторы – депрессивные состояния [59].

Ф.Е. Василюк относит «фрустрацию к экстремальным жизненным ситуациям, наряду со стрессом, конфликтом и кризисом, считая, что если

возникает фрустрация, то есть невозможность удовлетворить эту потребность, то вся жизнь оказывается под угрозой, значит, подобная ситуация равносильна кризису» [20, с.106].

С. Розенцвейг для изучения реакций человека разделял их по трем направлениям и трем типам. По направлению реакции могут быть:

- 1) экстрапунитивные (направленные вовне);
- 2) интропунитивные (направленные на себя);
- 3) импунитивные (направленные в «никуда»).

По типу реакции подразделяются следующим образом:

- 1) реакции с фиксацией на препятствии (препятственнодоминантные);
- 2) реакции с фиксацией на самозащите (самозащитные);
- 3) реакции с фиксацией на разрешении ситуации (необходимоупорствующие).

Необходимыми признаками фрустрирующей ситуации согласно большинству определений является наличие сильной мотивированности достичь цель (удовлетворить потребность) и преграды, препятствующей этому достижению. Сочетание сильной мотивированности к достижению определенной цели и препятствий на пути к ней, несомненно, является необходимым условием фрустрации, однако бывает и так: мы преодолеваем огромные трудности, не впадая при этом в состояние фрустрации. Значит, условия фрустрации должны быть серьезными и основательными для человека [49].

Проблема фрустрации в подростковом возрасте актуальна, прежде всего, потому, что в последнее время очень часто многие подростки из-за отсутствия контакта в семье, или взаимопонимания со сверстниками, или по другим причинам остаются одни на краю неразрешимых проблем. Для этого периода характерны частые стрессы, связанные с интенсификацией учебного процесса, с переходом на новые формы обучения, а также проблемы в отношениях со сверстниками и родителями. Способы, которыми пользуются подростки в целях снижения эмоционального напряжения и выхода из

стрессовых ситуаций, известны: чаще всего это – агрессивное, депрессивное или даже суицидальное поведение. Находясь под воздействием стрессовых ситуаций, они не готовы к их преодолению и страдают от их последствий [8, 13, 17].

Подростковый возраст – один из наиболее сложных периодов развития человека. Несмотря на относительную кратковременность, он практически во многом определяет всю дальнейшую жизнь человека. Его ещё называют переходным возрастом, потому что в течение всего этого периода происходит своеобразный переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, который пронизывает все стороны развития подростка: анатомо-физиологическое строение, интеллектуальное, нравственное развитие, а также же разнообразные виды его деятельности [8].

Фрустрация подростков – сравнительно новый объект научного исследования. Отдельные стороны этого явления ранее освещались в ходе изучения феномена человеческой агрессии (А. Бандура, А. Бертколиц, Д. Доллард, К. Лоренц, У. Мак-Дуггал, Д. Миллер, З. Фрейд и др.), а также стресса (Н. Браун, Р. Лазарус, Л. Леви-Брюль Г. Селье, С. Силсбергерд, и т.д.) [5, 31].

Подросток, столкнувшись с ситуацией разочарования там, где он явно мог на что-то рассчитывать и тем более уже что-то вложил для достижения этой цели, испытывает множество отрицательных эмоций от гнева и раздражения до бессилия и отчаяния [27].

Как отмечает В.В. Абраменкова [1], у многих подростков имеется явный диссонанс между физическим и социальным развитием, что влияет на уровень адаптированности подростка в обществе и тем самым создает ситуации фрустрации. Некоторые стороны психического развития «не успевают» за быстрым физическим развитием, в этот период могут сохраняться детские интересы и неустойчивость выражения эмоций, внушаемость, подверженность чужому влиянию, неразвитое чувство ответственности и долга, причудливо переплетающиеся с внешней

кажущейся «взрослостью». Для полноценного существования подросток нуждается в постоянном сопротивлении (средовых факторов, внутренних условий) его стремлениям к удовлетворению своих потребностей, поскольку такое сопротивление обеспечивает феномен актуального самочувствия и создаёт возможности для развития. С другой стороны, преодоление сопротивления удовлетворению той или иной потребности всегда вызывает напряжение, что при отсутствии эмоционально-волевого ресурса приводит к деструктивным эффектам: конфликтам, стрессу, агрессии, девиациям.

Н.В. Тарабрина [83] считает, что появление состояния фрустрации и той или иной формы реагирования зависит от личностных особенностей подростка, в связи, с чем введено понятие о фрустрационной толерантности, т. е. устойчивости к фрустраторам:

- лица со слабой нервной системой чаще проявляют интропунитивную форму фрустрации;

- с сильной нервной системой – экстрапунитивную форму (агрессию).

Процессы развития «Я» подростка и накопления им опыта рационального решения проблем, выступавшие раньше как антагонисты, теперь идут параллельно. При этом уменьшается неконструктивное «застревание» в стрессе, ригидность, растерянность, склонность к сугубо эмоциональному реагированию. Повышается общее внимание к фрустратору, способность реагировать на него предупредительно, не дожидаясь осложнения ситуации. Растет экстрапунитивность, внешняя направленность действий, умение активно воздействовать на окружение. Продолжается социализация, усвоение групповых норм и шаблонов реагирования. Неизменным остается только один показатель, характеризующий социальную зрелость личности, степень ее ответственности за свои действия. Причина тому – стабильность социального статуса. Мера и характер ответственности подростка остаются фактически неизменными на протяжении всего периода обучения.

По данным Е.Ю. Брель [18], экстрапунитивные реакции связаны с интеллектом отрицательно, а интропунитивные и импунитивные – положительно. У школьников младших классов преобладают экстрапунитивные формы реагирования.

Таким образом, поведение в ситуациях фрустрации отличается сложностью и неоднозначностью в плане научного определения и осмысления. Поэтому, изучение отдельных его сторон, внешних и внутренних причин возникновения, различных факторов его развития является важным и необходимым этапом в теоретико-эмпирическом исследовании.

1.2. Образ взрослости подростков как предмет научного исследования

Взросление – один из важных процессов в жизни человека, смыслом которого является подготовка подростка к роли взрослого человека. Феномен взросления подробно рассматривался и рассматривается в исследованиях отечественных и зарубежных психологов: Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.И. Слободчикова, В.Т. Кудрявцева, К.Н. Поливановой, Д.И. Фельдштейна, О.А. Фиофановой, Д.Б. Элькониной, А. Валлона, Ф. Дольто, Э. Эриксона. По их мнению, взросление считается главной внутренней сущностью подростничества [84].

Основополагающими в отечественной психологии в изучении взросления подростков представляются подходы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Элькониной, затрагивающие проблемы социальной обусловленности развития: творческого характера развития, значимости сензитивных периодов развития совместной деятельности взрослого и ребенка; ведущей деятельности и социальной ситуации развития, роли интериоризации и экстериоризации в процессе становления взрослости [87].

Л.С. Выготским было введено понятие образа взрослости как идеальной формы, основополагающей категории, определяющей целостность детства и являющейся основным способом и опорой для представления детьми их будущего [92].

Идеи Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина о ведущем значении отношений реальной и идеальной форм для процесса онтогенетического развития продолжены теоретическими работами многих отечественных психологов, таких как В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев, К.Н. Поливанова, О.А. Фиофанова и др. Ученые отмечают, что в период взросления происходит изменение отношения реального и возможного в сознании подростка. Ориентиры смещаются с того, как устроена реальность, на поиск потенциальных возможностей. Для подростка характерно развитие временной перспективы от стабильного Я к осознанию себя, своего места в системе человеческих отношений [91].

Последовательность развертывания реальной и идеальной формы представляет собой несколько этапов. С.А. Беличева [16] считает, что открытие идеальной формы следующего возраста является предкритическим периодом. Собственно критическая фаза включает в себя, во-первых, мифологизацию как попытку непосредственно реализовать идеальную форму, во-вторых, конфликтное противостояние действий ребенка и ответной реакции окружающих, в-третьих, возникновение рефлексии, оценивания собственного действия. Посткритический период характеризует собой завершение кризиса и начало новой ведущей деятельности.

В.Т. Кудрявцев определяет «взросление как стремление выработки собственных образцов и критериев взрослости, которым подросток начинает следовать в повседневной жизни и отстаивать их по мере необходимости» [34, с.100].

Под чувством взрослости понимается отношение подростка к себе как к взрослому, ощущение себя в какой-либо мере взрослым. Степень сформированности данного чувства оценивается Д.Б. Элькониным по таким

критериям, как наличие устойчивой потребности подростка в уважительном отношении со стороны окружающих, желание оградить свою жизнь от вмешательства старших, наличие и отстаивание своей точки зрения, суждений, позиций.

Тенденция к взрослости, по Д.Б. Эльконину [101], – это стремление быть, казаться и считаться взрослым. Она обнаруживается в отношениях со взрослыми, сверстниками, в копировании различных сторон поведения и внешности старших. Неудовлетворенная потребность в подтверждении взрослости со стороны, отношение к подростку как к маленькому, находит выход в грубости, непослушании, обидах, протестующем поведении, психологической закрытости.

Д.Б. Эльконин [101], выделял несколько разных по содержанию видов взрослости:

- социально-моральная взрослость находит подтверждение в заботе подростка о благополучии родных, в систематической помощи старшим, наличии и отстаивании собственного мнения, оценок, суждений, своей позиции. При этом подросток может иметь как близкие и доверительные отношения с родителями, так и эмансипироваться от них;

- взрослость в интеллектуальной деятельности характеризуется наличием успешно реализуемых навыков самообразования, расширением сферы интересов далеко за пределы школьной программы;

- взрослость в романтических отношениях подростков строится, скорее, на подражании взрослым, перенимаются формы проведения досуга (свидания, вечеринки);

- взрослость, выражаемая во внешнем облике и поведении, проявляется в копировании внешности и различных манер взрослых.

Т.В. Драгунова выделяет «как отдельный вид взрослости равнение подростков-мальчиков на качества «настоящего мужчины», такие как сила, смелость, мужественность, воля, верность дружбе, и отмечает, что средством самовоспитания часто выступают занятия спортом» [25, с.354].

Как отмечает, Д.Б. Эльконин «в этот период, подросток особо чутко реагирует на необходимость усвоения норм, ценностей и форм поведения, которые существуют в мире взрослых отношений» [101, с.97].

В.И. Слободчиков [16] называет подростковый возраст «точкой обретения души», временем открытия собственного Я, когда происходит поворот от безответственного детства к необходимости самоопределения и появления ответственности за свою жизнь.

Утверждение своей индивидуальности является утверждением собственного способа бытия, что на данном этапе принимает раздраженно-капризные формы, провоцирует конфликты в отношениях подростков и взрослых.

В.И. Слободчиков подчеркивает важность участия взрослого в открытии собственного Я подростка, утверждая, что «взрослые (в норме!) обеспечивают ребенку презумпцию человечности – право и возможность стоять на человеческом пути развития, по мере взросления становиться действительным автором собственного развития» [16, с.93].

Д.И. Фельдштейн [89] характеризует взросление как двуединый процесс социализации и индивидуализации, происходящий в период детства, как процесс постоянного изменения структуры определенных качеств и свойств, составляющих социальную и психологическую зрелость. Процесс преобразования индивидуальной структуры происходит посредством формирования и усвоения тех отношений и связей, которые уже имеются во взрослом мире, и, присвоив которую, подросток приобретает взрослую целостность. В результате приобщения к миру взрослых Д.И. Фельдштейн выделяет у подростка появление чувства социальной ответственности (отвечать за себя и общее дело).

Процесс становления зрелости подростка происходит через достижение индивидуально-психической зрелости.

И.С. Кон в качестве критериев зрелости отмечает активное владение своим окружением, обладание устойчивым единством личностных черт и

ценностных ориентаций и способность правильно воспринимать людей и себя [35].

А.Г. Асмолов относит к показателям индивидуально-психологической зрелости способность к самостоятельному прогнозированию своего поведения в любых жизненных ситуациях; умение мобилизоваться на выполнение собственного решения; самоконтроль, проявления оценочной рефлексии; извлечение уроков из собственного поведения в различных ситуациях [6].

В.Т. Кудрявцев отмечал важность общественно-значимой деятельности в качестве ведущей в период освоения взрослости подростками [7].

По Д.И. Фельдштейну, такая социально-одобряемая деятельность должна быть четко выстроена: «Только специальное построение этой деятельности, которая должна иметь определенный состав, структуру, содержание, обеспечивает формирование соответствующей мотивационно-потребностной сферы личности подростка и ведет к тому, что потребность в этой деятельности становится способом жизнедеятельности» [89, с. 131–132].

К.Н. Поливанова называет открытие новой идеальной формы в кризисный период в ее отношении к реальной ситуации развития и рассматривает образ взрослости в виде особой проекции идеальной формы в период подростничества [67].

Само понятие «образ взрослости» О.В. Курышева определяет как «особое новообразование самосознания подростка, рассматриваемое как целостный аффективно-когнитивный комплекс, включающий представления ребенка о собственной взрослости и динамическую (эмоциональную) составляющую, с помощью которой происходит реализация представлений в действиях» [40, с. 38]. Реализовать имеющиеся представления о взрослости возможно в различных действиях, ситуациях.

Так, О.В. Курышевой [42] были выделены десять типов ситуаций проявления взрослости:

1) «соблюдение общепринятых норм», характеризующийся совершением хороших поступков, отвечающих морально-нравственным нормам;

2) «общение со взрослыми», определяющий взаимодействие со взрослыми людьми на взрослые темы;

3) «самостоятельное действие», основанный на совершении самостоятельных действий и поступков, на самостоятельном выборе и принятии способов решения различных вопросов;

4) «школьная жизнь», определяющий проявление взрослости в различных школьных ситуациях, например, при сдаче экзамена или при выступлении на школьном концерте;

5) «оценивание взрослости», характеризующийся проявлением взрослости в таких ситуациях, когда могут похвалить, выделить среди других, оценить на высшем уровне;

6) «общение с младшими детьми», основанный на взаимодействии с детьми младшего возраста, например, при оказании помощи детям или при обучении их чему-то;

7) «подражание», характеризующийся перениманием взрослого поведения и его реализацией в жизнь;

8) «общение со сверстниками», основанный на взаимодействии со своими ровесниками, например, проявление взрослости у подростка при обсуждении с приятелем своих дел;

9) «домашние ситуации», характеризующийся проявлением взрослости в системе семейных отношений, например, при оказании помощи родителям в ремонте дома;

10) «другие различные ситуации», которые возникают в разных сферах жизни человека, например, проявление взрослости при походе в театр [42].

К.Н. Поливанова, О.В. Курышева, анализируя представления о взрослости в подростковом возрасте, выделяют «типы взрослости по определенным критериям:

- 1) условный план действий – реальный план действий,
- 2) внешняя (формальная) взрослость – внутренняя (содержательная) взрослость» [65, с.37-38].

На основе выделенных типов ситуаций проявления взрослости была составлена теоретическая матрица образа взрослости, содержащая в себе типы образа взрослости. Они имеют две характеристики: план действий (реальный и виртуальный), который отражает степень реальности проявления взрослых действий, а также внешнюю либо внутреннюю сторону взрослости, и признак взрослости (формальный и содержательный), определяющий степень осознанности и наполненности комплекса представлений о взрослости. Выделенные характеристики являются существенными и отражают основные изменения позиционного видения ребенком собственной взрослости.

Авторами предложена типология образов взрослости у подростков [65].

1-й тип: условный план – внутренняя (содержательная) взрослость. Данный тип характеризуется чёткими представлениями о взрослости, образ взрослости связан с ответственностью, самостоятельностью и другими критериями взрослости. Индивид действует исходя из собственных возможностей, решает как свои собственные задачи, так и поставленные обществом, самостоятельно ставит цели и достигает их. Субъекты этого типа ответственны, самостоятельны, способны обеспечить себя в финансовом плане, у них преобладает реалистичность мышления, то есть их планы часто реализуются.

2-й тип: реальный план – внутренняя взрослость. У данного типа представления о взрослости также характеризуются самостоятельностью, ответственностью и другими критериями взрослости. При этом индивиды в большинстве ситуаций действуют, решая поставленные обществом задачи. Для них нужна постановка кем-то целей и задач и они успешно их решают. У

субъектов этого типа имеются свои цели и планы, но на данный момент они не готовы их воплотить в жизнь.

3-й тип: реальный план – внешняя (формальная) взрослость. Субъекты данного типа имеют такие же представления о взрослости, что и описанные выше. При этом отличаются от первых двух типов своей пассивностью, часто их планы и действия не совпадают. Они чётко представляют, что такое взрослость, но не предпринимают шагов в сторону её реализации.

4-й тип: условный план – внешняя взрослость. Образ взрослости у подростков данного типа сформирован, при этом он нереальный. Индивиды не имеют способов и навыков, чтобы воплотить свои представления в жизнедеятельности. Их образ взрослости – это идеальная мечта, которая для них неосуществима [66].

Развитие взрослости у Д.Б. Эльконина складывается из становления объективной и субъективной готовности к взрослой жизни, к которой относится чувство взрослости и тенденция к взрослости [101].

Проанализировав различные источники, других классификаций образа взрослости нам не встретилось. Поэтому, в нашей работе мы будем опираться на разработанную классификацию типов образа взрослости О.В. Курышевой [40]. Ко всему прочему, на возникновение, развитие и формирование образа взрослости влияют различные внутренние и внешние факторы. К внутренним факторам можно отнести: личностные качества, свойства, черты характера, совокупность представлений о нравственно-этических нормах и правилах и т.д., тогда как к внешним относят: бытовые условия, особенности семейной ситуации, специфику окружения сверстников и другие. Как упоминалось ранее, тема образа взрослости является малоизученной. Одним из основных препятствий этому является отсутствие разнообразия методических средств, позволяющих определить особенности возникновения, развития и формирования образа взрослости в подростковом возрасте. Поэтому, исследователи данной темы чаще всего используют методики О.В. Курышевой.

Для эмпирического изучения особенностей образа взрослости в подростковом возрасте О.В. Курышевой под руководством К.Н. Поливановой были разработаны два психодиагностических средства: опросник «Мой образ взрослости», определяющий тип ситуаций проявления взрослости, и сочинение на тему: «Когда в каких ситуациях я ощущаю себя взрослым» для изучения типа образа взрослости [69].

Результаты диссертационного исследования О.В. Курышевой представляют для нас особый интерес. В ее работе на основе выделенных типов ситуаций проявления взрослости была составлена теоретическая матрица образа взрослости, содержащая в себе типы образа взрослости. Они имеют две характеристики: план действий (реальный и виртуальный), который отражает степень реальности проявления взрослых действий, а также внешнюю либо внутреннюю сторону взрослости, и признак взрослости (формальный и содержательный), определяющий степень осознанности и наполненности комплекса представлений о взрослости. Выделенные характеристики являются существенными и отражают основные изменения позиционного видения ребенком собственной взрослости [41].

На основе обозначенных типов образа взрослости имеется возможность определить и оценить сформированность и развитие у подростков комплекса представлений о взрослости и способы их реализации. Данное изучение позволит выстроить ориентиры дальнейшей работы с подростками для предупреждения сложностей и трудностей в развитии взрослости в целом, что является важной практической значимостью [40].

При анализе в различных источников, других классификаций образа взрослости нам не встретилось. Поэтому, в нашей работе мы будем опираться на разработанную классификацию типов образа взрослости О.В. Курышевой. Ко всему прочему, на возникновение, развитие и формирование образа взрослости влияют различные внутренние и внешние факторы. К внутренним факторам можно отнести: личностные качества, свойства, черты характера, совокупность представлений о нравственно-

этических нормах и правилах и т.д., тогда как к внешним относят: бытовые условия, особенности семейной ситуации, специфику окружения сверстников и другие. Как упоминалось ранее, тема образа взрослости является малоизученной. Одним из основных препятствий этому является отсутствие разнообразия методических средств, позволяющих определить особенности возникновения, развития и формирования образа взрослости в подростковом возрасте. Поэтому, исследователи данной темы чаще всего используют методики О.В. Курышевой [38].

В свою очередь, В.И. Зорина для изучения идеального образа взрослого в подростковом возрасте предлагает использовать метод семантических пространств, с помощью которого возможно добиться высокой информативности [33].

Стоит отметить, что С.В. Чернобровкина и Е.К. Суворова [97] в своей работе при исследовании взрослости самостоятельно разработали авторскую анкету, направленную на выявление характеристик образа взрослости и самооценки собственной взрослости у подростков. В качестве примера приведем какие характеристики были выделены: ответственность, самостоятельность, наличие собственного мнения, независимость, уважение и признание со стороны окружающих, умение зарабатывать и т.д. Разработанная анкета весьма информативна, с ее помощью исследователям удалось получить весьма достоверные и грамотные с психологической точки зрения результаты.

Изучив достаточное количество литературы по данной теме, мы предполагаем, что образ взрослости формируется на основе сформированного образа «идеального взрослого». Образ «идеального взрослого» начинает складываться задолго до подросткового возраста (примерно с дошкольного возраста). Так, проведенное исследование В.И. Зориной показало, что сформированный образ «идеального взрослого» служит ориентиром направления развития подростка. Она считает, что эту

направленность можно обозначить как предпосылку к проявлению волевых усилий для достижения намеченных целей, реализации своих желаний [33].

Фрустрация накладывает отпечаток на личность подростка, неся как конструктивный (интенсификация усилий) так и деструктивный характер (депрессия, отказ от притязаний).

К конструктивным формам фрустрации О.А. Бажукова относит интенсификацию усилий, замену средств достижения цели, замену цели, переоценку ситуации [10].

Интенсификация усилия. Перечисленные эффекты ведут к прямым попыткам достичь цели путем интенсификации усилий. В определенных пределах, чем больше препятствия, тем больше мобилизация сил для их преодоления. Мы все знакомы с ситуацией, когда вызов, брошенный нашим попыткам достичь цели, приводит к еще более активным действиям в том же направлении. На самом деле, лишь в условиях наличия препятствия сила мотива достигает своего максимума. Не встречая сопротивления, деятельность по достижению цели носит привычный характер, и ее мотивация оказывается периферической. Интенсификация усилий может принимать форму компенсации.

Замена средств достижения цели. Фрустрированный индивид может обрести новый взгляд на ситуацию в целом и пересмотреть свои предыдущие действия, направленные на достижение цели. Усилившееся напряжение может проявить незамеченные ранее аспекты ситуации, в особенности в связи с необходимостью предпринять более широкий поиск обходных путей. Однако хотя умеренное увеличение напряжения часто приводит к нахождению нового пути к цели и к преодолению фрустрации, уровень напряжения не должен быть слишком высок.

Замена цели. Так же как индивид может найти альтернативный путь для достижения цели, он может обнаружить и альтернативную цель, удовлетворяющую потребность или желание. Воздействие роста напряжения может проявляться в том, что расширение поля поиска решения приведет к

осознанию возможности подходящей замены цели. Многие факторы определяют, что будет воспринято как подходящая замена; не самую незначительную роль в этом играет простая доступность.

Переоценка ситуации. Если интенсификация усилий, использование новых средств достижения цели или замена цели как таковой не приведут к успеху в разрешении фрустрации или конфликта, могут произойти более существенные изменения ситуации. Очевидным путем для устранения конфликта, вытекающих из него фрустрации и усиления напряжения служит выбор между альтернативами. Усилившееся напряжение помогает совершить выбор, обеспечивающий адаптацию. Напряжение приводит к пересмотру ситуации, и конфликт, таким образом, устраняется.

К деструктивным формам фрустрации Е.А. Белан [12] относит агрессию, замещение, смещение рационализацию, регрессию, депрессию, фиксацию:

- неудача приводит к агрессивному поведению;
- замещение – это когда неудовлетворенная потребность замещается другой;
- смещение выражается в смещении с одной цели на другую (срыв на близких);
- рационализация выражается в поиске положительных моментов в неудаче;
- регрессия проявляется в возврате к примитивным формам поведения;
- депрессия отмечается угнетенным, подавленным настроением;
- фиксация проявляется в усилении активности запретного поведения.

Поэтому, это еще раз подтверждает, что содержание образа взрослого, а в последующем образа взрослости имеет огромное значение для совершенствования и развития подростка. По нашему мнению, образ взрослости играет огромную роль в постановки и достижении целей, развитии личностных качеств и свойств, степени активности и инициативности в плане социального взаимодействия, в плане достижения

успехов в различных сферах, формировании конструктивных способов поведения в ситуациях фрустрации. Изучение специфики содержания образа взрослости является необходимым для предотвращения возможных трудностей, которые могут возникнуть на пути развития в подростковом возрасте в связи с неадекватно сформированным содержанием образа взрослости.

Таким образом, взросление определяется как: стремление выработки подростками собственных образцов и критериев взрослости, которым они следуют и отстаивают. Образ взрослости представляет собой особую проекцию идеальной формы. Взросление происходит при осуществлении целенаправленной деятельности, сначала с помощью взрослых, затем как собственное освоение инициативности, ответственности, самостоятельности. Феномен взрослости различается по содержанию: социально-моральная взрослость; взрослость в интеллектуальной деятельности; взрослость в романтических отношениях; взрослость, выражаемая во внешнем облике и поведении.

1.3. Влияние образа взрослости на поведение подростков в ситуациях фрустрации

Способность человека преодолевать действие неблагоприятных факторов является, несомненно, одним из важнейших условий актуализации и реализации его личностного потенциала. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема фрустрации и определение форм конструктивного поведения ее преодоления.

Т.Д. Дубовицкая, А.Р. Эрбегеева [27] отмечают, что состояние фрустрации вызывает: стрессы, мелкие неудачи, снижающие самооценку и приносящие разочарования. Наличие фрустратора, а именно препятствий, служит также причинами возникновения данного состояния:

– это лишения, которые могут быть внутренними (нехватка знаний) и внешними (нет денег);

– это потери внешние (финансовый крах, потеря близкого) и внутренние (потеря здоровья, работоспособности);

– это конфликты внутренние (борьба двух мотивов) и внешние (социальные или с другими людьми);

– это препятствия в виде внешних барьеров (нормы, правила, ограничения, законы) и внутренних барьеров (честность, совесть) [27].

Проведенный нами анализ понимания сущности фрустрации, особенностей фрустраторов, поведенческих реакций, эмоциональных реакций и стратегий преодоления позволил разработать критерии конструктивного и деструктивного поведения личности в ситуации фрустрации.

В.М. Астапов, О.А. Бажукаова, Р. Баркер, Е.Е Данилова [7, 10, 11, 23, 24] считают, что, конструктивное поведение в ситуации фрустрации характеризуется:

1) положительными поведенческими реакциями на фрустратор (преодоление препятствия; обход препятствия; компенсирующие действия; отказ, в случае необходимости и обоснованности, от намеченной цели);

2) здоровыми негативными эмоциями (озабоченность, грусть, сожаление, огорчение, раздражение), энергетически обеспечивающими преодолевающее поведение;

3) адаптивными (поиск поддержки, повышение самооценки, анализ проблемы), активными (ассертивные действия), просоциальными (вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки), непрямыми (манипулятивные действия) стратегиями преодоления.

Соответственно, деструктивное поведение в ситуации фрустрации характеризуется:

1) отрицательными агрессивными реакциями на фрустратор (экстрапунитивной или интрапунитивной) или отрицательными неагрессивными реакциями (бегство; фиксация; регресс; подавление);

2) нездоровыми негативными эмоциями (тревога; депрессия; вина; стыд/смушение; гнев);

3) дезадаптивными (самообвинение, поиск виновных), пассивными (осторожные действия, избегание), асоциальными (асоциальные действия, агрессивные действия) стратегиями преодоления.

Данные критерии могут быть использованы для обеспечения рефлексии собственного поведения в ситуации фрустрации, а также для анализа поведения других людей в ходе оказания психологической помощи, или в учебных целях в ходе подготовки будущих педагогов и психологов. По результатам анализа можно установить, нуждается ли человек в психоразвивающей и коррекционной работе или нет. Деструктивный характер фрустрации ставит проблему психологической поддержки субъектов в ситуации фрустрации.

В частности, С. Хобфолл предложил многоосевую модель «поведения преодоления», которая имеет две основные оси: просоциальная-асоциальная, активная-пассивная и одну дополнительную ось: прямая-непрямая [26].

С.С. Гончарова выделяет адаптивные стратегии преодоления (поиск поддержки, повышение самооценки, анализ проблемы) и дезадаптивные стратегии (самообвинение, поиск виновных). Также принято различать продуктивный и непродуктивный копинг. Продуктивный копинг обычно имеет позитивные последствия: разрешение проблемы, трудной ситуации, снижение уровня напряжения, дискомфорта, душевный подъем и радость преодоления. Непродуктивный копинг связан с преобладанием эмоциональных реакций на ситуацию, своеобразным «застреванием» на них и проявляется в виде погружения в переживания, самообвинения, обвинения друг друга [26].

Среди видов психологической поддержки Т.В. Черникова выделяет: информационно-экспертную, эмоционально-энергитизирующую, профессионально-деятельностную, личностно-развивающую [95].

Проведенный нами анализ феномена психологической поддержки показал, что в самом общем виде она понимается как помощь, содействие, стремление поддержать, не дать нарушиться чему-либо. Применительно к субъектам образовательного процесса она трактуется: как третья сторона образования, наряду с обучением и воспитанием, механизмами которой являются понимание, признание, доверие, эмпатия и др. (И.В. Дубровина, К. Роджерс); как процесс социализации в образовании (А.А. Налчаджан); как потребность в позитивном внимании (К. Роджерс); содействие в развитии (А.Г. Асмолов) [59].

Так А. Майер [47] отмечает, что поведение человека выражается двумя потенциалами:

а) первый – репертуар поведения, который определяется условиями развития, наследственностью, жизненным опытом;

б) второй – отборочные или избирательные процессы и механизмы, которые подразделяются на возникающие при проявлении фрустрации и действующие при мотивированной деятельности.

Образ взрослости и фрустрация относятся к эмоционально-психическим состояниям. При возникновении одного состояния происходит влияние на другое. Состояние фрустрации предполагает какое-либо действие, или наоборот, бездействие, для того чтобы из нее выйти, так как организм подростка воспринимает это состояние как травмирующее и стрессовое. А каким будет способ выхода из этого состояния, зависит от сформированности образа взрослости подростка [52].

Освоение взрослости является значимым элементом процесса становления личности подростков, который в современных условиях приобретает специфические черты. Сегодня такие ученые, как В.Т. Кудрявцев, К.Н. Поливанова, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн,

О.А. Фиофанова, Б.Д. Эльконин, обращаются к теме «кризиса детства», размытием границ между детством и взрослостью, трансформацией основных каналов социализации, появлением новых общностей, социальных ролей, идентичностей, культурных практик. К социализации подрастающего поколения сегодня предъявляются высокие требования, однако недостаточность путей освоения социального опыта, «неясный» образ взрослости препятствуют адекватному освоению взрослости подростками, формами конструктивного поведения в ситуациях фрустрации [2].

Изучив разработанность в психологии проблемы развития образа взрослости подростков как условие конструктивного поведения в ситуациях фрустрации, можно сделать следующие выводы:

1. Фрустрация подростков – сравнительно новый объект научного исследования и отличается сложностью и неоднозначностью в плане научного определения и осмысления.

2. Определение фрустрирующего фактора и форм конструктивного поведения в его преодолении является одним из важнейших условий актуализации и реализации личностного потенциала подростка.

3. Фрустрации выполняют как позитивную, так и деструктивную роль в жизни человека. Они могут приводить к изменениям во всех сферах личности подростка, но следует помнить, характер этих изменений будет зависеть от самого отношения подростка к состоянию фрустрации.

4. Образ взрослости понимается как система представлений ребенка о собственной взрослости, реализация этих представлений происходит в реальных действиях.

5. От специфики сформированного содержания образа взрослости в подростковом возрасте будет зависеть активность и инициативность подростка, характер и сила его стремлений, желаний, а также устойчивость волевых усилий в выборе конструктивных форм поведения в ситуациях фрустрации.

ГЛАВА 2. Эмпирическое изучение развития образа взрослости подростков как условие конструктивного поведения в ситуациях фрустрации

2.1. Организация и методы исследования

При организации исследования поведения подростков с разным образом взрослости в ситуациях фрустрации, мы исходили из теоретических положений, изложенных в первой главе.

В качестве предмета нашего исследования выступило поведение подростков с разным образом взрослости в ситуациях фрустрации.

Задачи исследования:

1) Изучить разработанность в психологии развития образа взрослости подросток как условие конструктивного поведения в ситуациях фрустрации.

2) Исследовать типы и направления реакций подростков в ситуациях фрустрации.

3) Определить типы образа взрослости и типы ситуаций проявления взрослости подростками.

4) Разработать и реализовать программу, направленную на развитие образа взрослости подростков.

5) Выявить, является ли развитие образа взрослости подростков условием их конструктивного поведения в ситуациях фрустрации.

Исследование состояло из нескольких этапов и проводилось на базе МОУ «Комсомольская СОШ» Белгородского р-на Белгородской области. В диагностическом исследовании приняли участие 107 учащихся 7 – 9 классов. Возраст испытуемых от 13 до 14 лет.

Данное исследование проводилось с сентября 2017 года по декабрь 2018 года и включало три этапа:

На первом этапе (2017год) нами был проведен теоретический анализ литературы по вопросам направленных на изучение особенностей поведения

подростков с разным образом взрослости в ситуациях фрустрации; определена степень актуальности проблемы исследования в психологии на современном этапе. Были обозначены объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза. Анализ литературы позволил выделить критерии для диагностики особенностей поведения подростков с разным образом взрослости в ситуациях фрустрации. Проводился подбор методов и диагностических методик, позволяющий в полной мере исследовать изучаемые феномены.

На втором этапе (I полугодие 2018 год) путём рандомизации была отобрана группа подростков, состоящая из 30 человек.

Затем нами была разработана и апробирована программа, направленная на обучение подростков конструктивному поведению в ситуациях фрустрации.

На третьем этапе (II полугодие 2017 год) проводился качественный и количественный анализ полученных данных, а также математико-статистическая обработка результатов исследования, обобщение результатов и выводы.

В качестве основных психодиагностических методик использовались:

1. Методика рисуночной фрустрации С. Розенцвейга (модификация Н.В. Тарабриной) является проективной. Она предназначена для исследования реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности. Методика состоит из 24 рисунков, на каждом из которых схематично изображены два или более человека, занятые еще незаконченным разговором. Общим для всех рисунков является нахождение персонажа, за которого нужно ответить, в состоянии фрустрации [73]. Испытуемому предлагается следующая инструкция: «Перед вами лежат бланки с рисунками (24 рисунками). На каждом из них изображены два говорящих человека. То, что говорит первый человек, написано в квадрате слева. Представьте себе, что может ответить ему другой человек. Напишите самый

первый пришедший Вам в голову ответ на листе бумаги, обозначив его соответствующим номером». Обработка результатов теста происходит следующим образом. Каждый ответ испытуемого оценивается с точки зрения двух критериев: направления реакции и типа реакции. Для обозначения направления реакции пользуются буквами E, I, M: E – экстрапунитивные реакции; I – интропунитивные; M – импунитивные. Типы реакций обозначаются следующими символами: OD – «с фиксацией на препятствии», ED – «с фиксацией на самозащите», NP – «с фиксацией на удовлетворении потребности».

2. Опросник «Мой образ взрослости» (О.В. Курышева) для определения типа ситуаций проявления взрослости (выделяется 10 типов ситуаций: соблюдение общепринятых норм, общение со взрослыми, самостоятельное действие, школьная жизнь, оценивание взрослости, общение с младшими детьми, подражание, общение со сверстниками, домашние ситуации, другое);

3. Сочинение на тему: «Когда, в каких ситуациях я ощущаю себя взрослым» (О.В. Курышева) для определения типа образа взрослости (выделяется 4 типа образа взрослости: «виртуальный план действий – формальная взрослость», «реальный план действий – формальная взрослость», «реальный план действий – содержательная взрослость», «виртуальный план действий – содержательная взрослость»).

При обработке полученных результатов нами использовались методы статистической обработки данных: критерий Т-Вилкоксона и Н-критерия Крускала-Уоллиса для выявления различий между двумя зависимыми выборками (до и после проведения развивающей программы).

2.2. Анализ и интерпретация результатов изучения образа взрослости подростков и характера их поведения в ситуациях фрустрации

В этом параграфе представлены результаты изучения поведения подростков с разным образом взрослости в ситуациях фрустрации.

Результаты констатирующего эксперимента позволили подтвердить актуальность данной работы и выявить развитие образа взрослости подростков как условие конструктивного поведения в ситуациях фрустрации.

Представим полученные нами данные, которые позволяют проверить гипотезу о том, что развитие образа взрослости подростков будет являться условием их конструктивного поведения в ситуациях фрустрации, а именно подростки, которые проявляют содержательную взрослость, в ситуациях фрустрации обладают более широким диапазоном поведенческих реакций.

В соответствии с задачами исследования приступим к выявлению особенностей поведения подростков в ситуациях фрустрации. При обработке результатов мы выявили у каждого испытуемого преимущественные тип и направление реакции.

Сначала рассмотрим распределение подростков по типу реакций в ситуациях фрустрации, которое представлено на рис. 2.2.1.

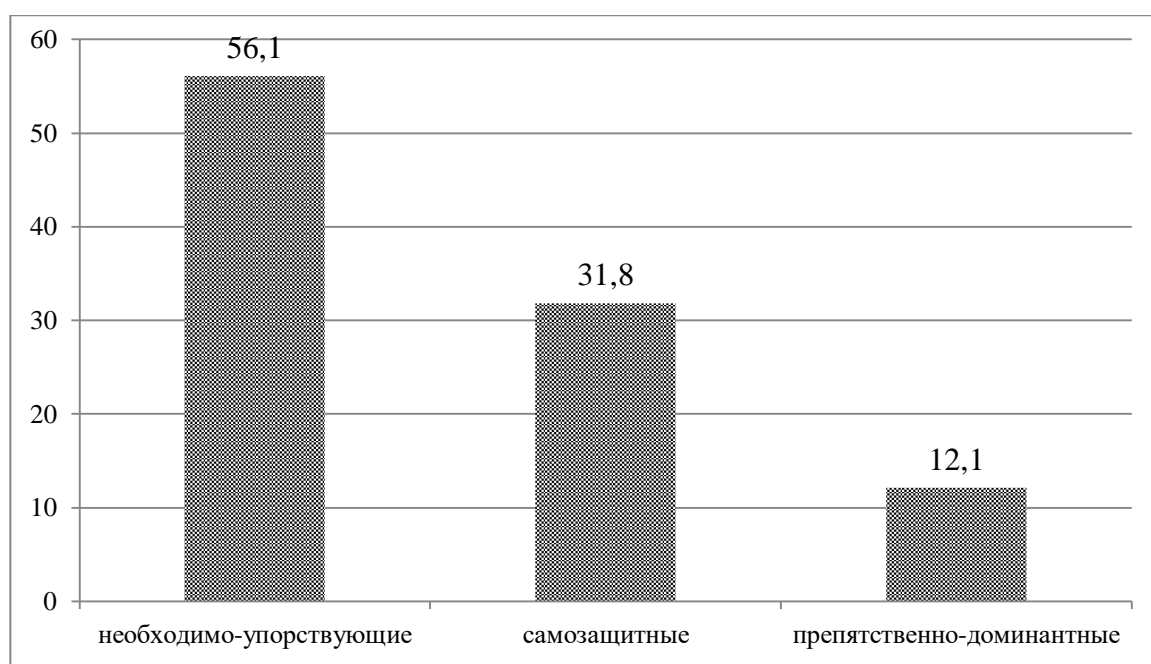


Рис.2.2.1 Распределение подростков по типу реакций в ситуациях фрустрации (%)

Выяснилось, что ведущим типом реакций в ситуациях фрустрации у 56,1% испытуемых являются необходимо-упорствующие. Для детей с таким типом реакций характерна постоянная потребность в нахождении конструктивных решений конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию или же уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению. Реализация, преимущественно, необходимо-упорствующих реакций может быть принята в качестве показателя свободы от фрустрации, также из-за сензитивности этого типа реакций к изменению условий свободы-несвободы, которая была обнаружена в исследовании Е.И. Кузьминой [38]. Полученные нами данные совпадают с результатами исследования А.М. Прихожан, согласно которым «в массовой школе наибольшее количество необходимо-упорствующих реакций по типу реагирования» [61, с. 127].

Принадлежность к самозащитным реакциям, т.е. «с фиксацией на самозащите» имеют 31,8% испытуемых. Для них характерна активность в форме порицания кого-либо, отрицание или признание собственной вины, уклонения от упрека, направленные на защиту своего «Я», ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана. Поведение такого типа, согласно традиционной интерпретации теста Розенцвейга, свидетельствует о «слабой личности», что выражается в жесткой привязанности к ситуации, неумении эмоционально отвлечься от «фрустратора», самостоятельно найти выход из конфликта, неспособность взять на себя ответственность за его разрешение. Поведение такого типа, согласно традиционной интерпретации теста С. Розенцвейга, свидетельствует о «слабой личности», что выражается в жесткой привязанности к ситуации, неумении эмоционально отвлечься от «фрустратора», самостоятельно найти выход из конфликта, неспособность взять на себя ответственность за его разрешение. Для данного типа реагирования свойственно во фрустрирующей ситуации проявлять агрессивность, бестактность, грубость в отношениях с окружающими [24].

И, наконец, для 12,1% испытуемых характерен препятственно-доминантный тип реакций, т.е. «с фиксацией на препятствие». У таких подростков препятствия, вызывающие фрустрацию, всячески акцентируются, независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные. Человек в условиях переживания чувств недоумения, беспомощности, растерянности и зачастую скованный страхом "притягивается" препятствием и останавливается перед ним, замороженный мыслью о последствиях неудачи. Подросткам из данной группы свойственна большая впечатлительность, склонность к сочувствию и сопереживанию, по сравнению с другими [18].

Далее, с помощью этой же методики, рассмотрим показатели распределения подростков по типу реакций в ситуациях фрустрации, которые представлены на рис. 2.2.2.

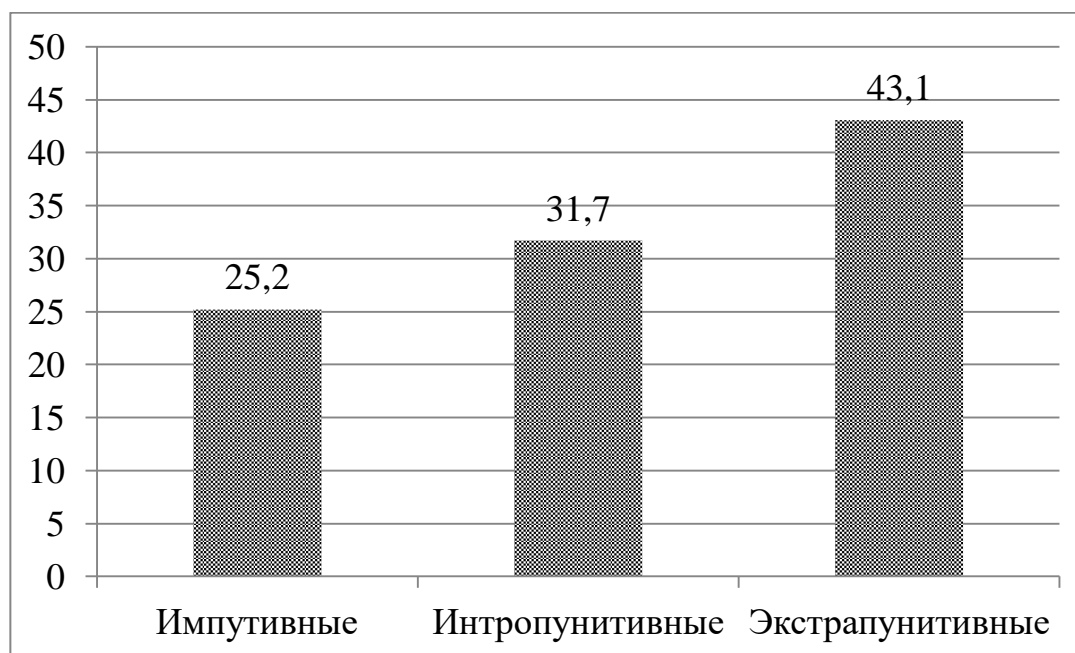


Рис. 2.2.2 Распределение подростков по направлению реакций в ситуациях фрустрации (%)

На рисунке 2.2.2 показано, что для большинства испытуемых характерны экстрапунитивные реакции – 43,1%. Для подростков, с преобладающим экстрапунитивным направлением реакций характерно ориентация на живое или неживое окружение, осуждение внешней причины фрустрации, подчеркивание степени фрустрирующей ситуации, иногда

разрешения ситуации они требуют от другого лица. Интропунитивные реакции выявились у 31,7% испытуемых. Для них характерна направленность на себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации; фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению. Испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя [45]. Что же касается подростков с импутивным направлением реакций (25,2%), то эти дети рассматривают фрустрирующую ситуацию как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое со временем; обвинение окружающих или самих себя у них отсутствует.

Для изучения типов образа взрослости перейдем к описанию результатов изучения типов образа взрослости у подростков. Распределение подростков по типам образа взрослости представлено на рис. 2.2.3.

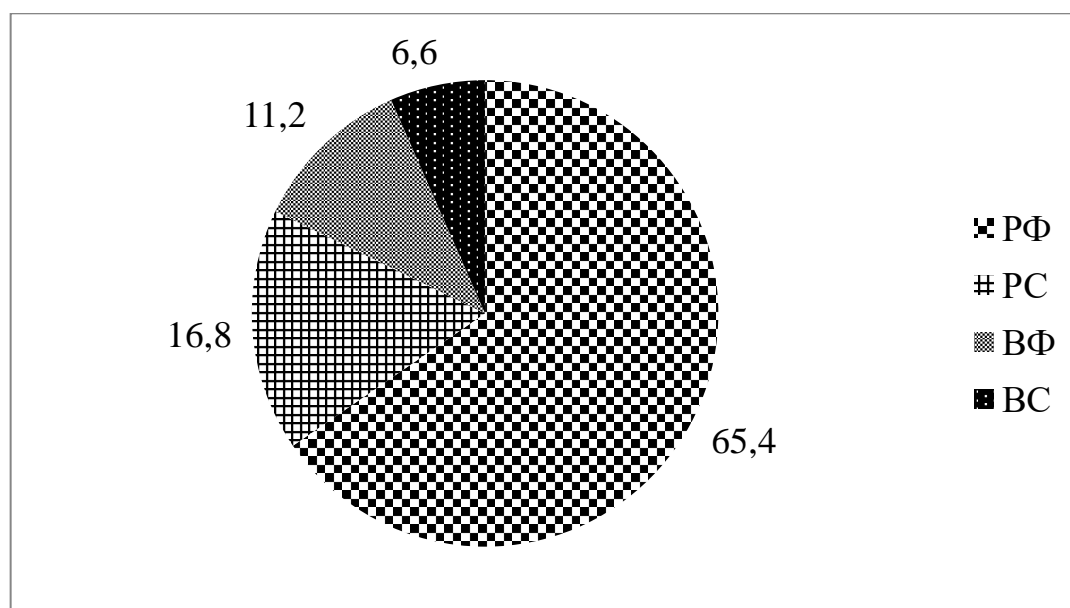


Рис. 2.2.3. Распределение подростков по типам образа взрослости (%)

Усл. обозначения: ВФ – внутренний план действий-формальная взрослость, РФ – реальный план действий-формальная взрослость, РС – реальный план действий-содержательная взрослость, ВС – внутренний план действий-содержательная взрослость.

Результаты, представленные на рисунке 2.2.3, говорят о том, что наиболее выраженным типом образа взрослости среди подростков является тип «реальный план действий-формальная взрослость» (65,4%). Это может объясняться тем, что у подростков сформированы некие формальные стереотипы о взрослости, которые они пытаются реализовывать в реальной жизни в виде конкретных так называемых «взрослых» поступков. Но в

большинстве случаев эти поступки носят ситуативный характер и совершаются для того, чтобы проявить, показать себя, получить одобрение со стороны окружающих. Поэтому, на основе этого взрослость и носит формальную основу и проявляется в конкретных действиях с малым осознанием их смысловой содержательности.

Важно отметить, что результаты нашего исследования отличаются от результатов исследования, проведенного О.В. Курьшевой в 2000 году [41]. Поэтому, мы можем говорить о том, что с течением времени у подростков меняются представления о взрослости и пути ее утверждения. Если в 2000 году для большинства подростков 13 – 14 лет был свойственен тип образа взрослости «реальный план действий-содержательная взрослость», характеризующийся содержательным признаком собственной взрослости, в основе которого лежит не только реальное изменение наличной ситуации, но и изменение самого подростка, его личностных качеств и способностей. То по результатам нашего исследования лишь у 16,8% подростков выражен «Реальный план действий содержательная взрослость». Эти результаты, возможно, говорят, что для подростков этот тип взрослости является определяющим опробование взрослости в различных ситуациях, а также противопоставление «взрослого», «недетского» поведения от «детского». Иными словами, можно сказать, что представления о взрослости при этом типе усвоены, но не сформированы оптимальные способы проявления этих представлений, а также, что является одним из главных, нет внутреннего осознания собственной взрослости.

Наименее выраженными типом образа взрослости подростков, и наименее характерными для подростков являются «внутренний план действий – формальная взрослость» и «внутренний план действий содержательная взрослость». Итак, у 11,2% подростков выражен тип «виртуальный план действий – формальная взрослость». Данные результаты могут говорить о том, что этот тип образа взрослости уже не свойственен, так как вымышленные ситуации, предполагающие испытание эмоций и чувств не

позволяют в полной мере утвердить свою взрослость. И у 6,6% респондентов наблюдается выраженность типа «виртуальный план действий – содержательная взрослость». Эти данные подтверждают то, что данный комплекс представлений о взрослости в сознании подростков еще не сформирован. Это может быть связано с тем, что для подростков взрослость представляет собой внешнее проявление взрослого поведения в реальных поступках и действиях, а не внутренне качественный сформированный комплекс представлений о взрослости.

Далее мы рассмотрим результаты изучения типов ситуаций проявления взрослости подростками. Распределение подростков по типам ситуаций проявления взрослости представлено на рисунке 2.2.4.

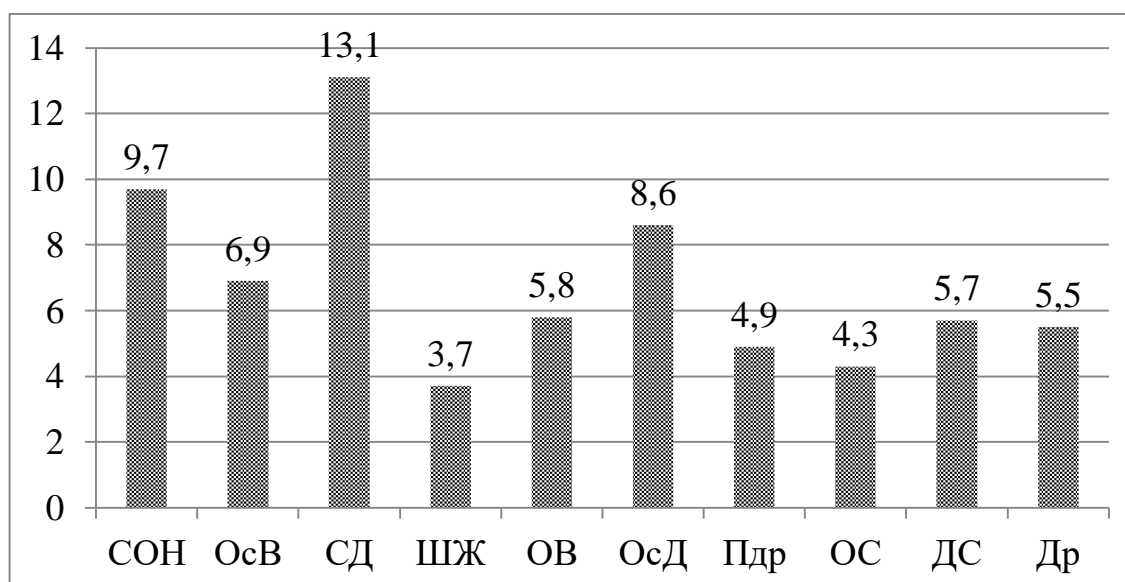


Рис.2.2.4. Выраженность типов ситуаций проявления взрослости подростками (баллы)

Усл. обозначения: СОН – соблюдение общепринятых норм, ОсВ – общение со взрослыми, СД – самостоятельное действие, ШЖ – школьная жизнь, ОВ – оценивание взрослости, ОсД – общение с младшими детьми, Пдр – подражание, ОС – общение со сверстниками, ДС – домашние ситуации, Др – другое.

На рисунке 2.2.4 показано, что все показатели типов ситуаций проявления взрослости подростками находятся на разных уровнях выраженности. Наиболее выраженным типом ситуаций проявления взрослости является тип «самостоятельное действие» (13,1 балл). Эти данные говорят о том, что стремление подростков выразить имеющиеся у них представления о взрослости в самостоятельных действиях может быть

связано с их пониманием того, что самостоятельность является одной из основных составляющих взрослого поведения человека.

Следующим по выраженности является такой показатель типа ситуаций проявления взрослости как «соблюдение общепринятых норм» – 9,7 балла. Данные по этому показателю говорят о том, что подростки, принимавшие участие в исследовании, склонны к следованию общепринятыми нормами, моральным и этическим ценностям, установившимся правилам поведения и обычаям.

И наименее выраженным является показатель «школьная жизнь» – 3,7 балла. Это может обуславливаться тем, что проявлять взрослость в рамках школьной жизни является весьма затруднительным, в связи с особенностями школьной системы, где в большинстве случаев подростки являются объектами учебной деятельности или по-другому пассивными ее участниками.

Полученные данные, говорят о том, что современные подростки стремятся выразить представления о взрослости в самостоятельных действиях, которые предполагают проявление свободы, независимости, ответственности. Однако исследования О.В. Курьшевой указывают, что подростки «склонны утвердить свою взрослость в домашних ситуациях, позволяющих выполнять новые домашние обязанности, копировать манеры поведения взрослых, проявлять новые умения, качества. При этом, отношения с родителями были особенно значимыми и эмоционально напряженными». Выявленные отличия, возможно, могут быть связаны с множеством факторов, таких как степень проявления внимания со стороны взрослых, их заинтересованность в жизни подростков, специфика закладываемых представлений о жизни и т.д. [41, с.124-125].

Далее нами был проведен статистический анализ показателей поведения подростков в ситуациях фрустрации с разным типом образа взрослости, которые представлены в таблице 2.2.1.

Значение Н-критерия Крускала-Уоллиса при сравнении показателей типа и направления реакций в ситуациях фрустрации у подростков с разным типом образа взрослости

Показатели реакций в ситуациях фрустрации		Типы образа взрослости подростков	Внутренний план действий-формальная взрослость	Реальный план действий-формальная взрослость	Реальный план действий-содержательная взрослость	Внутренний план действий-содержательная взрослость	Н-эмп
Тип реакций	Импутивные		9,7	10,8	8,9	8,6	3,4
	Интропунитивные		18,1	20,4	19,1	22	10,76 * **
	Экстрапунитивные		13,1	14,1	12,5	12,22	4,95*
Направления реакций	Необходимо-упорствующие		7,7	7,5	6,7	6,2	3,17
	Самозащитные		8,3	7,9	7,2	6,6	2,17
	Препятственно-доминантные		12,1	11,8	12,4	10,8	2,46
Усл. обозначения: * - $p \leq 0,1$; ** - $p \leq 0,05$; *** - $p \leq 0,01$.							

С помощью непараметрического статистического критерия для независимых выборок – Н-критерия Крускала-Уоллиса нами был проведен анализ различий по показателям поведения подростков в ситуациях фрустрации, имеющие разный тип образа взрослости. В результате чего по изучаемым показателям поведения подростков в ситуациях фрустрации, имеющие разный тип образа взрослости, были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$) по показателю типа поведения в ситуациях фрустрации «Интропунитивные» (Нэмп=10,76).

Тем самым, для подростков с типом образа взрослости «внутренний план действий-содержательная взрослость» данный тип поведения в ситуациях фрустрации будет характерен в наибольшей мере. То есть подросткам, у которых содержание образа взрослости строится на представлениях о взрослости, как единстве самостоятельности и ответственности соответственно в поведении проявлять действия,

направленные на себя, с принятием вины и ответственности за исправление возникшей ситуации, а фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению. Испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя.

Анализ результатов показал, что существуют статистически значимые различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,1$ по показателю типа поведения в ситуациях фрустрации «Экстрапунитивные» ($N_{эмп} = 14,1$). Эти результаты говорят о том, что для подростков с типом образа взрослости «реальный план действий-формальная взрослость» характерен такой тип реакций в ситуациях фрустрации поведения, как «экстрапунитивные». Соответственно для респондентов содержание образа взрослости, строящееся на размышлениях о геройских и социально одобряемых поступках в ситуациях уединения не воплощаются и не реализовываются в реальной жизни, будет свойственно проявление экстрапунитивных реакций в ситуациях фрустрации, т.е. осуждение внешней причины фрустрации, подчеркивание степени фрустрирующей ситуации. Так же полученные данные не совпадают с мнением О.В. Курышевой [20], которая говорит, что подросткам «свойственен тип образа взрослости «реальный план действий – содержательная взрослость», характеризующийся содержательным признаком собственной взрослости, в основе которого лежит не только реальное изменение наличной ситуации, но и изменение самого подростка, его личностных качеств и способностей, тогда как в настоящее время подросткам этого же возраста больше присущ тип «реальный план действий – формальная взрослость», определяющий опробование взрослости в различных ситуациях, а также противопоставление «взрослого», «недетского» поведения от «детского». Поэтому, мы можем говорить о том, что с течением времени у подростков меняются представления о взрослости и пути ее утверждения.

Следующим шагом нашего исследования был статистический анализ показателей поведения подростков в ситуациях фрустрации с разным типом

ситуаций проявления взрослости с помощью непараметрического статистического метода для независимых выборок – Н-критерия Крускала-Уоллиса, которые представлены в таблице 2.2.2.

Таблица 2.2.2.

Значение Н-критерия Крускала-Уоллиса при сравнении показателей типа и направления реакций в ситуациях фрустрации у подростков с разным типом ситуаций проявления взрослости

Показатели реакций в ситуациях фрустрации	Типы ситуаций проявления взрослости							Н-эмп
	Соблюдение общепринятых норм	Общение со взрослыми	Самостоятельное действие	Школьная жизнь	Общение с младшими детьми	Подражание	Домашние ситуации	
Тип реакций								
Импульсивные	7,25	8,72	7,83	7,52	6,33	5,62	8,27	2,72
Интропунитивные	22,11	25,31	24,48	24,52	23,52	21,32	22,39	3,1
Экстрапунитивные	7,25	8,72	7,81	7,25	6,69	6,33	7,52	2,27
Направления реакций								
Необходимо-упорствующие	13,6	10,76	13,5	11,76	11,35	11,14	10,98	9,39*
Самозащитные	34,1	35,9	35,8	23,8	36,7	34,7	38,5	10,55*
Препятственно-доминантные	8,65	10,94	9,71	9,57	7,76	6,35	8,69	4,19
Усл. обозначения: * - $p \leq 0,1$; ** - $p \leq 0,05$; *** - $p \leq 0,01$.								

В результате, проведенного анализа по изучаемым показателям направления реакций в ситуациях фрустрации подростками с разным типом ситуаций проявления взрослости были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне значимости ($p \leq 0,1$) по показателю направления реакций в ситуациях фрустрации «необходимо-упорствующие» (Нэмп=9,3) и «самозащитные» (Нэмп=10,5). Следовательно, для подростков,

проявляющих взрослость, преимущественно, в ситуациях самостоятельного проявления инициативы и соблюдения общепринятых норм будет характерно нахождение более конструктивных решений конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению. Однако, подростки, утверждающие взрослость в домашней обстановке, предполагающей ситуации уединения, ситуации «разговора с собой», стимулирующие к собственной активности в рамках самообразования, саморазвития, самосовершенствования будет характерно проявление активности в форме порицания кого-либо, отрицание или признание собственной вины, уклонение от упрека, направленные на защиту своего «Я», ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана.

2.3. Анализ и интерпретация результатов реализации программы, направленной на развитие образа взрослости подростков, как условие конструктивного поведения в ситуациях фрустрации

Результат эмпирического исследования послужили основой для проведения развивающей программы, направленной на обучение подростков конструктивному поведению в ситуациях фрустрации.

Опираясь на работы Е.И. Рогова, Н.В. Самоукиной, О.В. Хухлаевой, мы разработали и реализовали программу по развитию образа взрослости подростков.

Для участия в развивающей программе, направленной на развитие образа взрослости подростков, путем рандомизации было отобрано 30 подростков.

Создание развивающей программы строилось нами с учетом ряда принципов [17]:

Принцип системности. Данный принцип предполагает последовательность и системность в развитии типа образа взрослости подростка, оказание психологической помощи одновременно ребенку и значимым взрослым в формировании конструктивного социального взаимодействия.

Принцип ориентации на зону ближайшего возрастного развития ребенка. Данный принцип основан на теории Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития. Опираясь на данный принцип, мы учитываем, что появление нового в развитии образа взрослости подростка, основывается на уже пройденных циклах развития, т.е. для его развития должна быть подготовлена соответствующая почва, включающая, в том числе, уже имеющийся у ребенка субъектный опыт.

Принцип интеграции, дифференциации и индивидуализации в их взаимосвязи. Реализация данного принципа предполагает интегративно-дифференцированный подход к ребенку, основанный на изучении актуального уровня развития его личности, психологических условий развития и воспитания в семье и создании наиболее благоприятных условий в семейной и школьной среде для реализации личностного потенциала и развития конструктивного поведения в ситуациях фрустрации.

Цель программы: формирование содержательного комплекса представлений о взрослости у подростков и конструктивных способов их реализации.

Задачи программы:

- формирование значимости развития образа взрослости у подростков;
- создание условий для расширения представлений о взрослости;
- расширение знаний о положительных качествах взрослого человека;
- формирование конструктивных способов реализации собственной взрослости;
- развивать наблюдательность, умение рассуждать, обсуждать, анализировать.

Данная программа рассчитана на 12 занятий. Занятия проводились в классе-группе с подростками в количестве 30 человек, один раз в неделю, продолжительность одного занятия 40 минут.

Структура занятий. Структура каждого занятия включает три этапа: вводный, основной, заключительный.

Вводный этап содержит упражнения способствующие активизации учащихся, созданию непринужденной доброжелательной атмосферы, сплочению группы.

Основной этап занятия составляют ролевые и сюжетно-ролевые игры, тренинговые упражнения, моделирование эмоционально острых ситуаций взаимодействия, которые помогают понять и качественно воспринимать материал.

Заключительный этап включает в себя рефлексию занятия, чтобы учащиеся могли поделиться своими впечатлениями о проведенном занятии.

Из общей выборки испытуемых 107 человек в случайном порядке были отобраны 30 подростков для участия в реализации развивающей программы.

В таблице 2.3.1. представлено содержание основных разделов программы.

Таблица 2.3.1.

Тематический план занятий по развитию образа взрослости подростков

№	Тема	Формы и методы работы	Кол-во часов
1	Вводное занятие	Приветствие Процедура знакомства Создание рисунка «Моя визитная карточка» Упражнение «Коленвал» Упражнение «Ассоциации» Упражнение «Имитатор» Упражнение «Пожар» Упражнение «Я тебя люблю» Рефлексия	1
2	Формирование	Приветствие	1

	положительного «Я-образа» как «Я-взрослый»	Игра-разминка «Менялки». Упражнение «Мне в тебе нравится» Диагностика самооценки «самый-самый» Упражнение «Хвасталки» Упражнение «Копилка хороших поступков» Игра «Зеркало» Рефлексия.	
3	Формирование позитивного самовосприятия и самосознания во взрослой жизни	Приветствие Игра-разминка «Хлопки» Упражнение «Подари камешек» Упражнение «Мостик дружбы» Упражнение «Реконструкция» Упражнение «Тетрадь моих достижений» Игра «Если нравится тебе, то делай так» Рефлексия	1
4	Работа с чувствами	Приветствие Упражнение «Знатоки чувств» Упражнение «Страна чувств» Упражнение «Танцы-противоположности». Упражнение «Работа с фотографиями». Упражнение «Символическое изображение эмоций» Ролевая игра, в которой «агрессор» проигрывает роль «жертвы» Релаксационные упражнения: «Апельсин», «Сдвинь камень», «Гимнастика Гермеса», «Черепашка», «Морская звезда» Рефлексия занятия.	2
5	Мой образ «Идеальный взрослый»	Приветствие Упражнение «Рецепт: как сделать себя» Упражнение «Письма в будущее» Упражнение «Рисование собственного образа» Релаксационные упражнения: «Черепашка», «Морская звезда» Рефлексия занятия	2
6-7	Конструктивный путь к себе	Приветствие Упражнение «Недружеский шарж» Упражнение «Пластическое изображение себя» Упражнение «Галерея негативных портретов-1» Упражнение «Листок качеств» Упражнение «Галерея негативных	2

		<p>портретов-2» Упражнение «Маленькое приведение». Упражнение «Аборигены» Упражнение «Подушка для пинаний» Релаксационные упражнения: «Апельсин», «Сдвинь камень» Игра «Рубка дров» Рефлексия занятия</p>	
8	Установление правил конструктивного поведения в ситуациях «гнева»	<p>Приветствие Упражнение «Установление правил» Упражнение «Закрепление правил в ролевой игре». Упражнение «Сигналы гнева» Упражнение «Гнев на сцене» Упражнение «Посчитав до десяти я и решил...» Релаксационное упражнение «Фокусировка» Рефлексия занятия.</p>	1
9	Развитие самоконтроля	<p>Приветствие Работа с картинками, отражающими проблемные ситуации Мышечная релаксация Ведение блокнотика самонаблюдения Рефлексия занятия</p>	1
10	Обучение конструктивным элементам поведения в коллективе	<p>Приветствие Нарботка навыков конструктивного поведения через ролевую игру Игра «Корабль среди скал» Игра «Трио» Игра «Головомяч» Упражнение «Групповой портрет» Релаксационное упражнение. Рефлексия занятия.</p>	1
11	Формирование позитивных навыков общения в группе	<p>Приветствие Упражнение «Портрет агрессивного человека» Игра «Пойми без слов». Игра «Попросись на ночлег» Игра «Критикуй не обижая». Упражнение «Словарик добрых слов» Рефлексия занятия.</p>	1
12	Завершающее занятие	<p>Приветствие Общение – это... Беседа «Как слово наше отзовется...» Упражнение «Найди свою пару» Подведение итогов. Рефлексия занятия</p>	1

По окончании данной работы был проведен повторный диагностический срез с целью проверки эффективности реализации развивающей программы и определения того, является ли образ взрослости подростков условием их конструктивного поведения в ситуациях фрустрации.

Далее представлены результаты, полученные после реализации развивающей программы, направленной на обучение подростков конструктивному поведению в ситуациях фрустрации.

Проверка успешности реализации развивающей программы осуществлялась путем сопоставления результатов диагностики и проведения статистического анализа изменений, произошедших после ее апробации при помощи критерия Т-Вилкоксона с целью установления различий между показателями первичной диагностики (теста) и ретеста.

Сначала мы рассмотрим результаты распределение подростков по типу и направлению реакций в ситуациях фрустрации после реализации программы, направленной на обучение подростков конструктивному поведению в ситуациях фрустрации, которые представлены на рис.2.4.1.

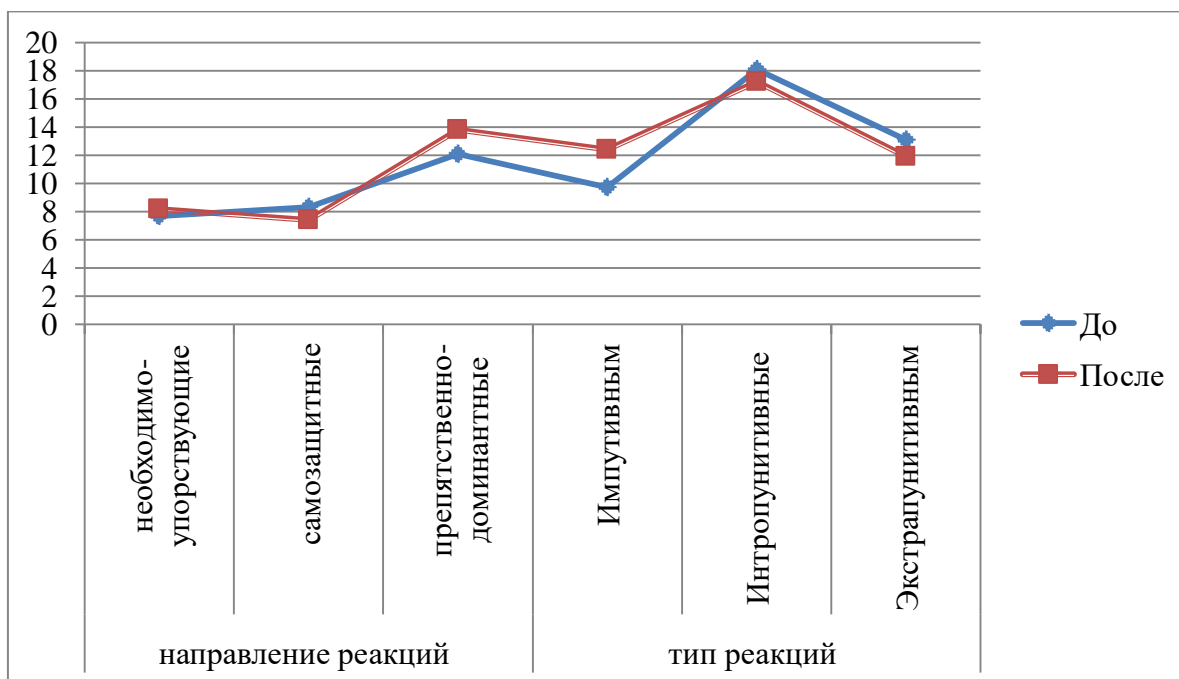


Рис.2.4.1. Выраженность типов и направлений реакций в ситуациях фрустрации у подростков после участия в развивающей программе (баллы)

После проведения программы по результатам методики рисуночной фрустрации С. Розенцвейга (модификация Н.В. Тарабриной) на контрольном этапе исследования показатели препятственно-доминантного типа реакций в ситуациях фрустрации стали выше (13,8 баллов), чем на констатирующем этапе (12,1 баллов). Таким образом, мы можем предположить, что для подростков с препятственно-доминантным типом реакций в ситуациях фрустрации, будет свойственна большая впечатлительность, склонность к сочувствию и сопереживанию, по сравнению с другими [83].

Также на контрольном этапе исследования снизился показатель импунитивных направлений реакций в ситуациях фрустрации (9,7 баллов), по сравнению с показателем (12,4 балла) на констатирующем этапе исследования. Из анализа, полученных данных, мы можем предположить, после проведения развивающей работы снизилось количество подростков, воспринимающих фрустрирующую ситуацию как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое со временем. Интропунитивные реакции в ситуациях фрустрации подростков стали ведущими. Для подростков с данным типом реакций в ситуациях фрустрации характерна направленность на себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации, фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению. Респондент принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя [83].

Исследование показателей типа и направления реакций в ситуациях фрустрации в группе подростков после реализации программы показало следующие результаты, которые отображены в таблице 2.4.1.

Значение критерия Т- Вилкоксона при сравнении показателей типа и направления реакций в ситуациях фрустрации у подростков до и после участия в развивающей программе

Изучаемые показатели		Количество подростков (в%)	До участия в программе	После участия в программе	Тэмп
Типы реакций	Импультивные		24,1	24,9	3,59**
	Интропунитивные		31,2	33,8	5,61**
	Экстрапунитивные		42,1	41,3	2,89**
Направления реакций	Необходимо-упорствующие		55,3	57,1	4,85**
	Самозащитные		30,2	29,8	3,98**
	Препятственно-доминантные		11,0	10,1	2,77**
Усл. обозначения: * - $p \leq 0,1$; ** - $p \leq 0,05$; *** - $p \leq 0,01$.					

С целью выявления статистических различий по показателям типа и направления реакций в ситуациях фрустрации в группе подростков после проведения развивающей программы нами был применен непараметрический статистический критерий для двух зависимых выборок Т-Вилкоксона. В результате чего были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,01$ по таким показателям типа реакций в ситуациях фрустрации в группе подростков до и после проведения развивающей программы, как «Импультивные» (Тэмп=3,59), «Интропунитивные» (Тэмп=5,61). По остальным показателям изменения произошли, но незначительные. Также были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,01$ по таким показателям направления реакций в ситуациях фрустрации в группе подростков до и после проведения развивающей программы, как «Необходимо-упорствующие» (Тэмп=4,85), «Самозащитные» (Тэмп=3,98). Из таблицы 2.4.2 видно, что в группе подростков среднее значение по всем изучаемым показателям стало выше после реализации развивающей программы, т.е. можно утверждать, что подросткам, у которых содержание

образа взрослости строится на представлениях о взрослости, как единстве самостоятельности и ответственности, соответственно в поведении проявлять действия, направленные на себя, с принятием вины и ответственности за исправление возникшей ситуации.

Далее мы рассмотрим статистические различия по показателям распределения подростков по типам образа взрослости группе подростков до и после проведения развивающей программы, которые представлены в таблице 2.4.2.

Таблица 2.4.2.

Значение критерия Т- Вилкоксона при сравнении показателей типа взрослости в группе подростков до и после проведения развивающей программы

Типы взрослости	Кол-во (в %)		Тэмп
	До	После	
Внутренний план действий-формальная взрослость	63,9	65,2	4,85**
Реальный план действий-формальная взрослость	16,2	17,1	3,84**
Реальный план действий содержательная взрослость	11	21,1	4,19**
Внутренний план действий-содержательная взрослость	5,9	6	2,77
Усл. обозначения: * - $p \leq 0,1$; ** - $p \leq 0,05$; *** - $p \leq 0,01$.			

Из таблицы 2.4.2 видно, что в группе подростков были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,01$ по таким показателям типа образа взрослости, как «внутренний план действий-формальная взрослость» (Тэмп=65,2), «реальный план действий – содержательная взрослость» (Тэмп=21,1). Данные результаты позволяют нам говорить о том, что для современных подростков вымышленные ситуации, предполагающие испытание эмоций и чувств позволяют в полной мере утвердить свою взрослость. Следовательно, выраженность данного типа образа взрослости говорит о сформированности в сознании подростка качественного комплекса представлений о взрослости. Также можно предположить, что подростков с типом образа

взрослости «реальный план действий – содержательная взрослость» увеличилось после реализации развивающей программы, т.е. можно утверждать, что возросло количество учащихся, способных проявить себя в качестве активных деятелей, ответственных учащихся, способных адекватно оценивать ситуацию взаимодействия и самостоятельно определить эффективную, с точки зрения достижения цели, стратегию поведения [48].

В таблице 2.4.3 отражены статистические различия по показателям выраженности типов ситуаций проявления взрослости подростками в группе подростков до и после проведения развивающей программы.

Таблица 2.4.3.

Значение критерия Т- Вилкоксона при сравнении показателей выраженности типа ситуаций проявления взрослости у подростков до и после проведения развивающей программы

Ситуации проявления взрослости	Выраженность показателей (балл)		Тэмп
	До	После	
Соблюдение общепринятых норм	9,2	11,1	2,59*
Общение со взрослыми	6,1	6,4	1,09
Самостоятельное действие	12,9	14,2	3,98**
Школьная жизнь	3,5	5,7	3,77**
Оценивание взрослости	5,1	5,2	1,0
Общение с младшими детьми	7,5	6,2	1,0
Подражание	4,9	5	1,34
Общение со сверстниками	4,6	4,8	1,54
Домашние ситуации	5	6,2	3,02**
Другое	5,8	5,1	

Усл. обозначения: * - $p \leq 0,1$; ** - $p \leq 0,05$; *** - $p \leq 0,01$.

Из таблицы 2.4.3 видно, что в группе подростков после были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ по таким показателям, как «Самостоятельное действие» (Тэмп=3,98), «Школьная жизнь» (Тэмп=3,77), «Домашние ситуации» (Тэмп=6,2). Также были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,01$ по таким показателям «Соблюдение общепринятых норм» (Тэмп=2,59). Это означает, что понимание стремлений подростками выражается в их

самостоятельном поведении, к следованию общепринятым нормам, моральным и этическим ценностям, установившимся правилам поведения и обычаям.

Анализ образ взрослости позволил выделить десять типов ситуаций проявления взрослости: 1) «соблюдение общепринятых норм», характеризующийся совершением хороших поступков, отвечающих морально-нравственным нормам; 2) «общение со взрослыми», определяющий взаимодействие со взрослыми людьми на взрослые темы; 3) «самостоятельное действие», основанный на совершении самостоятельных действий и поступков, на самостоятельном выборе и принятии способов решения различных вопросов; 4) «школьная жизнь», определяющий проявление взрослости в различных школьных ситуациях, например, при сдаче экзамена или при выступлении на школьном концерте; 5) «оценивание взрослости», характеризующийся проявлением взрослости в таких ситуациях, когда могут похвалить, выделить среди других, оценить на высшем уровне; 6) «общение с младшими детьми», основанный на взаимодействии с детьми младшего возраста, например, при оказании помощи детям или при обучении их чему-то; 7) «подражание», характеризующийся перениманием взрослого поведения и его реализацией в жизнь; 8) «общение со сверстниками», основанный на взаимодействии со своими ровесниками, например, проявление взрослости у подростка при обсуждении с приятелем своих дел; 9) «домашние ситуации», характеризующийся проявлением взрослости в системе семейных отношений, например, при оказании помощи родителям в ремонте дома; 10) «другие различные ситуации», которые возникают в разных сферах жизни человека.

Таким образом, можно сказать что:

1. Все показатели типов ситуаций проявления взрослости подростками находятся на разных уровнях выраженности. Наиболее выраженным типом

ситуаций проявления взрослости является тип «самостоятельное действие», а наименее выраженным является показатель «школьная жизнь».

2. В результате статистического анализа поведения подростков в ситуациях фрустрации, имеющих разный тип образа взрослости были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне значимости для подростков с таким типом образа взрослости, как «внутренний план действий-содержательная взрослость», т.е. данный тип поведения в ситуациях фрустрации будет характерен в наибольшей мере. Также анализ результатов показал, что для подростков с типом образа взрослости «реальный план действий-формальная взрослость» характерен такой тип реакций в ситуациях фрустрации поведения, как «экстрапунитивные».

3. Разработан и апробирован тематический план занятий по развитию образа взрослости подростков.

4. Развитие образа взрослости подростков является условием их конструктивного поведения в ситуациях фрустрации, а именно подростки, которые проявляют содержательную взрослость, в ситуациях фрустрации обладают более широким диапазоном поведенческих реакций. Таким образом, гипотеза, после проведения исследования подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование посвящено одной из актуальных проблем современной психологии – проблеме поведения подростков с разным образом взрослости в ситуациях фрустрации.

На основании теоретического анализа психолого-педагогической литературы было определено, что фрустрация накладывает отпечаток на личность подростка, неся как конструктивный (интенсификация усилий), так и деструктивный характер (депрессия, отказ от притязаний). Как отмечают разные авторы, у многих подростков имеется явный диссонанс между физическим и социальным развитием, что влияет на уровень адаптированности подростка в обществе и тем самым создает ситуации фрустрации. Реакции человека разделяются их по трем направлениям и трем типам. По направлению реакции могут быть: 1) экстрапунитивные (направленные вовне); 2) интропунитивные (направленные на себя); 3) импунитивные (направленные в «никуда»). По типу реакции подразделяются следующим образом: 1) реакции с фиксацией на препятствии (препятственнодоминантные); 2) реакции с фиксацией на самозащите (самозащитные); 3) реакции с фиксацией на разрешении ситуации (необходимоупорствующие).

На основе выделенных типов ситуаций проявления взрослости была составлена теоретическая матрица образа взрослости, содержащая в себе типы образа взрослости: 1) «виртуальный план действий – формальная взрослость», содержащий героические действия, не разделенные по форме и содержанию; 2) «реальный план действий – формальная взрослость», включающий представления «взрослого» поведения и противопоставляющий «детское», раннее от «взрослого», «недетского» поведения; 3) «реальный план действий – содержательная взрослость», характеризующийся взрослостью, наделенной личностным смыслом; 4) «виртуальный план

действий – содержательная зрелость», содержание зрелости в данном случае обобщено, указаний на эмоцию и реальные действия нет.

Анализ развития типа реакций в ситуациях фрустрации показал, что ведущим типом реакций в ситуациях фрустрации у 56,1% испытуемых являются необходимо-упорствующие, у 43,1% подростков обнаружены экстрапунитивные направления реакции в ситуациях фрустрации. Наиболее выраженным типом образа зрелости у 65,4% подростков является «реальный план действий – формальная зрелость». Наиболее выраженным типом ситуаций проявления зрелости является тип «самостоятельное действие», а наименее выраженным является показатель «школьная жизнь».

Изучив типы образа зрелости мы выявили, что такой тип образа зрелости, как «внутренний план действий – содержательная зрелость» будет характерен в наибольшей мере. Также анализ результатов показал, что для подростков с типом образа зрелости «реальный план действий – формальная зрелость» характерен такой тип реакций в ситуациях фрустрации поведения, как «экстрапунитивные». Также анализ показателей поведения подростков в ситуациях фрустрации с разным типом ситуаций проявления зрелости показал статистически значимые различия по показателям направления реакций в ситуациях фрустрации как «необходимо-упорствующие» и «самозащитные».

Разработанная и реализованная программа по обучению подростков конструктивному поведению в ситуациях фрустрации, направленная на снижение уровня личностной тревожности; формирование осознания собственных эмоций и чувств других людей, развитие эмпатии, развитие позитивной самооценки, уверенности в себе, обучение методам и приемам конструктивного общения и поведения, показала свою эффективность, что делает очевидной практическую значимость исследования. Помимо этого, подтвердилось предположение о том, что развитие образа зрелости подростков является условием их конструктивного поведения в ситуациях фрустрации, а именно подростки,

которые проявляют содержательную зрелость, в ситуациях фрустрации обладают более широким диапазоном поведенческих реакций. В ходе проведения программы по обучению подростков конструктивному поведению в ситуациях фрустрации, выявлены конструктивные формы поведения подростков с разным образом зрелости в ситуациях фрустрации.

Таким образом, цель исследования достигнута, намеченные задачи выполнены, гипотеза подтверждена. Мы полагаем, что проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы данным исследованием. В связи с этим, возможно дальнейшее продолжение работы по разработке модели формирования конструктивного поведения у подростков с разным образом зрелости в ситуациях фрустрации. В перспективе возможно также изучение гендерных различий поведения подростков с разным образом зрелости в ситуациях фрустрации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова, В.В. Факторы влияния на становление детской картины мира современного школьника в процессе взросления [Текст] /В.В. Абраменкова //Российские подростки и юношество в социальной реальности XXI века. Вып. 4: сб. статей / отв. ред. О.В. Лишина. – М., 2008. – С.158-178.
2. Абрамова, Г.С. Возрастная психология [Текст]: учеб. для студентов/ Г.С. Абрамова. – М.: Просвещение, 2000. – 624 с.
3. Андреева, Г. М. Психология социального познания [Текст]:учеб.-метод. пособие / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 288 с.
4. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена [Текст] / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2007. - № 5. – С. 57-65.
5. Андреева, Г.М. Зарубежная социальная психология XX столетия. Теоретические подходы [Текст]: учеб. для вузов / Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская. – М.: Аспект-Пресс, 2001. – 288 с.
6. Асмолов, А. Г. Содействие ребенку – развитие личности [Текст] / А. Г. Асмолов // Новые ценности образования» – М.: НОВАТОР, 1996. – Вып. 26. – С. 9-44.
7. Астапов, В. М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги [Текст] / В. М. Астапов // Психологический журнал. – 1992 . – Т.13 – С. 111-117.
8. Архипова, Т.Т., Изучение феномена чувства взрослости акцентуированных подростков [Текст]/ Т.Т. Архипова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. науч. ст. по материалам . XIX междунар. науч.-практ. конф. № 2(49). /Новосибирск: Изд-во СибАК, 2015. – С.124-158.
9. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа [Текст]: монография. – М.: Смысл, 2002. 164 – 168 с.

10. Бажукова, О.А. Влияние фрустрации на поведение умственно отсталых учащихся подросткового возраста [Текст] / О.А. Бажукова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2011. - №139. – С.53-58.
11. Баркер, Р. Эффект фрустрации в когнитивной среде [Текст] / Р. Баркер // Психологический журнал.- 2004. - № 2. – С. 88-95.
12. Белан, Е. А. Совладание личности с жизненными трудностями: активность, поведение, деятельность [Текст] // Психология совладающего поведения: материалы междунар. науч.-практ. конф. / Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, - 2007. – С. 19-21.
13. Белинская, Е. П. Представления подростков о своем социальном будущем[Текст] / Е. П. Белинская, И. В. Куликова // Мир психологии. - 2000. - №4. – С. 135-147.
14. Березина, Т. Н. Пространственно-временные характеристики мысленных образов и их связь с особенностями личности [Текст] / Т. Н. Березина // Психологический журнал. – 1998. - №4. – С. 13-26.
15. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры [Текст]: учеб. для вузов / Э. Берн - М.: Академия, 1990. – 176 с.
16. Беличева, С.А. Сложный мир подростка [Текст]: учеб. для вузов / С.А. Беличева. – Свердловск: кн. Изд-во Урал.- 1984. – 128 с.
17. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе [Текст]: учеб. для вузов / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с.
18. Брель, Е.Ю. К вопросу о взаимосвязи типов и направлений реакции на фрустрацию с видами агрессивного поведения у подростков [Текст]: учеб. для вузов / Е.Ю. Брель, М.В. Тихонова. – М.: Психотерапия. – 2007. – 259 с.
19. Брушлинский, А.В. Зона ближайшего развития и проблема субъекта деятельности [Текст] / А.В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1994. - Т. 15. - № 3. – С. 17-27.
20. Василюк, Ф.Е. Типология переживания различных критических ситуаций [Текст] / Ф.Е. Василюк // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. - № 5. – С. 104-114.

21. Гаврилова, Т.П. Личностные трудности и проблемы подростков [Текст] / Т.А. Гаврилова // Психологическая наука и образование. – 1997. – № 3. – С. 104-109.
22. Гурко, Т. А. Особенности развития личности подростков в различных типах [Текст] / Т.А. Гурко // Социологические исследования. – 1996.- № 3. – С. 57-64.
23. Данилова, Е.Е. Психологический анализ трудных ситуаций и способов овладения ими у детей 9–11 лет [Текст]: дис... канд. псих. наук. / Е.Е. Данилова – М., 1990. – 248 с.
24. Данилова, Е.Е. Методика изучения фрустрационных реакций у детей [Текст] / Е.Е. Данилова // Иностранная психология.- 1996. - № 6. – С.78-98.
25. Драгунова, Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте [Текст]: хрестоматия. – М., – 1997. – 526 с.
26. Дубовицкая, Т.Д. Психологические механизмы преодоления фрустрации у студентов на начальном этапе обучения в вузе [Текст] / Т.Д. Дубовицкая, А.Р. Эрбегеева // Психология обучения. – 2008.- № 5. – С. 66-74.
27. Дубовицкая, Т.Д., Особенности фрустрации и стратегий преодоления у студентов с трудностями в учебе / Т.Д. Дубовицкая, А.Р. Эрбегеева // Психолого-педагогические исследования. – (<http://psyedu.ru/journal/2010/1/Dubovitskaya.phtml>).
28. Драгунова, Т.В. Подросток [Текст]: учебн. для вузов / Т.В. Драгунова. – М.: Знание, 1976. – 96 с.
29. Дмитриева, Е.В., Богомаз С.А. Методика рисуночных фрустрационных ситуаций А.Розенцвейга [Текст]: / Е.В.Дмитриева, С.А.Богомаз. – Томск, 2000. – 158 с.
30. Егорычева, И.Д. Подросток и взрослый в пространстве современной России: взаимодействие по касательной (некоторые итоги и перспективы развития) [Текст] / И.Д. Егорычева // Мир психологии. – 2008. - №1. – С. 189-202.

31. Зимелева, З.А. Агрессивное поведение подростков и личность родителей [Текст] / З.А. Зимелева // Психологическая наука и образование. – 2001.- №4. – С.22-27.

32. Знаков, В. В. Психология человеческого бытия и трудные жизненные ситуации [Текст] // Психология совладающего поведения: материалы междунар. науч.-практ. конф. / Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, – 2007. -7. – С. 35-37.

33. Зорина, В.И. Опыт исследования идеального образа взрослого в подростковом возрасте с помощью семантических пространств [Текст] / В.И. Зорина // Вестник Пермского университета. – 2014. – № 1 (17). – С. 83-91.

34. Кадырова, М. К., Абдувахобова Д. Э., Журакулова С. Т. Особенности периода взросления подростка [Текст] / М.К. Кадырова, Д.Э. Абдувахобова, С.Т. Журакулова // Молодой ученый. – 2016.- №3. – С. 99-102.

35. Кон, И.С. Психология ранней юности [Текст] / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 252 с.

36. Кондрашкин, А.В. Социальная ситуация развития современного подростка в контексте модели социально-психологической помощи в восстановительном подходе [Текст] / А.В. Кондрашкин, Т.О. Кириллова // Психологическая наука и образование. – 2012. - № 4. – С. 78-95.

37. Крюкова, Т. Л. Человек как субъект совладающего поведения [Текст] / Т.Л. Крюкова // Психологический журнал. – 2008.- Т. 29. - № 2. - С. 88-95.

38. Кузьмина, Е.И. Исследование детерминант свободы-несвободы от фрустрации [Текст] / Е.И. Кузьмина // Вопросы психологии. –1997. - № 4. – С. 55-71.

39. Кукина, Ю.Е. Проявление типологических характеристик фрустрационного реагирования личности в мыслительной деятельности [Текст]: // дис...канд. психол. наук. / Ю.Е. Кукина - Барнаул, – 2000. – 185 с.

40. Курышева, О.В. Возрастные схемы самости подростков [Текст] / О.В. Курышева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2013. - № 3. – С. 37-43.

41. Курышева, О.В. Развитие образа взрослости и его влияние на поведение младших подростков в реальных ситуациях [Текст]: дис...канд. псих. наук: 19.00.13 / О.В. Курышева. – М., 2000. – 139 с.

42. Курышева, О.В. Социально-психологическое исследование возрастных стереотипов молодежи [Текст] / О.В. Курышева // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2010.- № 2 (12). – С.105-116.

43. Курышева, О.В. Социально-возрастные нормы: конструирование феномена [Текст] / О.В. Курышева // Известия Саратовского университета. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2015. - Т. 4. - Вып. 1(13). – С. 30-34.

44. Левитов, Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний [Текст] / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. – 1967. – № 6. – С. 118-129.

45. Левицкая, Л.В. Психологические особенности подросткового возраста и их влияние на переживания стресса [Текст] / Л.В. Левицкая, А.А. Чернова // Молодой ученый. – 2016. - №9. – С. 1036-1039.

46. Леонтьева, А.В. Эмпирическое исследование психологических трудностей подростков [Текст] / А.В. Леонтьева // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2006. - № 3. – С.12-54.

47. Майер, Н. Фрустрация: поведение без цели [Текст]: монография / Н. Майер – М., – 2005. – 201с.

48. Матанцева, Т.Н. Личностная саморегуляция как фактор саморазвития подростков с задержкой психического развития [Текст] / Т.Н. Матанцева // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета – 2014. –№ 1 (1). – С. 255-265.

49. Матанцева, Т. Н., Хмелькова, Е. В., Петушкова, О. А. Фрустрация подростков с задержкой психического развития [Текст] // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XIX междунар. науч.- практ. конф. / Новосибирск: СибАК - 2015. - № 12(57). – С. 54-58.

50. Мудрик, Л.В. Современный старшеклассник [Текст]: хрестоматия по возрастной психологии / под ред. Д.И.Фельдштейна. – М.,- 1996. – 238 с.

51. Наследов, А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных [Текст]: учебн. для вузов / А.Д. Наследов. – СПб.: Речь, – 2004. – 392 с.

52. Новгородцева, А.П. Переживание подростками «чувства взрослости» [Текст] / А.П. Новгородцева // Психологическая наука и образование. – 2006. - № 2. – С. 39-54.

53. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования [Текст] / Р.В. Овчарова. – М.: Издательский центр «Академия», – 2003. – 448 с.

54. Оршанская, М.В. Психоаналитическая попытка анализа поведения детей в стрессовой ситуации [Текст] // «Ананьевские чтения»: тезисы научно-практ. конф. / СПб.: Изд. СпбГУ, – 2001. – С. 373-374.

49. Матанцева, Т. Н., Хмелькова, Е. В., Петушкова, О. А. Фрустрация подростков с задержкой психического развития [Текст] // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XIX междунар. науч.- практ. конф. / Новосибирск: СибАК – 2015. - № 12(57). – С. 54-58.

55. Оршанская, М.В. Психическая саморегуляция в подростковом возрасте [Текст]: материалы III съезда Российского психологического общества / СПб., – 2003. – С.189-191.

56. Ньюкомб, Н. Развитие личности ребенка [Текст]: монография / Н. Ньюкомб. – СПб.: Питер, – 2002. – 640 с.

57. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст]: учебн. для вузов / Л.Ф. Обухова. – М.: Роспедагентство, – 1996. – 372 с.

58. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст]: учебн. пособие / Л.Ф. Обухова. – М.: Педагогическое общество России, – 2000. – 521 с.

59. Оршанская, М.В. Психоаналитическая попытка анализа поведения детей в стрессовой ситуации [Текст] // «Ананьевские чтения»: тезисы научно-практ. конф. / СПб.: Изд. СПбГУ, – 2001. – С. 373-374.

60. Петрова, А.Б. Психологическая коррекция и профилактика агрессивных форм поведения несовершеннолетних с девиантным поведением / А. Б. Петрова – М.: Флинта: МПСИ, – 2008. – 152 с.

61. Прихожан, А.М., Толстых Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни: кризис тринадцати лет [Текст] // На пороге взросления: сборник научных статей /– М.: МГППУ, – 2011. – 297 с.

62. Прихожан, Е.Т. Понять другого: подросток и взрослый – несколько штрихов к вечной теме [Текст] / Е.Т. Прихожан // Семья и школа. – 1997. – №10. – С. 4-6.

63. Новгородцева, А.П. Переживание подростками «чувства взрослости» [Текст] / А.П. Новгородцева // Психологическая наука и образование. – 2006. - № 2. – С. 39-54.

64. Психология подростка [Текст]: учебник / А.А.Реана. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, – 2004. – 480 с.

65. Платонов, Ю.П. Социальная психология поведения [Текст]: учебное пособие / Ю.П. Платонов. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.

66. Поливанова, К.Н. Соотношение образа взрослости и особенностей домашнего поведения у детей предподросткового возраста [Текст] / К.Н. Поливанова, О.В. Курышева // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 36-46.

67. Поливанова, К.Н. Возраст: норма развития и метод [Текст] / К.Н. Поливанова // Журнал практического психолога. – 1999. - № 2. – С. 80-86.

68. Поливанова, К.Н. К проблеме ведущей деятельности в подростковничестве / К.Н. Поливанова // Психологическая наука и образование. – 1998. - № 3-4. – С. 13-18.

69. Поливанова, К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста [Текст] / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1996, – №1, – С. 20-33.

70. Поливанова, К.Н. Некоторые подходы к проектированию подростковой школы [Текст] / К.Н. Поливанова // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 1. – С. 102-106.

71. Прихожан, А.М. Подросток в учебнике и в жизни: кризис тринадцати лет [Текст] / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых // На пороге взросления: сб. материалов III Всерос. науч.-практ. конф. по психологии развития. – М.: МГППУ, – 2011. – С. 14-22.

72. Прихожан, А.М. Проблема подросткового кризиса [Текст] / А.М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1997. - № 1. – С. 82-88.

73. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. [Текст]: учебн. пособие / Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БахрахМ», – 2001. – 672 с.

74. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности [Текст]: учебн. для вузов / Х. Ремшмидт – М.: Мир, 1997. – 320 с.

75. Самоукина, Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы [Текст]: учебн. для вузов / Н.В. Самоукина. – М.: Новая школа, – 1995. – 144 с.

76. Сансызбаева, К. З. Связь когнитивного стиля и поведения детей в ситуациях фрустрации [Текст] // Психология в России и за рубежом: материалы II Междунар. науч. конф. / – СПб.: Реноме, 2013. – С. 39-45.

77. Сансызбаева, К. З. Влияние тревожности на уровень социальной фрустрации [Текст] // Психология: проблемы практического применения: материалы II междунар. науч. конф. / Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. – С. 63-71.

78. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст]: учеб. пособие / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2007. – 350 с.

79. Смид, Р. Групповая работа с детьми и подростками [Текст] / Р. Смид // Журнал практического психолога.-1998. - №9. – С.113-117.

80. Соловьева, О. В. Структура человеческого Я в потоке времени (Я-которое-знает-о-существовании-самого-себя) [Текст] / О. В. Соловьева // Мир психологии. – 2005. - № 3. – С. 79-90.

81. Старченкова, Е.С. Программа обучения конструктивному совладающему поведению в профессионально трудных ситуациях [Текст] / Е.С. Старченкова // Вестник СПбГУ. – 2016. - Сер. 16.- . Вып. 2. – С. 122-134.

82. Стрелков, Ю. К. Время в психологическом анализе [Текст] / Ю. К. Стрелков // Журнал практ. психолога. – 2000. - № 5. – С. 216-230.

83. Тарабрина, Н.В. Методика изучения фрустрационных реакций [Текст] / Н.В. Тарабрина // Иностранная психология. – 1994. - Т. 2. – №2. – С. 68-76.

84. Тимофеева, К.Л. Гендерные различия в поведении подростков в ситуациях фрустрации [Текст] // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманистические науки: сб. ст. по мат. XVI междунар. студ. науч.-практ. конф. / Новосибирск: СибАК. – 2014. – С. 68-76.

85. Туманова, Е.В. Образ отца и образ себя у подростков (возрастные и гендерные аспекты) / Е.В. Туманова // Психологическая наука и образование. – 2007.- №4. – С. 16-24.

86. Тупахина, Т. В. Учимся переводить агрессию в позитив [Текст] / Т.В. Тупахина // Справочник педагога – психолога. Школа. – 2013.- №7 – С. 58-68.

87. Терещенко, В.В. Теоретико–методологические основы личностного развития и взросления современного подростка / В.В. Терещенко // Психология обучения. – 2010. - №11. – С.122-157.

88. Церковский, А. Л. Современные взгляды на проблему стрессоустойчивости [Текст] / А. Л. Церковский // Вестник Витебского

государственного медицинского университета. – 2011. – Т. 10. - № 1. – С. 6-19.

89. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления. Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности [Текст]: учеб. для вузов / Д.И. Фельдштейн. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт. – 1999. – 258 с.

90. Фиофанова О.А. Педагогика взросления как новая область знания и воспитательной практики [Текст] / О.А. Фиофанова // Образование и наука. – 2008. - № 1 (49). – С. 23-33.

91. Фиофанова, О.А. Педагогическая поддержка как способ посредничества в освоении взрослости подростком [Текст] / О.А. Фиофанова. – Ижевск: Знак, – 2006. – 32 с.

92. Фиофанова, О.А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Текст] / О.А. Фиофанова. - М.: Флинта, МПСИ, 2012. – 70 с.

93. Хараш, А.У. Психология одиночества [Текст] / А.У. Хараш // Педология. – 2000. - № 4. – С. 7-16.

94. Черникова, Е. Г. К вопросу о формировании здорового жизненного стиля у подростков [Текст] / Е. Г. Черникова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014.- № 4. – С. 169-172.

95. Чикер, В. А. Стресс и особенности его преодоления российскими подростками / В.А. Чикер, Е.В. Сольц, Н.М. Жезмер, П. Джос (<http://www.psychodic.ru/arc.php?page=2733>).

96. Чернобровкина, С.В. Личностное взросление современных студентов: специфика и факторы образа и самооценки взрослости [Текст] / С.В. Чернобровкина // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2015. - № 2. – С. 24-29.

97. Чернобровкина, С.В. Я-концепция и самооценка как факторы образа взрослости и самооценки взрослости у подростков-спортсменов и подростков, не занимающихся спортом [Текст] / С.В. Чернобровкина, Е.К.

Суворова // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2015. - № 1. – С. 51-66.

98. Шельштейн Е.С. Особенности презентации Я в подростковом возрасте [Текст] / Е.С. Шельштейн // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 76-82.

99. Черткова Ю. Д., Пьянкова С. Д. Образ взрослости у московских подростков // Материалы всероссийской научно-практической конференции Дифференциальная психология: проблемы и перспективы / Бийск, – 2002. – 239 с.

100. Эльконин Б.Д. Психология развития [Текст] / Б.Д. Эльконин. – М.: Академия, – 2001. – 144 с.

101. Янгичер Е.В. Развитие конструктивных фрустрационных реакций подростков средствами арттерапии: автореф. дис. ... кандидата псих. наук / Е.В. Янгичер // Научная электронная библиотека диссертаций и авторефератов (<http://www.dissercat.com/content/razvitie-konstruktivnykh-frustratsionnykh-reaktsii-podrostkov-sredstvami-artterapii>).

102. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система [Текст] / М. С. Яницкий. - Кемерово: Кузбассвузиздат, – 2000. – 204 с.

103. Ясюкова Л.А. Фрустрационный тест С. Розенцвейга [Текст]:метод. Руководство / Л.А. Ясюкова. – СПб., – 2007. – 124с.

104. Cattell R.B., Eber H.W., Tatsuoka M.M. Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionnaire (16 PF). Champaign IL., 1970.

Приложение 1

Диагностические методики в порядке их предъявления

1. «Тест рисуночной фрустрации» С.Розенцвейга

Тест Рисуночной фрустрации Розенцвейга (Р-Ф) — проективная методика исследования личности. Исследование направлено на изучение реакций испытуемого на фрустрирующие и другие потенциально «опасные» ситуации и отнесение его на этой основе к определенной категории в классификации. Есть три варианта методики, мало чем отличающиеся друг от друга: для детей, для взрослых и для работы с подростками.

Концепция, положенная в основу методики, — это гипотеза фрустрации-агрессии, та ее часть, где речь идет о том, что фрустрация неизбежно вызывает агрессию. Тем не менее, агрессия, вызванная фрустрирующей ситуацией, не всегда проявляется открыто, а может и вовсе отрицаться. Классификация описанных выше типов агрессии основана на направленности агрессии («внутри», «вовне» или отрицание) и типе реагирования, который можно интерпретировать как указание на то, какой аспект ситуации является самым актуальным в переживании фрустрированного человека, то есть человека, чей ответ нужно придумать и с кем по идее идентифицирует себя испытуемый.

Материал методики состоит из серии 24 рисунков, на которых изображены лица, находящиеся во фрустрационной ситуации. На каждом рисунке персонаж слева изображен произносящим слова, описывающие фрустрацию другого индивида или его собственную. Персонаж справа имеет над собой пустой квадрат, в который испытуемые должны вписать свой ответ. Черты и мимика персонажей устранены из рисунка, чтобы способствовать идентификации этих черт.

Ситуации, представленные в тексте, можно разделить на две основные группы:

1. Ситуации "препятствия" или эго-блокинговые. В этих ситуациях какое-либо препятствие, персонаж или предмет обескураживает, сбивает с толку словом, любым прямым способом. Сюда относятся 16 ситуаций - №№ I, 3, 4, 6, 8, 9, II, 12, 13, 14, 15, 18, 20, 22, 23, 24.

2. Ситуации "обвинения", или суперэгоблокинговые. Субъект при этом служит объектом обвинения. Таких ситуаций восемь - № 2, 5, 7, 16, 17, 19, 21.

Проведение эксперимента

Испытуемому вручается серия рисунков и дается инструкция: "На каждом из рисунков изображены два или несколько человек. Один человек слева всегда изображен говорящим определенными словами. Нам надо написать в пустом квадрате первый пришедший вам в голову ответ на эти слова. Не пытайтесь отделаться шуткой. Действуйте по возможности быстрее",

Тест может быть применен как в индивидуальном, так и в групповом испытании. В отличие от группового в индивидуальных исследованиях испытуемого просят прочесть вслух написанные ответы. Экспериментатор отмечает любые особенности интонации и т.п., что поможет в уточнении содержания ответа. Кроме того, субъекту могут быть заданы вопросы относительно очень коротких или двусмысленных ответов. Эти выяснения также необходимы при подсчете. Иногда случается, что субъект неправильно понимает ту или иную ситуацию и, хотя такие ошибки сами по себе значимы для качественной интерпретации, все же после необходимого объяснения должен быть получен от испытуемого новый ответ. Опрос следует вести по возможности осторожнее, с тем, чтобы вопросы не были сообщительного характера.

Оценка теста

Каждый ответ оценивается с точки зрения двух критериев: направления реакции и типа реакции.

С точки зрения направления реакции делятся на:

1. Экстрапунитивные /Е/ - реакции направлены на живое или неживое окружение в форме подчеркивания степени фрустрационной ситуации, в форме осуждения внешней причины фрустрации или другому лицу вменяется обязанность разрешить эту ситуацию.

2. Интрапунитивные /И/ - реакция направлена на самого себя. Испытуемый принимает фрустрационную ситуацию как благоприятную для себя, принимает вину на себя или же берет на себя ответственность за исправление этой ситуации.

3. Импунивные /М/ - фрустрирующая ситуация рассматривается испытуемым как малозначащая, как ничья вина или же как нечто, что может быть исправлено, стоит только подождать и подумать.

С точки зрения типов реакции делятся на:

1. "Препятственно-доминантный тип" /ОД/ - в ответе испытуемого препятствие, вызвавшее фрустрацию, всячески подчеркивается, интерпретируется как своего рода благо, ^^-е препятствие или же описывается как не имеющее серьезного значения.

2. "Самозащитный тип" /ЕД/ - главную роль в ответе испытуемого играет защита себя, своего "Я", и субъект порицает кого-либо, не признает свою вину или же изображает ответственность за фрустрацию как не подлежащую приписыванию кому-либо.

3. "Упорствующий тип" /NP/ - ответ направлен на разрешение проблемы; реакция принимает форму требования помощи других лиц для разрешения ситуации; субъект сам берется за разрешение ситуации или же считает, что время или ход событий приведут ее к исправлению.

Из комбинаций этих 6 категорий получают 9 возможных факторов оценки.

Типы реакций	OD	ED	NP
Направление реакций			
E	E'	E	e
I	I'	I	i
M	M'	M	m

E' - Экстрапунитивная направленность на неживые объекты или ситуации, в ответах подчеркивается значимость препятствий “Эта ситуация определенным образом волнует меня, досаждают мне”.

I' - Ответы типа: “В этой ситуации есть нечто полезное и нужное для меня”, “Мне очень жаль, что я послужил причиной этого”.

M' - Минусы фрустрирующей ситуации не замечаются или же они сводятся до минимума: “Эта ситуация несколько меня не волнует. Она не имеет никакого значения”

E - Экстрапунитивная направленность на субъектов, имеющих отношение к фрустрирующей ситуации. В ответе содержатся обвинения, порицания, угрозы, упреки. Ответы типа: “Вы виноваты (ответственны) за то, что произошло”, “Я не делал того, в чем вы меня обвиняете.

I - Порицание, осуждение себя. Доминирует чувство вины, угрызений совести. “Это меня надо осуждать за то, что произошло”, “Я виноват, но сделал это не нарочно и не желал зла”.

M - Подчеркивается невиновность всех, кто впутан в эту ситуацию: “Никого (ни вас, ни меня) нельзя винить за то, что произошло”.

e - Необходимость исправления ситуации возлагается на кого-то из лиц, имеющих отношение к фрустрации. “Это вам (ему) надо решить этот вопрос”.

i - Субъект сам берется разрешить фрустрирующую ситуацию. “Я беру ответственность на себя за разрешение этой ситуации”.

m - Выражается надежда, что ситуация разрешится сама собой.

Обработка результатов

Ответы испытуемых оцениваются при помощи вышеуказанных критериев.

Каждый критерий, которым был оценен ответ, считается за один балл. Если же ответ оценен при помощи нескольких критериев, то при исчислении каждому из них придается равное значение. Например, если ответ был оценен E, e, то количественно E будет равняться 0,5 и e - 0.5 балла. Когда 9 квадратов профилей заполнены, цифры суммируются в колонки и строчки. Так как число ситуаций 24, то возможный максимум для каждого случая - 24 и исходя из 24, взятых за 100%, вычисляется процентное содержание каждой полученной суммы. Полученные таким образом процентные соотношения E, I, M, OD, ED, NP некоторым обобщенным образом являют собой тенденции субъекта относительно типа и направленности ответа.

На основании профиля числовых данных составляются 3 основных и один дополнительный образец,

1. Образец первый выражает относительную частоту разных направлений ответа независимо от его типа. Экстрапунитивные, интрапунитивные и импунитивные ответы располагаются в порядке их убывающей частоты. Например, частоты E-16, I-5, M-3 записываются $E > I > M$.

2. Образец второй выражает относительную частоту типов ответов независимо от их направленности. Записываются знаковые символы также, как и в предыдущем случае. Например, частоты OD-15, ED-3, NP-6, записываются как $OD > NP > ED$.

3. Образец третий выражает относительную частоту трех наиболее часто встречающихся факторов независимо от типа и направления ответа. Записывается, например $E > E' > M$.

4. Образец четвертый дополнительный включает сравнение ответов Е и I в ситуациях обвинения и препятствия.

Во время опыта субъект может заметно изменить свое поведение, переходя из одного типа и направления реакций к другому. Подобное изменение реакций имеет большое значение для понимания реакций фрустрации, так как показывает отношение испытуемого к своим собственным реакциям. Например, испытуемый может начать опыт, давая экстрапунитивные реакции, затем после 9 или 10 ситуаций, которые пробуждают в нем чувство вины, начинает давать ответы интрапунитивного направления. Анализ предполагает выявить существование таких тенденций и выяснить их природу. Тенденции записываются в виде стрелы, выше дробки стрелы указывают численную оценку тенденции, определенную знаком +/- (положительная тенденция) или -/- (отрицательная тенденция).

Данная методика позволяет с определенной долей вероятности прогнозировать эмоциональные реакции испытуемого на различные трудности или помехи, которые встают на пути к удовлетворению потребности, к достижению цели и некоторые аспекты адаптации испытуемого к своему социальному окружению. Критерии поведения субъекта, предложенные Розенцвейгом, вполне применимы для оценки его реального поведения в во фрустрирующих ситуациях.

2. Опросник «Мой образ взрослости» (О.В. Курышева)

Описание: диагностический тест-опросник, направленный на определение типов ситуаций проявления взрослости.

Методика включает в себя 100 ситуаций.

Инструкция: из приведенных ситуаций отметь знаком «+» те, в которых ты ощущаешь себя взрослым. Отмеченные ситуации оцени по трехбалльной системе: 3 – ощущение взрослости очень сильное 2 – ощущение взрослости среднее 1 – ощущение взрослости слабое

Я ощущаю себя взрослым, когда ...

1. уступаю место в транспорте
2. разговариваю со взрослыми о чем-нибудь серьезном
3. сам распоряжаюсь деньгами
4. получаю «пяť» в школе
5. меня хвалят родители
6. общаюсь с детьми младше меня
7. отвечаю на телефонный звонок, и меня путают с родителями
8. гуляю по улице с другом (подругой)
9. остаюсь один дома
10. посещаю общественные места
11. помогаю слабым (детям, старикам, животным)
12. взрослые спрашивают мое мнение, совет
13. могу постоять за себя
14. сдаю экзамены в школе
15. родители говорят мне «Какой ты уже взрослый!»
16. объясняю младшим детям, что хорошо, а что плохо
17. разговариваю со старшими ребятами как их взрослый друг
18. обсуждаю с приятелем свои дела
19. помогаю родителям по дому
20. иду в театр
21. совершил хороший поступок
22. ссорюсь со взрослыми
23. сам еду или иду далеко от дома
24. перехожу в следующий класс
25. делаю что-то лучше других
26. учу младших ребят что-нибудь делать
27. покупаю одежду на размер больше
28. играю с друзьями
29. делаю домашние дела

30. иду в цирк
31. поступаю так, как надо
32. обсуждаю со взрослыми фильмы, книги, дела
33. сам принимаю решение
34. могу отлично ответить на уроке и удивить сверстников
35. взрослые оставляют меня за старшего
36. даю советы младшим ребятам
37. в споре с родителями оказываюсь правым
38. друзья прислушиваются к моим советам
39. ко мне на день рождения приходят мои друзья
40. занимаюсь в кружке, музыкальной школе
41. помогаю старикам перейти через дорогу
42. спорю со взрослыми
43. в ситуации, когда возникает опасность, и нужно принять решение
44. правильно выполняю задание на уроке
45. делаю что-то лучше взрослых
46. играю с младшими ребятами
47. одеваюсь, как взрослый
48. вместе с приятелями сам еду или иду куда-нибудь (на футбол, пикник и т.д.)
49. родители разрешают то, чего не разрешали раньше
50. еду один в другой город, лагерь и т.д.
51. культурно веду себя в общественных местах
52. взрослые учат меня что-то делать
53. хожу сам в магазин, на рынок и т.д.
54. в класс приходит новый ученик
55. делаю что-то лучше, чем мои друзья
56. мне доверяют остаться с младшим ребенком
57. играю, как будто я мама или папа
58. общаюсь со старшим другом (подругой)

59. делаю что-то вместе с родителями
60. смотрю фильмы для взрослых
61. помогаю животным
62. работаю наравне со взрослыми
63. делаю что-то сам без помощи взрослых
64. заменяю учителя на уроке
65. делаю что-то лучше, чем младшие ребята
66. помогаю младшим ребятам что-то делать
67. гуляю с друзьями допоздна
68. меня выбирают капитаном команды, старостой и т.д.
69. занимаюсь дома своими делами (читаю, учу уроки и т.д.)
70. наступает Новый год
71. защищаю маленького ребенка
72. прихожу в гости к знакомым или друзьям родителей
73. мне доверяют важное и ответственное дело
74. отвечаю на уроке
75. сделаю что-то лучше, чем раньше
76. в школе общаюсь с младшими детьми
77. делаю домашние дела, подражая родителям
78. вместе играю со старшими ребятами
79. делаю то, что не могут сделать родители
80. занимаюсь спортом
81. помогаю родителям, потому что они болеют, устали и т.д.
82. разговариваю с незнакомым взрослым человеком
83. выполняю тяжелую физическую работу наравне со взрослыми
84. дополняю ответы учеников
85. я что-то знаю, а другие нет
86. несу ответственность за младших детей
87. читаю книги и журналы, которые читают родители
88. ссорюсь с друзьями

89. ко мне в гости приходят друзья
90. «болею» за футбольную команду
91. совершил хороший поступок
92. делаю что-то по просьбе учителя
93. отстаиваю свою точку зрения
94. общаюсь с одноклассниками
95. сделаю дело, и оно понравится родителям
96. общаюсь с другом, который младше меня
97. подражаю родительским привычкам
98. делаю что-то вместе с друзьями
99. ложусь спать позже, чем обычно
100. испытываю чувство гордости за свой город, страну

Интерпретация: в анкете представлено десять типов ситуаций, каждый из которых описывается десятью вопросами (например, ситуации «Соблюдение общепринятых норм» соответствуют вопросы 1, 11, 21, 31 и т.д.; ситуации «Общение со взрослыми – вопросы 2, 12, 22, 32 и т.д.) Типы ситуаций: 1. Соблюдение общепринятых норм 2. Общение со взрослыми 3. Самостоятельное действие 4. Школьная жизнь 5. Оценивание взрослости 6. Общение с младшими детьми 7. Подражание 8. Общение со сверстниками 9. Домашние ситуации 10. Другое

3. Сочинение на тему: «Когда, в каких ситуациях я ощущаю себя взрослым» (О.В. Курышева)

Описание: проективная методика, направленная на определение типа образа взрослости.

Инструкция: Вам предлагается написать сочинение на тему: «Когда, в каких ситуациях я ощущаю себя взрослым». В своем сочинении Вы должны максимально описать и раскрыть данную тему.

Интерпретация.

1. Виртуальный план действий-формальная взрослость. Описания такого типа строятся по типу сюжета действия героя как целое, не расчлененное по форме и содержанию. Ситуация описывается как происходившая «однажды». Обязательно присутствует эмоция, переживание ребенка, описываемое обычно как чувство гордости, радости, счастья. В сюжете герой совершает «достойный, хороший», социально одобряемый поступок, преодолевая возникающие на пути трудности, которые «чудесным образом» разрешаются. Часто ребенок указывает на присутствие взрослых (обычно родителей), с чьей помощью удалось достичь успеха. К данной группе относится, например, следующее сочинение: «Однажды я поехала за город и там увидела птицу, которую подстрелили. Я подбежала к ней, схватила ее и отнесла домой. Дома я обработала ей рану и каким-то чудом вытащила пулю. Через неделю рана зажила, и птица улетела. Я очень гордилась этим. В тот момент я и почувствовала себя взрослой» (Олеся Л., 10 лет 8 месяцев).

2. Реальный план действий-формальная взрослость. Если в сочинениях, отнесенных к первому типу, эмоция и содержание представлены как целое, то здесь происходит их «расплюсовка». Ребенок опробует ощущение взрослости, выделяя признаки «взрослого» поведения. Примером этого является противопоставление им «детского», раннего и «взрослого», «недетского» поведения: «Когда я нахожусь дома одна, то я всегда ощущаю себя взрослым человеком... Но когда я в школе, я наоборот, чувствую себя маленькой. Когда я в гостях у своих знакомых, я чувствую себя взрослым человеком, потому что я их хорошо знаю. А когда я в гостях у знакомых моих родителей, то я ощущаю себя ненужной, маленькой» (Таня С., 11 лет 2 месяца). Для выделения ситуаций «взрослого» поведения ребенок берет готовый, не модифицированный признак («играю с маленькими детьми, красиво одеваюсь, достойно себя веду» и т.д.)

Опробование ощущения взрослости происходит по нескольким направлениям:

□ по типу действия (самостоятельное, неподнадзорное, ответственное): «... когда я принимаю собственное решение. Например, я решила купить шарф на свои деньги» (Катя В., 12 лет).

□ по типу аудитории, которой предъявляется взрослость (взрослый, младший, сверстник): «... когда я разговариваю со взрослыми о чем-нибудь серьезном» (Алеша Я., 11 лет); «... когда остаюсь одна с младшим братом» (Маша М., 10 лет 7 месяцев).

□ по статусу: «... когда меня выбрали вожатым в лагере. У тебя появляется ощущение гордости, и никто тебя не обижает» (Ира М., 10 лет 8 месяцев).

Таким образом, эмоция, обычно чувство гордости, здесь также присутствует, но ребенок начинает осознавать, какие действия ее вызывают. Ребенок, отвечая на вопрос «Что нужно, чтобы испытать взрослость?», начинает рассматривать такие понятия, как самостоятельность и ответственность: «... когда я хожу на рынок, потому что у меня возникает ответственность за деньги и за продукты» (Саша С., 11 лет 3 месяца). Важным моментом является оценивание взрослости другими (обычно взрослыми). Выделенные ребенком признаки «взрослого» поведения становятся символами собственной взрослости. 3. Реальный план действий-содержательная взрослость. Действия, описываемые ребенком в сочинениях такого типа, двунаправленные (направлены не только вовне, но и на самого ребенка), реально совершаемые. На первый план выходит результат сделанного. Описание действий постепенно «сворачивается». Переживания относятся к реально происходящему, эмоции постепенно отходят на второй план. Признак «взрослой» ситуации модифицирован, ее значение приобретает личностный смысл: «Я ощущаю себя взрослым, когда я отвечаю за такие поступки, за которые раньше не нес ответственности. Я замечаю, что потихоньку становлюсь взрослее» (Паша Г., 12 лет 4 месяца). 4. Виртуальный план действий-содержательная взрослость. Описания такого типа обобщены, указаний на эмоцию нет, реальные действия не описываются. Однако,

ребенок точно знает, что выполнив те условия, о которых он пишет, почувствует свою взрослость»: «Когда я ставлю перед собой цель и добиваюсь ее, я всегда чувствую себя взрослой» (Наташа К., 12 лет 11 месяцев).

Сводные таблицы полученных данных

Таблица 1.

**Направление реакций и типы реакций в ситуациях
фрустрации у подростков**

Подростки	Направления реакции	Типы реакций		
		O-D	E-D	N-P
1	M	+		
2	I		+	
3	M			+
4	E	+	+	
5	M		+	
6	I			+
7	M	+		
8	E		+	
9	M			+
10	I	+		
11	I			+
12	I	+		
13	M		+	
14	M	+		
15	E			+
16	I		+	
17	M	+		
18	I			+
19	M	+		
20	E		+	
21	M		+	

22	I	+		
23	I			+
24	M			+
25	I		+	
26	M	+		
27	M	+		
28	E		+	
29	I			+
30	I			+
31	M		+	
32	I		+	
33	M		+	
34	E	+		
35	M	+		
36	M			+
37	I		+	
38	I	+		
39	M			+
40	M		+	
41	M	+		
42	E		+	
43	E		+	
44	I			+
45	I		+	
46	M		+	
47	M	+		
48	M	+		
49	M		+	
50	E		+	

51	M			+
52	M	+		
53	I		+	
54	I			+
55	M		+	
56	I	+		
57	M		+	
58	M	+		
59	M			+
60	E		+	
61	E	+		
62	E		+	
63	M			+
64	I	+		
65	I		+	
66	M		+	
67	M	+		
68	M		+	
69	E		+	
70	I			+
71	M	+		
72	M		+	
73	E			+
74	M		+	
75	I	+		
76	M		+	
77	M			+
78	I		+	
79	M	+		

80	I		+	
81	E		+	
82	M			+
83	I			+
84	M		+	
85	E	+		
86	M		+	
87	I		+	
88	E			+
89	E		+	
90	M		+	
91	I	+		
92	I		+	
93	M			+
94	M	+		
95	M		+	
96	I		+	
97	I			+
98	M		+	
99	M		+	
100	I	+		
101	M	+		
102	M		+	
103	M			+
104	I		+	
105	M	+		
106	I		+	
107	I	+		

Усл. обозначения: Направления реакции - E – экстрапунитивные реакции; I – интропунитивные; M – импунитивные; Типы реакций - OD – «с фиксацией на

препятствии», ED – «с фиксацией на самозащите», NP – «с фиксацией на удовлетворении потребности».

Таблица 2.

**Тип образа взрослости и тип ситуаций проявления
взрослости у подростков**

подростки	Тип образа взрослости	Тип ситуаций проявления взрослости									
		СО Н	Ос В	С Д	Ж Ш	О В	Ос Д	Под р	О С	Д С	Д р
1	2	3	4	3	3	6	5	11	9	12	3
2	2	1	5	5	4	10	10	12	8	4	5
3	2	2	2	2	5	8	8	9	10	9	2
4	3	15	15	14	12	3	5	2	2	8	14
5	3	8	6	5	4	5	5	7	8	5	5
6	3	10	4	10	9	4	4	6	5	5	10
7	1	12	9	8	8	2	4	3	4	8	8
8	2	10	11	5	5	3	6	5	7	8	5
9	3	9	4	8	5	4	5	9	9	4	8
10	1	4	2	2	8	6	4	5	4	6	2
11	2	11	9	7	8	3	4	4	6	12	7
12	3	4	3	2	4	8	7	8	10	11	2
13	4	4	9	5	6	7	4	9	5	1	5
14	2	11	13	12	12	2	2	1	1	1	12
15	2	5	1	7	11	10	9	7	10	1	7
16	3	0	3	0	1	2	4	2	2	1	0
17	3	2	1	1	1	1	2	4	2	2	1
18	4	1	2	2	1	1	2	4	3	1	2
19	2	1	0	2	1	2	1	4	2	2	2

20	2	2	1	1	2	1	1	3	4	2	1
21	2	2	2	1	1	1	2	4	2	0	1
22	3	1	3	1	2	1	1	4	3		1
23	3	4	1	2	2	0	2	2	3		2
24	2	1	1	2	0	1	0	3	4		2
25	4	1	2	2	1	4	1	3	2	12	2
26	4	1	0	0	2	1	2	4	3	4	0
27	4	4	2	0	1	1	2	3	3	9	0
28	4	2	2	1	1	1	1	4	3	8	1
29	2	0	2	1	1	3	2	2	2	5	1
30	2	3	1	2	2	1	2	4	3	5	2
31	3	3	4	3	3	6	5	11	9	8	3
32	4	1	5	5	4	10	10	12	8	8	5
33	2	2	2	2	5	8	8	9	10	4	2
34	1	15	15	14	12	3	5	2	2	6	14
35	1	8	6	5	4	5	5	7	8	12	5
36	2	10	4	10	9	4	4	6	5	11	10
37	3	12	9	8	8	2	4	3	4	1	8
38	2	10	11	5	5	3	6	5	7	1	5
39	2	9	4	8	5	4	5	9	9	1	8
40	2	4	2	2	8	6	4	5	4	1	2
41	3	11	9	7	8	3	4	4	6	2	7
42	3	4	3	2	4	8	7	8	10	1	2
43	3	4	9	5	6	7	4	9	5	2	5
44	1	11	13	12	12	2	2	1	1	2	12
45	2	3	3	5	4	6	6	8	9	0	5
46	3	12	12	10	9	3	5	6	5	12	10
47	1	5	7	5	1	1	4	9	9	4	5
48	2	7	5	6	1	5	8	10	7	9	6

49	3	10	7	4	3	8	8	9	10	8	4
50	4	8	10	9	13	10	13	11	12	5	9
51	2	9	4	8	5	4	5	9	9	5	8
52	2	4	2	2	8	6	4	5	4	8	2
53	3	11	9	7	8	3	4	4	6	8	7
54	3	4	3	2	4	8	7	8	10	4	2
55	4	4	9	5	6	7	4	9	5	6	5
56	2	11	13	12	12	2	2	1	1	12	12
57	2	3	3	5	4	6	6	8	9	11	5
58	2	12	12	10	9	3	5	6	5	1	10
59	3	5	7	5	1	1	4	9	9	1	5
60	3	7	5	6	1	5	8	10	7	1	6
61	2	15	15	14	12	3	5	2	2	1	14
62	4	8	6	5	4	5	5	7	8	2	5
63	4	10	4	10	9	4	4	6	5	1	10
64	2	12	9	8	8	2	4	3	4	2	8
65	2	10	11	5	5	3	6	5	7	2	5
66	2	9	4	8	5	4	5	9	9	0	8
67	3	4	2	2	8	6	4	5	4	7	2
68	3	11	9	7	8	3	4	4	6	4	7
69	3	4	3	2	4	8	7	8	10	2	2
70	1	4	9	5	6	7	4	9	5	6	5
71	2	11	13	12	12	2	2	1	1	4	12
72	3	3	3	5	4	6	6	8	9	4	5
73	1	4	2	2	8	6	4	5	4	7	2
74	2	11	9	7	8	3	4	4	6	4	7
75	3	4	3	2	4	8	7	8	10	2	2
76	4	4	9	5	6	7	4	9	5	6	5
77	2	11	13	12	12	2	2	1	1	3	12

78	2	12	9	8	8	2	4	3	4	2	8
79	3	10	11	5	5	3	6	5	7	2	5
80	3	9	4	8	5	4	5	9	9	0	8
81	4	4	2	2	8	6	4	5	4	7	2
82	2	11	9	7	8	3	4	4	6	4	7
83	2	4	3	2	4	8	7	8	10	2	2
84	2	4	9	5	6	7	4	9	5	6	5
85	3	11	13	12	12	2	2	1	1	4	12
86	3	3	3	5	4	6	6	8	9	4	5
87	2	4	2	2	8	6	4	5	4	7	2
88	4	11	9	7	8	3	4	4	6	4	7
89	4	4	3	2	4	8	7	8	10	2	2
90	2	4	9	5	6	7	4	9	5	6	5
91	2	11	13	12	12	2	2	1	1	3	12
92	2	10	11	5	5	3	6	5	7	8	5
93	3	9	4	8	5	4	5	9	9	4	8
94	3	4	2	2	8	6	4	5	4	6	2
95	3	11	9	7	8	3	4	4	6	12	7
96	1	4	3	2	4	8	7	8	10	11	2
97	2	4	9	5	6	7	4	9	5	1	5
98	3	11	13	12	12	2	2	1	1	1	12
99	1	5	1	7	11	10	9	7	10	1	7
100	2	0	3	0	1	2	4	2	2	1	0
101	3	2	1	1	1	1	2	4	2	2	1
102	4	1	2	2	1	1	2	4	3	1	2
103	2	1	0	2	1	2	1	4	2	2	2
104	2	2	1	1	2	1	1	3	4	2	1
105	3	2	2	1	1	1	2	4	2	0	1
106	3	1	3	1	2	1	1	4	3		1

107	4	4	1	2	2	0	2	2	3		2
-----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--	---

Усл. обозначения: *1 – «Виртуальный план действий-формальная взрослость»; *2 – «Реальный план действий-формальная взрослость»; *3 – «Реальный план действий-содержательная взрослость»; *4 – «Виртуальный план действий-содержательная взрослость»; СОН – соблюдение общепринятых норм, ОсВ – общение со взрослыми, СД – самостоятельное действие, ШЖ – школьная жизнь, ОВ – оценивание взрослости, ОсД – общение с младшими детьми, Подр – подражание, ОС – общение со сверстниками, ДС – домашние ситуации, Др – другое.

Результаты статистической обработки данных

Таблица 1.

Степень значимости различий

при сравнении показателей типа и направления реакций в ситуациях фрустрации подростками с разным типом образа взрослости с помощью критерия Н-Крускала-Уоллиса

Показатели реакций в ситуациях фрустрации		Типы образа взрослости подростков	Внутренний план действий-формальность взрослость	Реальный план действий-формальность взрослость	Реальный план действий-содержательная взрослость	Внутренний план действий-содержательная взрослость	Хи-квадрат	Ст.св.	Асимпт. знч.
Тип реакций	Импульсивные		9,7	10,8	8,9	8,6	1,544	2	,462
	Интропунитивные		18,1	20,4	19,1	22	1,494	2	,474
	Экстрапунитивные		13,1	14,1	12,5	12,22	4,595	2	,101
Направления реакций	Необходимо-упорствующие		7,7	7,5	6,7	6,2	3,327	2	,189
	Самозащитные		8,3	7,9	7,2	6,6	136,417	2	,000
	Препятственно-доминантные		12,1	11,8	12,4	10,8	97,039	2	,000

**Степень значимости различий
при сравнении показателей типа и направления реакций в ситуациях фрустрации подростками
с разным типом ситуаций проявления взрослости с помощью критерия Н-Крускала-Уоллиса**

Показатели реакций в ситуациях фрустрации	Типы ситуаций проявления взрослости								Хи-квадрат	Ст.св.	Асимпт. знч.
	Соблюдение общепринятых норм	Общение со взрослыми	Самостоятельное действие	Школьная жизнь	Общение с младшими детьми	Подражание	Домашние ситуации				
Тип реакций											
Импультивные	7,25	8,72	7,83	7,52	6,33	5,62	8,27	136,417	2	,000	
Интропунитивные	22,11	25,31	24,48	24,52	23,52	21,32	22,39	103,562	2	,000	
Экстрапунитивные	7,25	8,72	7,81	7,25	6,69	6,33	7,52	97,039	2	,000	
Направления реакций											
Необходимо- упорствующие	13,6	10,76	13,5	11,76	11,35	11,14	10,98	1,544	2	,007	
Самозащитные	34,1	35,9	35,8	23,8	36,7	34,7	38,5	1,494	2	,000	
Препятственно- доминантные	8,65	10,94	9,71	9,57	7,76	6,35	8,69	3,327	2	,000	

Таблица 3.

**Степень значимости различий
по распределению подростков по типу и направлению реакций в
ситуациях фрустрации после экспериментального воздействия с
помощью критерия Т-Вилкоксона**

направление реакций	Z	Асимпт. знч. (двухсторонняя)
необходимо-упорствующие	-5,595 ^a	,234
самозащитные	-5,615 ^a	,184
препятственно-доминантные	-5,895 ^a	,127
тип реакций		
Импутивным	-4,850 ^a	,194
Интропунитивные	-3,987 ^a	,157
Экстрапунитивным	-2,633 ^a	,165

a. Используются положительные ранги.

b. Используются отрицательные ранги.

Таблица 4.

**Степень значимости различий
при сравнении распределения показателей типа и направления
реакций в ситуациях фрустрации в группе подростков
до и после реализации программы с помощью критерия Т-Вилкоксона**

направление реакций	Z	Асимпт. знч. (двухсторонняя)
необходимо-упорствующие	-5,595 ^a	,000
самозащитные	-5,615 ^a	,000
препятственно-доминантные	-5,895 ^a	,000
тип реакций		
Импутивным	-4,850 ^a	,000
Интропунитивные	-3,987 ^a	,000
Экстрапунитивным	-2,633 ^a	,008

a. Используются положительные ранги.

b. Используются отрицательные ранги.

Таблица 5.

**Степень значимости различий
при сравнении распределения подростков по типам образа взрослости в
группе подростков до и после проведения
развивающей программы с помощью критерия Т-Вилкоксона**

Изучаемые показатели	Z	Асимпт. знч. (двухсторонняя)
Внутренний план действий- формальная взрослость	-1,604 ^a	,109
Реальный план действий- формальная взрослость	-4,364 ^a	,187
Реальный план действий содержательная взрослость	-1,318 ^b	,187
Внутренний план действий- содержательная взрослость	-1,000 ^b	,317

a. Используются положительные ранги.

b. Используются отрицательные ранги.

Таблица 6.

**Степень значимости различий
при сравнении показателей выраженности типов ситуаций проявления
взрослости подростками в группе подростков до и после проведения
развивающей программы с помощью критерия Т-Вилкоксона**

Изучаемые показатели	Z	Асимпт. знч. (двухсторонняя)
Соблюдение общепринятых норм	-2,559 ^a	,011
Общение со взрослыми	-,814 ^b	,416
Самостоятельное действие	-1,093 ^a	,274
Школьная жизнь	-1,604 ^a	,109
Оценивание взрослости	-4,364 ^a	,187
Общение с младшими детьми	-1,000 ^a	,317
Подражание	-1,000 ^a	,317
Общение со сверстниками	-1,342 ^a	,180
Домашние ситуации	-2,000 ^a	,046
Другое	-,814 ^b	,416

a. Используются положительные ранги.

b. Используются отрицательные ранги.

Программа, направленная на развитие образа взрослости подростков

Пояснительная записка

В настоящее время особую актуальность приобретают вопросы психологического обеспечения социальной адаптации и долголетия подростков в современных стрессогенных условиях жизнедеятельности. Одним из них является обучение подростка конструктивному поведению в трудных ситуациях на пути его взросления. В случае неконструктивного совладания с жизненными и личными стрессами, а также отсутствия привлекательности выполняемой социальной деятельности, подросток, испытывает фрустрацию в достижении жизненно важных целей, неудовлетворенность личным и профессиональным развитием. С позиции личностного становления субъектов деятельности акценты психологической помощи по обучению совладающему поведению должны выстраиваться с учетом этапов взросления.

Совладающее поведение представляет собой особую форму реализации активности личности, в которой проявляются ее общие, специфичные и индивидуальные характеристики во взаимодействии с трудными жизненными ситуациями [1]. Совладающее поведение связано с системой целеполагающих действий, прогнозированием возможных исходов, творческим порождением новых решений трудной ситуации.

Создание развивающей программы строилось нами с учетом ряда принципов:

Принцип системности. Данный принцип предполагает последовательность и системность в развитии типа образа взрослости подростка, оказание психологической помощи одновременно ребенку и

значимым взрослым в формировании конструктивного социального взаимодействия.

Принцип ориентации на зону ближайшего возрастного развития ребенка. Данный принцип основан на теории Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития. Опираясь на данный принцип, мы учитываем, что появление нового в развитии образа взрослости подростка, основывается на уже пройденных циклах развития, т.е. для его развития должна быть подготовлена соответствующая почва, включающая, в том числе, уже имеющийся у ребенка субъектный опыт.

Принцип интеграции, дифференциации и индивидуализации в их взаимосвязи. Реализация данного принципа предполагает интегративно-дифференцированный подход к ребенку, основанный на изучении актуального уровня развития его личности, психологических условий развития и воспитания в семье и создании наиболее благоприятных условий в семейной и школьной среде для реализации личностного потенциала и развития конструктивного поведения в ситуациях фрустрации.

Задачи программы:

- формирование значимости развития образа взрослости у подростков;
- создание условий для расширения представлений о взрослости;
- расширение знаний о положительных качествах взрослого человека;
- формирование конструктивных способов реализации собственной взрослости;
- развивать наблюдательность, умение рассуждать, обсуждать, анализировать.

Данная программа рассчитана на 12 занятий. Занятия проводились в классе-группе с подростками в количестве 30 человек, один раз в неделю, продолжительность одного занятия 40 минут.

Структура занятий. Структура каждого занятия включает три этапа: вводный, основной, заключительный.

Вводный этап содержит упражнения способствующие активизации учащихся, созданию непринужденной доброжелательной атмосферы, сплочению группы.

Основной этап занятия составляют ролевые и сюжетно-ролевые игры, тренинговые упражнения, моделирование эмоционально острых ситуаций взаимодействия, которые помогают понять и качественно воспринимать материал.

Заключительный этап включает в себя рефлексию занятия, чтобы учащиеся могли поделиться своими впечатлениями о проведенном занятии.

В таблице 4.1. представлено содержание основных разделов программы.

Таблица 4.1.

Тематический план занятий по развитию образа взрослости подростков

№	Тема	Формы и методы работы	Кол- во часов
1	Вводное занятие	Приветствие Процедура знакомства Создание рисунка «Моя визитная карточка» Упражнение «Коленвал» Упражнение «Ассоциации» Упражнение «Имитатор» Упражнение «Пожар» Упражнение «Я тебя люблю» Рефлексия	1
2	Формирование положительного «Я-образа» как «Я-взрослый»	Приветствие Игра-разминка «Менялки». Упражнение «Мне в тебе нравится» Диагностика самооценки «самый-самый» Упражнение «Хвасталки» Упражнение «Копилка хороших поступков» Игра «Зеркало» Рефлексия.	1
3	Формирование позитивного самовосприятия и самосознания во взрослой жизни	Приветствие Игра-разминка «Хлопки» Упражнение «Подари камешек» Упражнение «Мостик дружбы» Упражнение «Реконструкция»	1

		Упражнение «Тетрадь моих достижений» Игра «Если нравится тебе, то делай так» Рефлексия	
4	Работа с чувствами	Приветствие Упражнение «Знатоки чувств» Упражнение «Страна чувств» Упражнение «Танцы-противоположности». Упражнение «Работа с фотографиями». Упражнение «Символическое изображение эмоций» Ролевая игра, в которой «агрессор» проигрывает роль «жертвы» Релаксационные упражнения: «Апельсин», «Сдвинь камень», «Гимнастика Гермеса», «Черепашка», Морская звезда» Рефлексия занятия.	2
5	Мой образ «Идеальный взрослый»	Приветствие Упражнение «Рецепт: как сделать себя» Упражнение «Письма в будущее» Упражнение «Рисование собственного образа» Релаксационные упражнения: «Черепашка», «Морская звезда» Рефлексия занятия	2
6-7	Конструктивный путь к себе	Приветствие Упражнение «Недружеский шарж» Упражнение «Пластическое изображение себя» Упражнение «Галерея негативных портретов-1» Упражнение «Листок качеств» Упражнение «Галерея негативных портретов-2» Упражнение «Маленькое приведение». Упражнение «Аборигены» Упражнение «Подушка для пинаний» Релаксационные упражнения: «Апельсин», «Сдвинь камень» Игра «Рубка дров» Рефлексия занятия	2
8	Установление правил конструктивного поведения в ситуациях «гнева»	Приветствие Упражнение «Установление правил» Упражнение «Закрепление правил в ролевой игре». Упражнение «Сигналы гнева»	1

		Упражнение «Гнев на сцене» Упражнение «Посчитав до десяти я и решил...» Релаксационное упражнение «Фокусировка» Рефлексия занятия.	
9	Развитие самоконтроля	Приветствие Работа с картинками, отражающими проблемные ситуации Мышечная релаксация Ведение блокнотика самонаблюдения Рефлексия занятия	1
10	Обучение конструктивным элементам поведения в коллективе	Приветствие Наработка навыков конструктивного поведения через ролевую игру Игра «Корабль среди скал» Игра «Трио» Игра «Головомяч» Упражнение «Групповой портрет» Релаксационное упражнение. Рефлексия занятия.	1
11	Формирование позитивных навыков общения в группе	Приветствие Упражнение «Портрет агрессивного человека» Игра «Пойми без слов». Игра «Попросись на ночлег» Игра «Критикуй не обижая». Упражнение «Словарик добрых слов» Рефлексия занятия.	1
12	Завершающее занятие	Приветствие Общение – это... Беседа «Как слово наше отзовется...» Упражнение «Найди свою пару» Подведение итогов. Рефлексия занятия	1

Содержание занятий

Занятие 1

Тема: Вводное занятие.

Цель: знакомство участников группы, информирование о целях занятий, принятие групповых правил.

Материал: цветные карандаши, листы, бейджи.

Содержание.

1. Приветствие.

2. Процедура знакомства.

Психолог говорит: «Давайте познакомимся и сделаем это таким образом. Каждый по очереди (по часовой стрелке) будет называть свое имя, а также одно из своих реальных увлечений и одно желаемое увлечение, то, которое вы хотели бы иметь, но которое по той или иной причине не осуществилось. Тот, кто будет представляться вторым, прежде чем рассказать о себе, повторит сказанное первым. Начиная с третьего, все будут повторять то, что расскажут о себе два предыдущих человека. Итак: имя, увлечение реальное и увлечение желаемое...».

3. Психолог говорит: «Для того чтобы всем было комфортно работать в группе, необходимо принять правила».

Правила работы в группе.

Нужно:

-Смотреть на того, к кому ты обращаешься.

-Выражать свое мнение, начинать речь со словом «я»: я считаю, я чувствую, я думаю.

-Внимательно слушать, когда говорят другие.

-Уважать чужое мнение.

-Говорить искренне.

-Шутить и улыбаться.

-Говорить по одному.

-Начинать и заканчивать занятия вовремя.

Нельзя:

-Угрожать, драться, обзывать, передразнивать и гримасничать.

-Начинать свою речь словами «ты, вы, он, она, они, мы».

-Сплетничать (рассказывать о чувствах другого человека или его поступках за пределами группы).

-Шуметь, когда кто-то говорит.

- Врать.

-Ставить другим оценки, давать определения, критиковать.

-Перебивать.

-Опаздывать.

4. Создание рисунка «Моя визитная карточка»

Нарисовать свою визитную карточку, закрепить ее в бейджик и носить на каждом занятии.

5. Упражнение «Коленвал».

Упражнение помогает сконцентрировать внимание получить положительные эмоции, сближает участников тренинга. Участники садятся в круг. Каждый участник кладет свою руку на левое колено соседа справа, а левую руку – на правое колено соседа слева. Далее психолог произносит: «Волна пошла по часовой стрелке» и хлопает левой ладонью по колену соседа. «Волна», с хлопками каждого участника каждой ладонью по каждой коленке соседа, должна вернуться к психологу.

6. Упражнение «Ассоциации».

Выбирается водящий, который выходит за дверь. Оставшиеся в комнате договариваются между собой, кого из присутствующих они задумывают. Водящий входит и начинает спрашивать: «Если бы этот был бы деревом, то каким?» Тот, к кому он обратился, отвечает ему, высказывая свое мнение. Вопросы могут быть самыми разными, но должны задаваться в описательной форме: «Если бы этот человек был бы домом (картиной, погодой, цветком, едой и т. п)...». Когда у водящего возникнет ощущение, что он знает, кого загадали, он называет его. Можно угадывать до трех раз. Затем выходит следующий водящий и т.д.

7. Упражнение «Имитатор»

Дается задание изобразить звук:

- кипящего чайника;
- стиральной машины;
- колокола;
- сирены пожарной машины;

- фена;
- жужжание электрической бритвы;
- пылесос;
- скрипучая дверь;
- тормозящая машина;
- потрескивание дров в камине;
- заколачивание гвоздя в стену;
- барабнящий по крыше дождь;
- ветра и т.д.

8. Упражнение «Пожар».

Для проведения понадобятся несколько стульев, поставленных в круг, спинками внутрь, а также запись веселой музыки. Психолог говорит: «Вы – пожарные. Как и настоящие пожарные, вы должны быть всегда к тушению пожара. Пока звучит музыка, вы двигаетесь вокруг стульев. Как только музыка смолкла, вы останавливаетесь, снимаете с себя какую-нибудь деталь гардероба и кладете ее на тот стул, рядом с которым остановились. По команде «Пожар!» вы должны быстро собрать свою одежду со стульев и надеть на себя. Победителем будет тот, кто быстрее всех оделся в собственную одежду».

9. Упражнение «Я тебя люблю».

Психолог говорит: «Прошу всех встать в круг. А добровольца – в центр (он будет ведущим). Ведущий может подойти к любому участнику и сказать: «Саша, я тебя люблю!». На что этот человек отвечает ведущему, называя его по имени: «Я тоже тебя люблю, но от смеха сдержаться не могу!». Если «ответчик» действительно не удержался от смеха или улыбки, он сам встает в центр круга, и кому-нибудь «признается в любви».

10. Рефлексия.

Занятие 2

Тема: «Формирование положительного «Я-образа»».

Цель: развивать положительную самооценку, коммуникативные навыки, вырабатывать доброжелательное отношение друг к другу.

Материал: клубок мягкой шерсти, бланки для диагностики самооценки, бумага.

Содержание.

1. Приветствие.
2. Игра-разминка «Менялки».

Игра проводится в кругу. Стульев на один меньше, чем число участников. Психолог говорит: «Меняются местами те, у кого... (светлые волосы, голубые кофточки)». После этого имеющие названный признак должны быстро встать и поменяться местами, в то же время водящий старается занять свободное место. Участники, оставшийся без стула, становится водящим.

3. Упражнение «Мне в тебе нравится».

Дети вместе с психологом садятся в круг. Психолог просит передать клубок соседу, сидящему слева (по часовой стрелке), со словами «Мне в тебе нравится...». Закончить фразу нужно комплиментом. Положительно можно отметить цвет глаз, волос, деталь одежды, черту характера, учебное достижение и т.п. Начинает упражнение сам психолог. Каждый участник, передавая клубок, оставляет часть нити у себя. В результате, когда клубок возвращается психологу, нить образует замкнутый круг, символически объединяющий группу в единое целое. Психолог обращает внимание детей на то, что ниточка их всех объединила. Через несколько секунд (8-10 сек.) психолог возвращает клубок соседу, сидящему справа (против часовой стрелки), со словами «А мне в тебе нравится...», заканчивая фразу комплиментом. Каждый участник группы, передавая клубок, наматывает свою часть нити на клубок. В результате клубок (со смотанными нитками) возвращается к психологу. Не выходя из круга, следует обсудить с детьми, что они чувствовали, когда получали клубок и слышали в свой адрес комплимент, когда говорили комплимент соседу.

4. Диагностика самооценки «самый-самый»

Психолог предлагает детям бланки, на которых нарисованы лесенки (по десять ступенек в каждой):

- самый добрый – самый злой;
- самый веселый – самый грустный;
- самый смелый – самый трусливый;
- самый умный – самый глупый.

Психолог говорит детям, что на самой верхней ступеньке лестницы располагаются те дети, у которых качество (например, доброта) выражено в максимальной степени, а на нижней – те, у кого в максимальной степени присутствует противоположное качество (злость). Затем он просит детей оценить себя по этим качествам и поставить букву «я» на том месте, которое соответствует их самооценке.

5. Упражнение «Хвасталки».

Психолог раздает детям бумагу и цветные карандаши, просит вспомнить три своих поступка или подумать о трех своих качествах, которыми они гордятся. Например, кто-то научился хорошо плавать, а кто-то хорошо поет или танцует и т.п. Затем психолог просит детей поделить лист на три части и представить эти качества (поступки) в виде небольших рисунков. После того как рисунки будут выполнены, дети по одному выходят в центр круга вместе с рисунком и рассказывают о своих поступках или качествах, которыми они гордятся, группе. Дети внимательно слушают, и в конце рассказа каждый ребенок говорит выступающему: «Я очень рад за тебя».

6. Упражнение «Копилка хороших поступков».

Попросить детей подумать о прошедшей неделе и мысленно вспомнить (день за днем) о всех хороших поступках, которые им удалось совершить. Затем на листе бумаги записать три хороших поступка, которые более значимы для них, чем все остальные. После того как дети запишут свои хорошие поступки, пусть они похвалят себя одним спокойным предложением за все три события. Например: «У меня это действительно

хорошо получилось!». Пусть они запишут это хвалебное предложение на свой лист с хорошими поступками.

7. Игра «Зеркало».

Психолог говорит: «Теперь представьте себе, что мы с вами находимся в магазине, торгующем зеркалами. Все мы – зеркала, и должны точно отражать движения и выражение лица маленькой обезьянки, которая сюда прибежала. Кто хочет быть обезьянкой?»

8. Домашнее задание.

Предлагается детям попросить родителей, чтобы они оценили их таким же способом.

9. Рефлексия.

Занятие 3

Тема: «Формирование позитивного самовосприятия и самосознания».

Цель: формирование позитивной самооценки, самовосприятия и самосознания.

Материал: коробка с разноцветными камешками, листы А4, цветные и простые карандаши, ластик, бумага.

Содержание.

1. Приветствие.
2. Игра-разминка «Хлопки».

Участники встают в круг. По команде, начиная с первого, каждый участник последовательно делает один хлопок. Хлопки должны идти друг за другом. Один участник делает только один хлопок, ни больше, ни меньше. Участники выполняют два-три круга хлопков, все убыстряя темп.

3. Упражнение «Подари камешек».

Психолог предлагает детям взять из коробки по одному или по два разноцветных камешка и подарить их тому, кому они захотят, но обязательно со словами: «Я дарю тебе камешек, потому что ты самый...». Тем детям, которым ничего не досталось, камешки дарит психолог, обязательно отмечая при этом лучшие качества каждого ребенка, которому он делает подарок.

4. Упражнение «Мостик дружбы».

Психолог просит детей по желанию образовать пары, придумать и показать какой-нибудь мостик (при помощи рук, ног, туловища). Заканчивается упражнение тем, что все берутся за руки, делают круг и поднимают руки вверх, изображая «Мост дружбы».

5. Упражнение «Реконструкция».

Один ребенок-доброволец усаживается на «горячий стул», остальные располагаются полукругом.

1) психолог просит детей внимательно посмотреть на сидящего на стуле (правило – «быть доброжелательным»). Дети должны постараться, опираясь на свои ассоциации, описать и высказать свои представления о том, каким был ребенок, сидящий на стуле, в более раннем детстве (ассоциации – свободные, конкретный возраст не обязателен):

- как он выглядел внешне;
- какая была любимая одежда;
- какая была любимая еда;
- чем любил заниматься;
- какие игрушки были любимыми;
- какой был характер;
- какие любимые сказочные герои;
- на свое усмотрение все, что считается возможным сказать (любимые друзья, сказки, мультфильмы и т.д.);

2) пока дети высказываются, ребенок, сидящий на «горячем стуле», молчит. После того как выскажутся все дети, психолог задает вопрос ребенку, сидящему на «горячем стуле»: «Что из того, о чем говорили дети, совпадает с твоими воспоминаниями, а что не совсем? Что ты любишь делать сейчас?»;

3) после того, как все дети побывают на «горячем стуле», проводится обсуждение:

- понравилось ли тебе быть на «горячем стуле»;

- если понравилось, то что именно;
- что не понравилось;
- где ты себя лучше чувствовал: на «горячем стуле» или в группе;

4) нарисовать рисунок на тему «Мои любимые детские воспоминания».

6. «Тетрадь моих достижений».

Пусть каждый ребенок заведет тетрадь своих достижений и будет регулярно заполнять ее как минимум в течение года. Это поможет детям доводить сложные дела до конца и выработать внутреннюю последовательность в делах и решениях. При этом нет необходимости записывать только самые громкие достижения, любой, даже самый небольшой, успех имеет значение. Необходимо относиться с пониманием к ведению ребенком такой тетради, он нуждается в одобрении и поддержке. Это предохранит его от разочарований и обид и, как следствие, от стойкой фиксации на своей не успешности.

Психолог говорит: «Я хочу, чтобы вы завели одну особенную тетрадь. Эта тетрадь предназначена не для школьных заданий. Она необходима для записи ваших успехов и достижений. Вы никому не обязаны показывать ее:

1) давайте начнем с того, что украсим обложку этой тетради. Возьмите лист бумаги и напишите на нем большими буквами: «МОИ ДОСТИЖЕНИЯ». Внизу подпишите свое имя. Если вам придет в голову какая-то другая фраза, то напишите ее (надо помочь детям придумать интересные альтернативы). Раскрасьте буквы восковыми мелками или фломастерами, выбрав для этого цвета, которые больше всего вам нравятся. Когда закончите работу, приклейте этот лист на обложку тетради;

2) теперь вы можете начать заполнять первую страницу тетради. Вспомните свой особенно замечательный успех. Нарисуйте картинку этого успеха на первой странице своей тетради. Раскрасьте ее в свои самые любимые цвета».

Возможно, чтобы, заполняя тетрадь в течение года, ребенок имел возможность вклеить туда свои самые лучшие работы по разным предметам.

7. Игра «Если нравится тебе, то делай так».

Дети стоят в кругу, кто-нибудь из них показывает любое движение, произнося при этом первые слова песенки «Если нравится тебе, то делай так...», остальные дети повторяют движение, продолжая песенку: «Если нравится тебе, то и другим ты покажи, если нравится тебе, то делай так...». Затем свое движение показывает следующий ребенок, и так до тех пор, пока не завершится круг.

8.Рефлексия.

Занятие 4

Тема: «Работа с чувствами».

Цель: развитие интереса и способности к пониманию своего внутреннего мира и эмоций других людей.

Материал: мяч, фотографии, карточки с названиями чувств, карандаши, бумага, музыкальное сопровождение, коврики для релаксации.

Содержание.

1. Приветствие.
2. Упражнение «Знатоки чувств».

Конкурс знатоков чувств. Взять мяч и начать передавать его по кругу. Тот, у кого в руках мяч, должен назвать одну эмоцию (положительную или отрицательную) и передать мяч следующему. Повторять сказанное раньше нельзя. Тот, кто не может дать ответ, покидает игру. Оставшийся – самый большой знаток чувств в группе!

3. Упражнение «Страна чувств».

Вспомнить, какие чувства знают дети. Записать названия эмоций на отдельных листах бумаги. А теперь детям предлагается представить, как выглядят эти «жители внутреннего мира»? Дети рисуют портрет каждого на листе с соответствующим названием. Обратить внимание, как представляет себе ребенок те или иные чувства, как объясняет свой выбор. Предложить детям изобразить, как выглядит домик каждого чувства и какие вещи в нем хранятся.

Из полученных портретов можно сделать художественный альбом, соединив листы вместе и сделав обложку.

4. Упражнение «Танцы-противоположности».

Дети должны, работая парами, выразить чувства-противоположности в импровизированных танцах.

Для работы понадобятся запись ритмичной музыки и набор карточек с названиями эмоций (чувств):

1) детей просят разбиться на пары, и каждой паре дается карточка с названием эмоций. Такими словами, обозначающими эмоции, могут быть: веселье – грусть, жадность – щедрость, смелость – трусость, беспокойство – спокойствие, бунтарство – покорность, бодрость – скука, гнев – удовольствие и т.п.;

2) дети знакомятся с карточками, не показывая их окружающим. Их задача – придумать танец, в котором они будут изображать противоположные чувства. Например, один ребенок изображает грустный танец, другой – веселый. Через 1-2 минуты дети меняются ролями;

3) задача других детей – отгадать, какие чувства-противоположности изобразила в своем танце пара. Если кто-либо из детей захочет подключиться к танцу, не надо им мешать;

4) спустя какое-то время предложить детям самим назвать те танцы-противоположности, которые им больше всего понравились.

Можно предложить один из них станцевать всей группой.

5. Упражнение «Работа с фотографиями».

Для работы необходим набор фотографий (карточек) с изображением людей (взрослых или детей), находящихся в различных эмоциональных состояниях. В этих целях можно попросить детей принести фотографии из дома.

Детям предлагается рассмотреть внимательно фотографию и определить, в каком эмоциональном состоянии находится человек, запечатленный на данной фотографии.

Обсуждаются с детьми возможные варианты. Затем просят детей придумать историю, которая произошла с этим человеком, позволяющую понять причины данного эмоционального состояния, отображенного на фотографии.

Далее обсуждается с детьми, испытывали ли они сами подобные чувства, и если да, то при каких обстоятельствах.

В конце можно нарисовать рисунок на заданную тему.

6. Релаксационные упражнения.

1) «Апельсин». Дети лежат на спине, голова чуть набок, руки и ноги слегка разведены в стороны. Психолог просит детей представить, что к их правой руке подкатился апельсин, они берут апельсин в руку и начинают выжимать из него сок (рука должна быть сжата в кулак и очень сильно напряжена 8-10 с). «Разожмите кулачок, откатите апельсин, ручка теплая...мягкая...отдыхает...». Затем апельсин подкатился к левой руке. И та же процедура выполняется с левой рукой. Желательно делать упражнение 2 раза (при этом поменять фрукты).

2) «Сдвинь камень». Дети лежат на спине. Психолог просит их представить, что возле правой ноги лежит огромный тяжелый камень. Нужно хорошенько упереться правой ногой в этот камень и постараться хотя бы слегка сдвинуть его с места. Для этого следует слегка приподнять ногу и сильно напрячь ее (8-12 с). Затем нога возвращается в исходное положение; «нога теплая...мягкая...отдыхает...». Затем то же самое проделывается с левой ногой.

7. Рефлексия занятия.

Занятие 5

Тема: Мой образ

Цель: развитие интереса и способности к пониманию своего внутреннего мира и эмоций других людей.

Материал: карточки с названиями явлений природы, карточки с названиями чувств, цветные карандаши, бумага, коврики для релаксации.

Содержание.

1. Приветствие.

2. Изображение различных предметов или явлений природы, составление рассказов от лица этих явлений.

Для работы понадобятся заранее заготовленные карточки с названиями явлений природы. Например: солнце, гроза, река, дождь, небо, снег и т.д.

Детям раздаются карточки с названием явлений природы. Задача каждого ребенка – пластически изобразить данное явление природы и придумать небольшой рассказ от лица этого явления. Другие дети должны отгадать, какое явление было изображено.

После того как явление будет отгадано, ребенок рассказывает небольшую придуманную историю от лица этого явления.

3. Упражнение «Символическое изображение эмоций».

Для работы понадобятся заранее заготовленные карточки с названиями чувств. Это могут быть страх, обида, горечь, грусть, радость, восхищение, злость, вдохновение, удовольствие, благодарность, растерянность, удивление, отвращение, досада, нетерпение, испуг, печаль, смущение, любовь, гнев, сострадание, жалость.

1) детям раздаются карточки с названиями чувств. Они знакомятся с ними, но не показывают окружающим. Психолог просит детей вспомнить ситуацию, в которой они испытывали подобное чувство (в соответствии с карточкой).

Затем каждый ребенок должен изобразить чувство, написанное на его карточке, через рисунок. Задача остальных детей – отгадать рисунок, какому чувству они видят.

2) после завершения этой части дети рассаживаются в круг.

Психолог просит детей объяснить:

- как они понимают слова указанные на карточке;
- что значат эти чувства;
- в каких ситуациях они могут возникать;

- могут ли они рассказать о случае из своей жизни, когда у них возникало подобное чувство.

Если чей-нибудь рассказ о собственных чувствах вызвал живой отклик и желание поделиться своей жизненной ситуацией, в которой возникло подобное чувство, то не следует этому мешать. Чем больше актуализируется чувств и жизненных ситуаций, тем лучше.

4. Ролевая игра, в которой «агрессор» проигрывает роль «жертвы».

1) психолог составляет вместе с детьми список ситуаций (обстоятельств), в которых они, как правило, выбирают агрессивный стиль поведения (больно бьет, портит вещи, проявляет вербальную агрессию и т.п.);

2) нужно выбрать ту из них, которая является наиболее типичной для данного ребенка, и проиграть ее вместе с ребенком. Причем в первом варианте игры ребенок проигрывает роль себя самого. Это нужно для того, чтобы в следующем варианте ролевой игры, где «агрессивный» ребенок играет роль «жертвы», а психолог – самого «агрессивного» ребенка, психолог (или другой ребенок) смог максимально точно отобразить манеру невербального поведения «агрессивного» ребенка (его позу, интонацию, взгляд), а также использовал в игре типичные для данного ребенка выражения (слова) и манеру физического агрессивного поведения. Нельзя забывать, что это игра, в которой соблюдается правило «не делай больно».

По окончании ролевой игры обсуждается вместе с ребенком:

- как он себя чувствовал в роли жертвы;
- что он чувствовал по отношению к «нападающему», что он думал о нем; изменилось ли его отношение (как «агрессора») к ситуации в целом и к «жертве» в частности;
- если да, то можно ли изменить свое поведение в данной ситуации, сделать его более конструктивным, менее агрессивным.

5. Релаксационные упражнения.

1) «Гимнастика Гермеса». Напряжение-расслабление осуществляется в ритме дыхания. В течении 4 секунд делается энергичных вдох, при задержке

дыхания напрягаются все мышцы тела в течении 4 секунд. Затем на выдохе должно возникнуть ощущение, как энергия разливается по всем частям тела и при задержке дыхания на выдохе наступает полнейшее расслабление. Эти упражнения нужно делать с перерывом в 4 секунды после каждой фазы, постепенно доводя до периода 6 секунд на каждую фазу дыхания. Упражнение выполняется в течение 5 минут.

2) «Черепашка». Упражнение делается лежа, лучше на боку или животе. Психолог просит детей представить, что они маленькие черепашки, которые лежат на желтом песочке (или мягкой травке) возле прозрачного ручейка (реки, озера, моря – по желанию ребенка). Греет солнышко, черепашке тепло и хорошо. Ручки и ножки расслаблены, шейка мягкая... Вдруг появилась холодная туча и закрыла солнышко. Черепашке стало холодно и неудобно, и она спрятала ножки, ручки и шейку в панцирь (дети сильно напрягают спину, слегка выгибая ее и изображая тем самым панцирь; а также напрягают шею, руки и ноги, как бы втягивая их под панцирь, - 5-10 с). Но вот туча улетела, опять выглянуло солнышко, вновь стало тепло и хорошо. Черепашка согрелась, и ее шея, ручки и ножки стали теплыми и мягкими и опять появились из-под панциря (спина расслабляется 5-10 с).

3) «Морская звезда». Упражнение выполняется под музыку. Психолог просит детей лечь, закрыть глаза и представить место, где они любят отдыхать, где они всегда себя хорошо и безопасно чувствуют. Затем они представляют, что находятся в этом месте и делают в этом месте то, от чего они испытывают радость и удовольствие (в другом варианте – то, что им хочется). Продолжительность упражнения 1-2 мин. В конце упражнения детей просят открыть глаза, потянуться несколько раз, сесть, глубоко вдохнуть и встать.

6.Рефлексия занятия.

Тема: «Осознание своего гнева».

Цель: научить осознавать и принимать свой гнев, правильно оценивать ситуацию, чтобы сделать выбор между открытым (асоциальным)

проявлением гнева или проявлением его в приемлемой в социальном отношении форме.

Материал: цветные карандаши, бумага, коврики для релаксации.

Содержание.

1. Приветствие.

2. Упражнение «Рецепт: как сделать ребенка агрессивным»

В ходе этой игры дети могут разобраться в том, что они называют агрессивным поведением. Они могут также в своем собственном агрессивном поведении и исследовать чужое агрессивное поведение. Упражнение состоит из двух частей. Для выполнения упражнения каждому ребенку понадобятся бумага, ручка, фломастеры.

Первая часть:

1) психолог просит детей представить агрессивного человека и проследить мысленно, что обычно делает агрессивный человек, как он себя ведет, что он говорит;

2) дети берут бумагу и пишут небольшой рецепт, следуя которому можно создать агрессивного ребенка, а также рисуют портрет такого ребенка;

3) затем дети зачитывают свои рецепты и изображают агрессивного ребенка (как он ходит, как смотрит, какой у него голос, что оно делает);

4) стоит обсудить с детьми:

- что им нравится в агрессивном ребенке;
- что не нравится;
- что бы они хотели изменить в таком ребенке.

Вторая часть:

1) далее психолог просит подумать детей о том, когда и как они стали проявлять агрессию? Каким образом они могут вызвать агрессию по отношению к себе?

2) дети берут еще лист бумаги и делят его вертикальной линией пополам на левую и правую части. Слева записывается, как окружающие в течение учебного дня проявляли агрессию по отношению к ним. В правой части

записывается, как сам ребенок проявлял агрессию по отношению к другим детям;

3) после того, как все сделали упражнение, можно обсудить с детьми:

- знают ли они таких детей, которые бывают агрессивными;
- как они считают, почему люди бывают агрессивными;
- всегда ли стоит прибегать к агрессии в сложной ситуации или можно иногда решать проблему другим способом (каким?);
- как ведет себя жертва агрессии;
- что можно сделать, чтобы не быть жертвой.

3. Упражнение «Письма гнева».

1) Психолог просит подумать о том человеке, который вызывает у него злость и активное неприятие, а также о тех ситуациях, связанных с этим человеком, где данное чувство проявлялось особенно остро.

2) Психолог просит написать письмо этому человеку. Пусть в этом письме ребенок честно и искренне расскажет, что он переживает, когда видит этого человека, когда слышит упреки, замечания, а возможно, и оскорбления в свой адрес, что ему хочется сделать в ответ.

Важно, чтобы ребенок полностью выразил свои чувства, освобождаясь от них (нужно предупредить ребенка, что кроме него это письмо никто никогда не увидит и не прочтет).

3) После того, как ребенок напишет письмо, его спрашивают, что ему хочется сделать с ним: разорвать, скомкать, сжечь, просто выбросить, привязать к ниточке улетающего воздушного шарика и т.п. Важно не предлагать детям варианты действий, а услышать их желания.

4) Необходимо обсудить с ребенком:

- трудно ли ему было написать письмо;
- все ли он высказывал или что-то осталось невысказанным;
- изменилось ли его состояние после написания письма.

4. Упражнение «Рисование собственного гнева».

Для выполнения упражнения понадобятся листы бумаги для рисования, цветные мелки, фломастеры.

1) Психолог просит детей подумать о той ситуации (человеке), которая вызывает максимальное чувство гнева, агрессии с его стороны.

2) Психолог просит отметить, в каких частях (части) тела максимально ощущается гнев. Обсуждается это с детьми.

3) Когда дети будут рассказывать о своих ощущениях, его спрашивают: «На что похож твой гнев?», «Можешь ли ты изобразить его в виде рисунка».

4) Важно обсудить с каждым ребенком его рисунок, проявляя при этом искренний интерес, и отметить:

- что изображено на рисунке;
- что чувствовал ребенок, когда рисовал свой гнев;
- может ли он поговорить от лица своего рисунка (для выявления скрытых мотивов и переживаний);
- изменилось ли его состояние, когда он полностью прорисовал свой рисунок.

5) Далее детей спрашивают, что им хочется сделать с этим рисунком.

Если дети говорят, что «рисунок уже стал другим», то в этом случае стоит попросить детей изобразить измененный вариант и также обсудить:

- что ребенок чувствует, когда рисует новый вариант;
- может ли он поговорить от лица нового рисунка;
- каким стало его состояние теперь.

5. Упражнение «Мешочек криков».

Изготовить с детьми «мешочек криков» из ткани, желательно пришить к нему завязочки, чтобы иметь возможность «закрывать» все «кричалки» на время нормального разговора. Получившийся мешочек должен храниться в определенном месте и не использоваться с другими целями. Пока у детей в руках этот мешочек, то они могут кричать и визжать в него столько, сколько им необходимо. Но когда дети опускают волшебный мешочек, то они будут

разговаривать с окружающими спокойным голосом, обсуждая произошедшее.

6. Релаксационные упражнения.

1) «Черепашка». Упражнение делается лежа, лучше на боку или животе. Психолог просит детей представить, что они маленькие черепашки, которые лежат на желтом песочке (или мягкой травке) возле прозрачного ручейка (реки, озера, моря – по желанию ребенка). Греет солнышко, черепашке тепло и хорошо. Ручки и ножки расслаблены, шейка мягкая... Вдруг появилась холодная туча и закрыла солнышко. Черепашке стало холодно и неудобно, и она спрятала ножки, ручки и шейку в панцирь (дети сильно напрягают спину, слегка выгибая ее и изображая тем самым панцирь; а также напрягают шею, руки и ноги, как бы втягивая их под панцирь, - 5-10 с). Но вот туча улетела, опять выглянуло солнышко, вновь стало тепло и хорошо. Черепашка согрелась, и ее шея, ручки и ножки стали теплыми и мягкими и опять появились из-под панциря (спина расслабляется 5-10 с).

2) «Морская звезда». Упражнение выполняется под музыку. Психолог просит детей лечь, закрыть глаза и представить место, где они любят отдыхать, где они всегда себя хорошо и безопасно чувствуют. Затем они представляют, что находятся в этом месте и делают в этом месте то, от чего они испытывают радость и удовольствие (в другом варианте – то, что им хочется). Продолжительность упражнения 1-2 мин. В конце упражнения детей просят открыть глаза, потянуться несколько раз, сесть, глубоко вдохнуть и встать.

7. Рефлексия занятия.

Занятие 6

Тема: Конструктивный путь к себе

Цель: обучить детей выражению своего гнева приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих, а также отреагированию негативной ситуации в целом.

Материал: цветные карандаши, бумага, коврики для релаксации.

Содержание.

1. Приветствие.

2. Упражнение «Недружеский шарж».

Предложить детям нарисовать карикатуру на человека, который его разозлил. Лучше всего для начала показать образец, какой может быть карикатура, чем она отличается от обычного портрета. Когда ребенок поймет, что не нужно стараться изобразить оригинал в точности, а, напротив, можно исказить яркие черты или просто нарисовать человека таким, каким он видится в данный момент. Когда рисунок будет закончен, предложить детям подписать его так, как ему хочется. Спросить детей о том, как они себя сейчас чувствуют и что им хочется сделать с этим «недружеским шаржем» (пусть ребенок совершит это в действительности).

3. Упражнение «Пластическое изображение гнева, отреагирование гнева через движение».

Психолог просит детей встать в произвольную позу (или сесть). Затем просит их подумать о той ситуации (человеке), которая вызывает у них наибольшее чувство гнева; сосредоточиться на своих ощущениях и отметить, в каких частях (части) тела они наиболее сильные. Затем просит их встать (если они сидели) и начать совершать движения таким образом, чтобы максимально выразить те чувства (негативные ощущения), которые они испытывают. Причем побудительный импульс движения должен исходить из той части тела, где негативные чувства (ощущения) наиболее сильные. При этом не нужно контролировать свои движения, важно выразить свои чувства. Психолог обсуждает с детьми:

- легко ли было выполнить упражнение;
- в чем они испытывали затруднения;
- что они чувствовали во время выполнения упражнения;
- изменилось ли их состояние после выполнения упражнения.

4. Упражнение «Галерея негативных портретов-1».

1) психолог просит сесть детей поудобнее, расслабиться, глубоко вздохнуть 3-4 раза и закрыть глаза. Затем просит их представить: «Вы попали на небольшую выставку-галерею. На ней выставлены фотографии (портреты) людей, на которых вы разгневаны, которые вызывают у вас злость, которые, как вам кажется, поступили с вами несправедливо;

2) походите по этой выставке, рассмотрите портреты, обратите внимание на то, как они выглядят (цвет, размер, отдаленность, выражение лиц). Выберите любой из них и остановитесь возле него. Какие чувства вызывает у вас портрет этого человека?

3) Мысленно выразите свои чувства, адресуя их портрету. Не сдерживайте своих чувств, мысленно говорите все, что хочется сказать, не стесняясь в выражениях. А также представьте, что вы делаете с портретом все, к чему побуждают ваши чувства.

После того, как вы сделали это упражнение, сделайте глубокий вдох 3-4 раза и откройте глаза».

Затем следует обсудить упражнение с детьми:

- что легко, а что трудно было сделать в этом упражнении;
- что понравилось, что не понравилось;
- кого они увидели в галерее, на чьем портрете остановились;
- как менялось их состояние в процессе выполнения упражнения;
- чем отличаются чувства в начале и в конце упражнения.

5. Упражнение «Листок гнева».

Детям предлагается представить как выглядит его гнев: какой он формы, размера, на что или на кого он похож. Теперь нужно изобразить получившийся образ на бумаге. Далее детям предлагается разные способы выражения своих негативных эмоций: комкать, рвать, кусать, топтать «листок гнева» до тех пор, пока ребенок не почувствует, что это чувство уменьшилось и теперь он легко с ним справится. После этого попросить детей окончательно справиться со своим гневом, собрав все кусочки «гневного листа» и выбросив их в ведро для мусора.

6. Релаксационные упражнения.

1) «Апельсин». Дети лежат на спине, голова чуть набок, руки и ноги слегка разведены в стороны. Психолог просит детей представить, что к их правой руке подкатился апельсин, они берут апельсин в руку и начинают выжимать из него сок (рука должна быть сжата в кулак и очень сильно напряжена 8-10 с). «Разожмите кулачок, откатите апельсин, ручка теплая...мягкая...отдыхает...». Затем апельсин подкатился к левой руке. И та же процедура выполняется с левой рукой. Желательно делать упражнение 2 раза (при этом поменять фрукты).

2) «Сдвинь камень». Дети лежат на спине. Психолог просит их представить, что возле правой ноги лежит огромный тяжелый камень. Нужно хорошенько упереться правой ногой в этот камень и постараться хотя бы слегка сдвинуть его с места. Для этого следует слегка приподнять ногу и сильно напрячь ее (8-12 с). Затем нога возвращается в исходное положение; «нога теплая...мягкая...отдыхает...». Затем то же самое проделывается с левой ногой.

7. Игра «Рубка дров».

Игра поможет избавиться от физического и эмоционального напряжения, истратить накопившиеся негативные чувства и получить заряд бодрости.

Нужно поинтересоваться у детей, знают ли они, как нужно рубить дрова. Как нужно держать топор? В какой позе удобнее стоять? Куда обычно кладут бревно? Затем изобразить весь процесс. Для этой игры нужно достаточно свободного места. Пусть «дровосеки» рубят дрова не жалея сил. Психолог рекомендует выше заносить воображаемый топор над головой и резко опускать на воображаемое бревно. Полезно издавать при этом вместе с выдохом какие-то звуки, например говорить «Ха!».

Тем ребятам, которые нуждаются в большей правдоподобности этого занятия, можно сделать бумажную замену топора, например плотно свернутый рулон из бумаги или газеты.

8. Рефлексия занятия.

Занятие 7

Тема: Конструктивный путь к себе (продолжение)

Тема: «Практические методы для выражения гнева».

Цель: предоставить детям практические приемлемые методы для выражения гнева безопасным способом во внешнем плане.

Материалы: бумага, ручки, старые газеты или журналы.

Содержание.

1. Приветствие.

2. Упражнение «Пластическое изображение гнева, отреагирование гнева через движение».

Психолог просит детей встать в произвольную позу (или сесть). Затем просит их подумать о той ситуации (человеке), которая вызывает у них наибольшее чувство гнева; сосредоточиться на своих ощущениях и отметить, в каких частях (части) тела они наиболее сильные. Затем просит их встать (если они сидели) и начать совершать движения таким образом, чтобы максимально выразить те чувства (негативные ощущения), которые они испытывают. Причем побудительный импульс движения должен исходить из той части тела, где негативные чувства (ощущения) наиболее сильные. При этом не нужно контролировать свои движения, важно выразить свои чувства.

Психолог обсуждает с детьми:

- легко ли было выполнить упражнение;
- в чем они испытывали затруднения;
- что они чувствовали во время выполнения упражнения;
- изменилось ли их состояние после выполнения упражнения.

3. Упражнение «Галерея негативных портретов-2».

1) психолог просит детей сесть поудобнее, расслабиться, сделать 3-4 глубоких вдоха и закрыть глаза. Далее следует та же инструкция о небольшой выставке-галерее портретов, что и в задании 1. После того, как каждый ребенок выберет портрет, его просят представить действия человека, изображенного на портрете, которые наиболее злят ребенка.

Пусть дети представят себя говорящими с этим человеком (каждый со своим);

- 2) в ходе воображаемого диалога необходимо представить, как человек, который злит, становится все меньше и меньше ростом, а голос его становится все слабее и слабее.

Далее психолог просит их понаблюдать за разговором как бы со стороны:

- каким они видят себя;
- как воспринимается вся ситуация в целом;
- что они чувствовали в ходе выполнения упражнения;
- как менялось состояние в ходе выполнения упражнения.

4. Упражнение «Маленькое приведение».

Психолог говорит: «Ребята! Сейчас мы с вами будем играть роль добрых и маленьких приведений. Нам захотелось немного похулиганить и слегка напугать друг друга. По моему хлопку вы будете делать вот такие движения (психолог приподнимает согнутые в локтях руки, пальцы растопырены) и произносить страшным голосом звук «У». Если я буду тихо хлопать, вы будите тихо произносить «У», если я буду громко хлопать, вы будите пугать громко. Но помните, что мы добрые приведения и хотим только слегка пошутить». Затем психолог хлопает в ладоши. «Молодцы! Пошутили и достаточно. Давайте снова станем детьми!».

5. Упражнение, направленные на обучение детей приемлемым способам разрядки гнева и агрессивности.

Психолог рассказывает детям как можно высвободить свой гнев не вредя окружающим людям.

- комкать и рвать бумагу;
- бить подушку или боксерскую грушу;
- топать ногами;
- громко кричать, используя «стаканчик» для криков или «трубу», сделанную из ватмана;

-пинать ногой подушку или консервную банку (из-под «Пепси», Спрайта и т.п.)

-написать на бумаге все слова, которые хочется сказать, скомкать и выбросить бумагу;

-втирать пластилин в картонку или бумагу;

-использовать водяной пистолет, надувные дубинки, батут (в домашних условиях).

Затем психолог предлагает попробовать сейчас один из способов, например, комкать и рвать бумагу.

6. Упражнение «Аборигены».

Все дети располагаются в любом месте класса, закрывают глаза, голова повисает, плечи опускаются вперед, спина сторблена, руки висят, как плети, все тело максимально расслабленно. Под команду психолога все начинают подпрыгивать (делать пружинку, трястись...), руки, голова произвольно «болтаются». Эти движения продолжаются в течение 3-4 минут.

7. Упражнение «Подушка для пинаний».

Домашнее задание: завести дома подушку для пинаний, пусть это будет небольшая подушка темного цвета, которую ребенок сможет пинать, бросать и колотить, когда почувствует себя сильно рассерженным. Аналогом может быть надувной резиновый молоток или боксерская груша.

8. Рефлексия занятия.

Занятие 8

Тема: Установление правил конструктивного поведения

Цель: установить определенные правила, которые помогут детям справиться с собственным гневом и закрепить их в ролевой игре.

Материал: цветные карандаши, ручки, бумага.

Содержание

1. Приветствие.

2. Упражнение «Установление правил».

- Следует расспросить детей, в какой ситуации чаще всего они злятся и им хочется ударить кого-либо, толкнуть, обозвать, испортить чьи-либо вещи и т.п., и составить перечень этих ситуаций.

- Удавалось ли иногда сдерживать себя, если да, то, в каких случаях и что помогло сдерживать себя («помощники»). Составить список «помощников», если таковые имеются.

- Затем выводится правило (какое-либо одно!). Его желательно записать. Далее просят детей воспроизвести начало конфликтной ситуации, вспомнить своих «помощников», а также представить, что удалось соблюсти правило, и проследить в воображении, как при таких условиях развивается ситуация.

Вводятся правила:

1. Прежде чем перейдешь к действию, скажи себе «Стоп!».

Для более эффективного усвоения навыка следует нарисовать с ребенком знак «СТОП» в виде кружка с каймой, внутри которого большими буквами написано «СТОП». Можно сделать данный знак из картона и положить его в кармашек. Всякий раз, когда захочется ударить или толкнуть кого-либо, проявить активную вербальную агрессию, нужно дотронуться до кармашка, где лежит знак «СТОП», или просто представить его. Кайму следует раскрасить в спокойные цвета (синий, голубой, зеленый, золотистый, оранжевый) и подобрать соответствующий цвет к слову «СТОП». Например, к синей кайме подойдет «СТОП» оранжевого или золотого цвета, к голубой – зеленого.

2. Прежде чем перейдешь к действию, глубоко вдохни и сосчитай до 10.

3. Прежде чем перейдешь к действию, сильно сожми кулаки и разожми их. Так можно делать до десяти раз.

4. Прежде чем перейдешь к действию, что ты хочешь сделать.

5. Прочие правила. Например: «Говори уважительно со старшими», «Относись бережно к вещам», «Держи руки при себе».

Важно при составлении таких правил отказаться от использования отрицательной частицы «не»: «не дерись», «не ломай», «не груби» и т.д.

3. Упражнение «Закрепление правил в ролевой игре».

Предлагается провоцирующая ситуация и с учетом введенного правила проигрывается в ролевой игре, где психолог сам берет на себя роль «противника – жертвы» либо приглашает для этой роли другого ребенка.

4. Упражнение «Сигналы гнева».

Нужно вспомнить детям какую-нибудь ситуацию, в которой они очень сильно злился, готов был убить обидчика. Спросить у детей, как гнев давал о себе знать до драки? Если этот вопрос заводит детей в тупик, тогда нужно объяснить, что все чувства, так или иначе, влияют на наше тело. Когда человек обижен и злится, он может ощущать, как сжимаются его кулаки, кровь приливает к лицу, комок подступает к горлу, становится трудно дышать, напрягаются мышцы лица, живота и т.п. Это и есть сигналы гнева. Он предупреждает нас о своем росте. Если мы игнорируем эти предупредительные знаки, то в какой-то неожиданный для нас момент он резко выплескивается наружу в виде действий, за которые потом может быть стыдно. Если мы вовремя заметим эти сигналы, то мы сможем управлять этим сильным чувством. После того как будет произведена разъяснительная работа и выявлены сигналы гнева нужно сделать игру актуальной. Если ребенок начинает сердиться нужно, спросить его какие сигналы подает ему чувство. Соответственно, какое это чувство? Что оно может заставить тебя сделать? Какие это будет иметь последствия? Пока все это еще не началось и ты уловил сигнал во время, что можно сделать, чтобы избежать неприятностей? Обсудить с ребенком конкретные способы выхода из конкретной ситуации. Например, можно было встать и уйти или промолчать, а не поддаваться на явную провокацию, чтобы не доставлять радости ожидающим этого, и т.п.

5. Упражнение «Гнев на сцене».

Предложить детям представить, как бы выглядел их гнев на сцене театра. В образе кого выступал бы актер, играющий гнев, - монстра, человека животного, а может быть бесформенного пятна? Какого цвета был бы его

костюм? Каким он был бы на ощупь – горячим или холодным, шершавым или гладким? Чем бы он пах? Каким голосом говорил бы? Какими интонациями? Как бы он двигался по сцене?

Можно нарисовать образ своего гнева, а также войти в роль этого актера и изобразить гнев «от первого лица», выразительно двигаясь за него и произнося реплики, которые ему хочется в данный момент произнести, и с какой громкостью и интонациями, как считает нужным.

Спросить у ребенка, с чего начиналось бы выступление гнева? Как развивалось бы? Чем оно должно закончиться? Пусть ребенок покажет весь спектакль. Задание можно усложнить, попросив детей придумать, как вел бы себя гнев на сцене, если бы он был гневом человека из первобытного общества, из рыцарского ордена, из современного цивилизованного мира. Тем самым натолкнуть ребенка на мысль, что чувство гнева существовало всегда, но нормы его выражения в разные исторические времена и в разных обществах существенно отличаются.

6. Упражнение «Посчитав до десяти я и решил...»

Это правило, которого должен придерживаться каждый ребенок, когда чувствует свою готовность действовать агрессивно. Он ни в коем случае не должен принимать никакого решения сразу, а вместо этого попробовать спокойно сосчитать до десяти, успокаивая свое дыхание и стараясь расслабиться. Только после этого он может принять решение, как ему действовать в данной ситуации. Обсудить с каждым ребенком, как изменились его мысли и желания после «успокоительного счета». Какое решение будет более эффективным, а какое повлечет за собой еще большие трудности?

7. Релаксационное упражнение «Фокусировка».

Все участники садятся на стулья. Психолог садиться напротив всех. Дети закрывают глаза и внимательно слушают психолога. Психолог через интервалы 10-15 секунд произносит название каких-то частей тела, например: правая рука, кисть правой руки, указательный палец правой руки,

кончик этого пальца, плечевой пояс, поясница, голова, нос и т.д. Дети сосредотачивают внимание на тех частях тела, который назвал психолог. Надо постараться ясно почувствовать, внутренне ощутить эти участки тела. После того как выполнена концентрация на внешних участках тела, можно перейти к внутренним участкам. В заключении по команде психолога дети открывают глаза. Психолог перечисляет снова названные перед тем участки тела, желательно в той же последовательности. А дети поднимают руку в том случае, если им удалось сфокусировать внимание на этом участке. Все дети, поднявшие руку, по очереди рассказывают о своих ощущениях.

8. Рефлексия занятия.

Занятие 9

Тема: «Самоконтроль».

Цель: помочь детям овладеть навыками самоконтроль и сохранить более ровное эмоциональное состояние.

Материал: картинки, отражающие проблемные ситуации, коврики для релаксации, музыкальное сопровождение.

Содержание.

1. Приветствие.
2. Работа с картинками, отражающими проблемные ситуации.

Детям предлагается придумать как можно больше различных вариантов поведения, возможных в ситуации, изображенной на картинке, а также придумать небольшую историю-продолжение к картинке в зависимости от выбранного поведения.

Возможны различные варианты работы с картинками.

Первый – это когда вся группа работает с одной картинкой. Дети поочередно предлагают свои варианты поведения и совместно (в обсуждении) придумывают истории-продолжения. В конце упражнения можно попросить детей нарисовать те варианты истории, которые им больше всего понравились.

Следующий вариант – это когда дети делятся на двойки-тройки и каждой группе раздается своя карточка-картинка. Важно, чтобы в мини-группе был только один агрессивный ребенок. По желанию можно ввести элемент соревнования между группами: какой группе удастся придумать больше вариантов поведения и историй-продолжений в рисунках.

3. Мышечная релаксация.

Необходимо обучить детей глубокому дыханию. Расслаблению способствует медленное и глубокое дыхание с помощью диафрагмы.

а) при вдохе постараться наполнить воздухом живот, а потом, продолжая вдох, заполнить воздухом грудь. Когда ребенок почувствует, что продолжать ему вдох тяжело, пусть слегка сожмет диафрагму (перед упражнением надо показать ребенку, где находится диафрагма) и плавно выдохнет, живот при этом начнет втягиваться;

б) когда дети освоят дыхание животом с помощью диафрагмы, нужно обучить их задержке дыхания. После того как ребенок сделает вдох, пусть постарается не сразу выдохнуть воздух, а слегка задержать его, а уже после плавно выдохнуть.

Глубокий вдох – задержка дыхания – плавный выдох.

Желательно постепенно довести вдох до 5 ударов пульса, задержку дыхания – до 3 ударов, а плавный выдох – до 5 ударов пульса (5 – 3 – 5);

в) после того как дети освоили глубокое дыхание с задержкой и со счетом, можно подключать к дыханию визуальные образы.

Для этого необходимо:

- сесть поудобнее или лечь;
- сделать глубокий вдох;
- на задержке дыхания представить человека, на которого разозлился (или ситуацию);
- выдохнуть свой гнев (злость) в виде облачка;
- сделать упражнение несколько раз.

г) дети должны сесть или лечь поудобнее. Психолог просит их представить ситуацию, которая злит, отметить в каких частях тела при этом возникает наибольшее напряжение. Нужно сообщить об этих напряженных зонах в теле. После того как все участки тела будут определены, следует приступить непосредственно к упражнению по мышечному расслаблению.

Расслаблять мышцы необходимо в такой последовательности:

- руки (кисть, предплечье, плечо);
- шея;
- живот;
- ноги;
- голова, в основном лицевая часть (рот, нос, лоб).

Например, если ребенок чувствует напряжение в лобной части головы, руках и животе, то расслабляющие упражнения начинают с рук, потом работают с мышцами живота, а затем уже приступают к лицу (лбу).

Упражнение выполняется следующим образом.

1. дети уже удобно сидят или лежат:

- делают глубокий вдох;
- на задержке дыхания сильно напрягают мышцы прорабатываемого участка тела и представляют того человека, на которого разозлились;
- на выдохе в виде облачка выдыхают свой гнев (отпускает его).

Затем какое-то время отдыхают.

Упражнение с каждым участком тела следует проводить 1-2 раза.

2. Затем переход к следующему участку тела. И так до тех пор, пока все участки тела, которые отзывались на проблемную ситуацию, не будут проработаны.

3. После этого делается упражнение «Морская звезда», чтобы тело полностью отдохнуло. Упражнение выполняется под музыку. Психолог просит детей лечь, закрыть глаза и представить место, где они любят отдыхать, где они всегда себя хорошо и безопасно чувствуют. Затем они представляют, что находятся в этом месте и делают в этом месте то, от чего

они испытывают радость и удовольствие (в другом варианте – то, что им хочется). Продолжительность упражнения 1-2 мин. В конце упражнения детей просят открыть глаза, потянуться несколько раз, сесть, глубоко вдохнуть и встать.

4. Следует обсудить с детьми:

- что было легко сделать, а что трудно;
- как менялось состояние в процессе работы;
- изменились ли чувства к концу упражнения и чем они отличаются от первоначальных.

4. Ведение блокнотика самонаблюдения.

Блокнотик самонаблюдения ведется в целях контроля над своим поведением и закрепления позитивных поведенческих навыков. Детям предлагается вести запись самонаблюдения в блокнотике по следующей форме:

Реальная ситуация, которая произошла с тобой (в школе, во дворе, дома)	Что ты чувствовал? Что ты думал при этом?	Что тебе хотелось сделать? Что ты сделал на самом деле?	Знак (символ), если удалось проявить позитивный навык.

Знак (символ) может быть любым по желанию ребенка. Это может быть наклейка с изображением любимого героя или рисунок, который делает сам ребенок (летающая ракета, звездочка, планета, цветок и т.п.). Знак должен нравиться ребенку, вызвать положительные чувства. У знака (символа) двойная функциональная нагрузка. С одной стороны, он наглядно показывает его успехи, подкрепляет его чувство уверенности и состоятельности в ситуации. С другой стороны, знак (символ) напрямую связан с системой

поощрений, которую необходимо применять для скорейшей наработки навыков конструктивного поведения (и которую необходимо согласовывать с родителями). Например, за каждые 5-7 знаков (символов) полагается поощрительный приз, за наработку 20-25 знаков – небольшой подарок.

Блокнотик самонаблюдений помогает детям лучше осознать свои чувства, мысли и мотивы поведения.

5. Рефлексия занятия.

Занятие 10

Тема: «Обучение конструктивным элементам поведения».

Цель: формировать у детей конструктивные поведенческие реакции.

Материал: повязка на глаза, коробки из под обуви, мячи, бумага, цветные карандаши, коврики для релаксации.

Содержание.

1. Приветствие.

2. Нарботка навыков конструктивного поведения через ролевую игру.

Следует расспросить детей, в каких ситуациях им трудно сдерживать себя, при каких обстоятельствах (кто-то толкнул, сказал неприятное, взял его вещь и т.п.) проявляют вербальную и физическую агрессию. Каждый ребенок составляет перечень таких ситуаций письменно.

Из перечня нужно выбрать наименее конфликтную и проблемную для ребенка ситуацию, в которой, с его точки зрения, ему будет проще справиться с собственными негативными поведенческими реакциями. Следует написать напротив данной ситуации все возможные варианты поведения. Затем напротив каждого варианта поведения – ожидаемые последствия (дальнейшее развитие ситуации).

Перед началом ролевой игры нужно представить ситуацию в воображении, где детям удастся применить позитивный вариант поведения, а затем уже переходить непосредственно к ролевой игре.

3. Игра «Корабль среди скал».

Для игры понадобятся стулья и повязка на глаза.

Психолог говорит: «Встаньте, пожалуйста, образуя большой круг. В середине круга находится море. Но это очень опасное море, потому что в нем есть скалистые утесы. Эти «утесы» чуть позже мы сделаем из стульев. Один из вас будет кораблем, а кто-то другой капитаном корабля. Любой из вас может сейчас сказать: «Я хочу быть кораблем» и стать в центр круга, который станет гаванью. «Корабль» сам находит себе капитана, задача которого – так провести корабль среди скал, чтобы он ни разу не налетел на них. Капитан ведет «корабль», держа его осторожно за руку и отдавая команды. Например: «Сделай два маленьких шага вперед, а теперь повернись влево. Стоп! Сделай один шаг направо. Стоп!» и т.п.

Количество «скал» может быть произвольным (выбирают сами дети), главное, чтобы задание было выполнимым.

Нам осталось еще выяснить, к какому берегу отправиться корабль. Любой из ребят, образующих «берег», может сказать: «Пусть корабль плывет ко мне». Тогда другие «берега» садятся на стулья и становятся «скалами».

Когда «корабль» подойдет к конечной точке своего маршрута, «берег» должен сказать кораблю: «Ты достиг своей цели» и радостно заключить «корабль» в объятия. «Скалы» аплодируют «кораблю».

В плавание следует отправлять не более 2-3 детей.

В конце игры следует обсудить с детьми:

- что они чувствовали, когда были «кораблем», «берегом», «капитаном», «скалами»; чувствовал ли «корабль» себя в безопасности со своим «капитаном»;
- что «капитану» следует делать по-другому в следующий раз;
- что было самым трудным для «капитана».

4. Игра «Трио».

Для игры понадобятся пустые коробки из под обуви.

Психолог говорит: «Я приготовила для вас сложную задачу, решая которую вы сможете показать, насколько хорошо вы взаимодействуете друг с другом.

Для начала понадобятся три добровольца, которые должны встать в одну шеренгу плечом к плечу. Тот, кто стоит посередине, ставит свои ноги в две пустые коробки: в одну – левую ногу, в другую – правую. Стоящий справа от «центрального» ставит свою левую ногу в коробку с правой ногой «центрального», а стоящий слева – правую ногу в коробку с левой ногой того, кто стоит в центре.

Теперь все трое должны попробовать пройти несколько метров. Наверное, будет лучше, если вы возьмете друг друга за плечи».

Когда первая тройка успешно справится с заданием, можно подключить в эту группу еще одного ребенка. Так постепенно подключают остальных детей.

В конце игры следует обсудить с детьми:

- понравилась ли им игра;
- что было труднее всего;
- что помогло им справиться с заданием.

5. Игра «Головомяч».

Для игры понадобится мяч среднего размера для каждой пары детей.

Психолог просит детей: «Разбейтесь на пары и ложитесь на пол друг против друга. Лечь нужно на живот так, чтобы ваша голова была напротив головы партнера. Положите мяч точно между вашими головами. Теперь вам нужно поднять мяч и встать самим. Вы можете касаться мяча только головами. Встаньте сначала на колени, а потом на ноги. Можно держать друг друга руками, если понадобится».

Когда дети научатся легко справляться с этой задачей, можно ее усложнить, объединив детей в тройки. Потом нужно предложить детям выяснить, с каким максимальным числом игроков можно поднять мяч головой.

В конце игры необходимо обсудить с детьми:

- что наиболее сложно в этой игре;
- с кем им поднимать мяч легче всего и почему;

- что самое важное для того, чтобы мяч не упал.

6. Упражнение «Групповой портрет».

Задача – нарисовать общий портрет, на котором присутствует каждый ребенок. Каждой группе понадобится большой лист бумаги (ватман А3), восковые мелки или фломастеры.

Психолог просит детей: «Разбейтесь на тройки. Каждая группа должна нарисовать картину, на которой будут изображены все участники команды. Свой собственный портрет рисовать нельзя, договоритесь в группе, кто чей портрет рисует. Подумайте вместе, как вы расположите рисунок на листе, каков будет сюжет вашей картины, какова роль каждого в этом сюжете (можно придумать небольшую историю). Когда все группы нарисуют портреты, нужно провести представление картин». Детям нужно дать время подумать, как они будут представлять свою работу.

В конце представления картин необходимо обсудить с детьми:

- что они чувствовали, когда рисовали их;
- что они чувствовали, когда рисовали другого ребенка;
- как они пришли к решению, кого где рисовать;
- довольны ли они своими портретами, которые рисовали другие;
- насколько им понравилось работать вместе;
- портрет какой команды понравился больше всех остальных, почему.

7. Релаксационное упражнение.

1. дети удобно сидят или лежат:

- делают глубокий вдох;
- на задержке дыхания сильно напрягают мышцы прорабатываемого участка тела и представляют того человека, на которого разозлились;
- на выдохе в виде облачка выдыхают свой гнев (отпускают его).

Затем какое-то время отдыхают.

Упражнение с каждым участком тела следует проводить 1-2 раза.

2. Затем переход к следующему участку тела. И так до тех пор, пока все участки тела, которые отзывались на проблемную ситуацию, не будут проработаны.

3. После этого делается упражнение «Морская звезда», чтобы тело полностью отдохнуло и релаксировало. Упражнение выполняется под музыку. Психолог просит детей лечь, закрыть глаза и представить место, где они любят отдыхать, где они всегда себя хорошо и безопасно чувствуют. Затем они представляют, что находятся в этом месте и делают в этом месте то, от чего они испытывают радость и удовольствие (в другом варианте – то, что им хочется). Продолжительность упражнения 1-2 мин. В конце упражнения детей просят открыть глаза, потянуться несколько раз, сесть, глубоко вдохнуть и встать.

8. Рефлексия занятия.

Занятие 11

Тема: «Формирование позитивных навыков общения».

Цель: закрепить навыки позитивного межличностного общения.

Материал: цветные карандаши, бумага, атрибуты странника.

Содержание.

1. Приветствие.

2. Упражнение «Портрет агрессивного человека».

Психолог просит детей представить агрессивного человека: как он выглядит, как ведет себя, как разговаривает, как ходит. Затем каждый ребенок рисует портрет агрессивного человека.

Проводится беседа с каждым ребенком:

- почему именно так нарисовал агрессивного человека;
- какие его качества он хотел подчеркнуть в этом портрете;
- что ребенку нравится в нарисованном человеке;
- что не нравится, что хотелось бы изменить;
- почему этот человек агрессивный;
- как, по мнению ребенка, к агрессивным людям относятся окружающие;

- как он сам к ним относится.

Следует объяснить детям, что агрессия является нормальным человеческим проявлением в определенных ситуациях, когда остальные методы решения проблемы неэффективны. Можно также обсудить то, что у агрессии есть некоторые проявления, которые не только не осуждаются обществом, но даже поощряются. К таким проявлениям относятся, например, настойчивость в достижении цели и умение защитить себя и других людей.

Нужно спросить у детей:

- когда они сами ведут себя агрессивно по отношению к окружающим;
- есть ли такие обстоятельства, в которых они почти всегда себя так ведут;
- есть ли люди, постоянно вызывающие агрессивные желания;
- возникает ли желание вести себя по-другому;
- достигали ли своей цели;
- поняли ли окружающие, что вы чувствовали и чего хотели;
- было ли поведение эффективным;
- улучшились ли отношения с окружающими.

3. Игра «Пойми без слов».

Водящий задумывает какое-то слово (отвечающее на вопрос «кто?» или «что?»). После этого он должен постараться изобразить то, что это слово обозначает, не проронив ни звука. Можно двигаться, воспроизводя ситуацию, в которой используется данная вещь, или замирать, пытаясь скульптурно изобразить задуманное слово. Запрещено указывать на сам предмет. Остальные должны угадать изображенное слово. Если ответ не верен, то водящий отрицательно качает головой. Если ответ правильный, то угадавший водит. Можно загадывать словосочетание, содержащее название предмета и его характеристику.

4. Игра «Попросись на ночлег».

Помочь детям представить, что все происходит в прошлом веке, когда не было автомобилей и телефонов, да и гостиницы были далеко не везде. Иногда люди сталкивались с такой проблемой, что им негде было

переночевать в дороге. Тогда им приходилось проситься на ночлег в частные дома. Хозяин дома мог дать страннику приют или прогнать со своего двора, если у него были на то причины.

Выбирается ребенок. Ему даются атрибуты странника: палка, накидка или заплечный мешок, чтобы ему было легче войти в роль. Далее психолог произносит примерно такой текст: «Ты путник. Ты очень устал за целый день в пути, а до пункта назначения еще далеко. Стало смеркаться. Накрапывает дождь. Впереди показались огоньки домов – это деревня. Как тебе хочется оказаться в сухом уютном доме, выпить горячего чая и сладко уснуть! Но времена опасные. Жители стали очень осторожны, они боятся пускать в дом посторонних. Что ж, выбора у тебя нет. Либо ты ночуешь на улице под дождем, либо просишься на ночлег – может быть, кого-то тебе удастся упросить, убедить, уговорить или каким-то другим образом сделать так, что он пустит тебя переночевать».

Во время этой речи юный путник старается изображать то, что говорит психолог: он медленно идет, опираясь на палку, ежится от дождя и холода, прикладывает руку к глазам, чтобы рассмотреть деревню, и т.п. Когда вводная часть игры закончена и ребенок вошел в свою роль, можно переходить к активным действиям.

Пусть остальные дети представят себя жителями деревни, живущими в отдельных домах. Они опасаются проходивцев и преступников или просто не хотят нарушать свой покой; словом, изначально они совершенно не горят желанием приютить странника. Далее ребенок будет по очереди стучаться в дверь к каждому из них и пытаться сказать что-то такое, что заставит хозяина пустить его в дом. Путник может пробовать самые разные варианты: от попыток вызвать жалость до лести или шантажа. Но человек, играющий роль хозяина дома, должен только тогда уступить его просьбам, когда у него действительно возникнет такое желание. Если же слова и действия странника вызвали в нем недовольство, то он может закрыть дверь. Тогда путник идет к следующим домам.

После того как путник обошел все дома (успешно или неуспешно), можно продолжить игру. Наутро жители деревни собрались все вместе и стали обсуждать произошедшее вчера событие – приход чужак в деревню. Они рассказывали, как он пытался их убедить взять его на ночлег и что они чувствовали и думали, когда наблюдали за его словами и действиями. То есть все члены семьи садятся рядом и обсуждают слова путника. Они честно рассказывают, когда они были почти готовы пойти навстречу, а когда им хотелось проучить «чужака». После этого совместно с ребенком делается вывод, какая стратегия действий оказалась самой эффективной.

5. Игра «Критикуй не обижая».

Заранее заготавливается набор фраз, которыми дети склонны пользоваться при оценке поведения другого человека. В этой копилке у вас окажутся предложения типа: «Ты дурак!», «Смотри куда прешься, корова!», «С тобой со скуки помрешь!» и другие фразы, режущие ухо воспитанного взрослого. Можно записать эти грубости и «клички» на отдельных листочках.

Теперь вводятся законы правильной критики. К ним относятся:

- критикуй не человека в целом, а его конкретные действия;
- говори о своих чувствах по поводу того, что тебе не нравится;
- покажи уважение к человеку, свою веру в то, что он сможет измениться;
- избегай слов и интонаций, которые могут обидеть человека;
- не приказывай, а предлагай человеку выбор.

Взять листок с обидной фразой. Пусть ребенок предложит, как ее изменить таким образом, чтобы сказать о своих чувствах и мыслях, но не обидеть человека. Так, фраза «С тобой со скуки помрешь!» может перетечь в предложение типа: «Знаешь, мне уже надоело собирать мозаику. Давай лучше погуляем или построим замок из конструктора» или «Лично мне не очень интересно слушать об одном и том же целый день. Я уверен, что ты знаешь еще много интересных вещей. Так что, может, поговорим о чем-то еще или займемся делами?». Каким будет именно предложение вашего

ребенка, зависит от его возраста и от того, какую ситуацию он себе представил.

6. «Словарик добрых слов».

Завести с детьми особый словарь. «В него по алфавиту вы будете записывать различные прилагательные, причастия и существительные, которыми можно описать характер или внешность человека, то есть ответить на вопрос, каким может быть человек. При этом нужно соблюдать важное ограничение: все слова должны быть добрыми, вежливыми, подходящими для описания приятных (или нейтральных) качеств в людях. Так, на букву «Б» у вас могут быть записаны слова, описывающие внешность: «блондин», «брюнет», «белокожий», «белокурый», и слова, относящиеся к описанию характера: «бескорыстный», «бережливый», «благородный», «беззащитный», «безотказный» и др.; слова, описывающие деятельность человека в какой-то сфере: «безупречный», «безукоризненный», «блестящий» и пр.

Если в голову ребенку приходят слова типа «бестолковый» или «болтун», то обсуждается с ребенком, что такие слова тоже есть в русском языке, и мы их употребляем, но вопрос в том, являются ли они приятными, хотел бы он услышать их в свой адрес. Если нет, то в словарики добрых слов им не место.

7. Рефлексия занятия.

Занятие 12

Тема: Завершающее занятие.

Цель: подведение итогов занятия.

Материал: карточки с названиями животных.

Содержание.

1. Приветствие.

Традиционное приветствие сегодня мы проведем под девизом «Твое будущее». Приветствуя друг друга, вы должны сделать вашему однокласснику небольшой прогноз на будущее. Например, «Здравствуй, Боря, я думаю, что через пять лет ты будешь более добродушным и отзывчивым». Вам нужно подойти по очереди ко всем и, вспомнив все, что

вы уже знаете о своем однокласснике, высказать предположение о его будущем.

2. Общение – это...

1) Невербальное общение «Передай другому».

Дети сидят в кругу и по очереди, каждый без слов передает соседу какой-либо воображаемый предмет. Сосед должен «взять» его соответствующим образом и назвать. Затем он предлагает уже другой, свой предмет следующему по кругу. Упражнение повторяется, пока все не примут участие.

Обсуждение:

- легко или трудно было передавать предмет;
- легко или трудно было отгадывать предмет;
- в чем заключались трудности.

2) Наблюдательность в общении «Что помню?»

Один из детей садится спиной к аудитории. Остальные вслух загадывают одного из присутствующих. Задача водящего – как можно подробнее описать внешний вид загаданного. Когда описание будет закончено, дети могут дополнить описание своими наблюдениями. После этого кто-либо другой садится спиной к аудитории, загадывается новый человек и процедура повторяется.

Обсуждение:

- легко или трудно было описывать внешность;
- в чем были трудности;
- что легче всего вспоминается;
- что труднее;
- кому было легко выполнять это упражнение.

3) Умение слушать другого «Спина к спине».

Двое детей садятся на стулья спиной друг к другу. Их задача – вести диалог на какую-либо интересующую обоих, тему в течение 3-5 минут. Остальные дети играют роль молчаливых зрителей.

Обсуждение:

- легко ли было вести разговор;
- в чем были трудности.

4) Точная передача информации «Пересказ текста».

Психолог говорит: «Сейчас вы все покинете комнату, останется только один человек. Ему я зачитаю текст. После этого я приглашу в комнату второго участника, и первый перескажет ему текст, который только что прослушал.

Затем я приглашу третьего участника. Второй расскажет ему то, что рассказали ему. И так до тех пор, пока все не окажутся в комнате. Просьба ко всем внимательно слушать участника».

Текст подбирается из рубрики газет «Информация», объем около 50 строк.

Обсуждение:

- за счет чего произошло искажение информации;
- что «своего» каждый внес в рассказ;
- бывает ли так в жизни;
- что надо делать, чтобы искажения были минимальными.

3. Беседа «Как слово наше отзовется...».

Психолог говорит: «Нужно всегда помнить, что твои высказывания, мнения, суждения, доказательства – тоже твое поведение. Мы иногда не придаем должного значения словам, особенно сказанным в минуту раздражения, усталости или просто на перемене в школе, дома маме... Однако наши слова, содержание нашей речи значат не меньше, чем наши реальные действия и поступки.

Неслучайно об этом говорится в народных пословицах: «Слово пуще стрелы разит»; «От слова спасенье и от слова гибель»; «От одного слова – да навек ссора»... Поверь, что твои грубость и резкость отрицательно влияют не только на других, но и на тебя самого. Если ты не сдержался, по какому-то ничтожному поводу задел человека обидным словом – значит, ты унижил не только его, а прежде всего самого себя, что-то потерял в себе. Тебе, наверное,

знакомо это чувство внутреннего стыда и раскаяния, когда ты говоришь себе: «Зачем же я так сказал? Ведь это же неверно, несправедливо, да я так и не думаю. Что же теперь делать? Как стыдно!». Сила слова беспредельна. Особенно доброго слова. Таким словом можно успокоить человека.

Вспомни такие простые и привычные слова «спасибо» и «пожалуйста» - насколько с ними легче и приятнее жить. Поверь, что у тебя и у него целый день будет хорошее настроение. Ведь дело не только в словах, но и в тоне, каким он произносится.

4. Упражнение «Найди свою пару».

Психолог говорит: «Я раздам вам карточки, на которых написано название животного. Названия повторяются на двух карточках. К примеру, если вам достанется карточка, на которой будет написано «слон», знайте, что у кого-то есть карточка, на которой, тоже написано «слон». Прочтите, пожалуйста, что написано на вашей карточке. Сделайте это так, чтобы надпись видели только вы. Теперь карточку можно убрать. Задача каждого – найти свою пару. При этом можно пользоваться любыми выразительными средствами, нельзя только ничего говорить и издавать характерные звуки «вашего животного». Другими словами, все, что мы будем делать, мы будем делать молча. Когда вы найдете свою пару, останьтесь рядом, но продолжайте молчать, не переговаривайтесь. Только когда все пары будут образованы, мы проверим, что у вас получилось».

5. Подведение

6. Рефлексия занятия.