



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Психодиагностика и психологическая коррекция в работе с детьми
младшего подросткового возраста в трудной жизненной ситуации**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика образования личности»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
50 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 16 » 01 2024 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
[подпись] Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-187-2-1
Бисахметова Асем Кайратовна [подпись]

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор,
Савченков Алексей Викторович [подпись]

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ	11
1.1 Психологический анализ личностных особенностей детей младшего подросткового возраста	11
1.2 Трудная жизненная ситуация как предмет психолого-педагогического исследования	17
1.3 Формы психодиагностики и психологической коррекции в работе с детьми младшего подросткового возраста, оказавшимися в трудной жизненной ситуации	26
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПСИХОДИАГНОСТИКЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	40
2.1 Констатирующий эксперимент по выявлению личностных особенностей детей младшего подросткового возраста оказавшихся в трудной жизненной ситуации	40
2.2 Программа психолого-педагогической коррекции личностных особенностей детей младшего подросткового возраста в трудной жизненной ситуации	46
2.3 Анализ результатов опытно-практической работы.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	64
ПРИЛОЖЕНИЕ	71

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Актуальность и значимость настоящего исследования определяется тем, что организация работы по профилактике возникновения функциональных нарушений у детей, включающей в себя как проведение консультаций для педагогов и родителей, так и коррекционную работу с детьми, возможна только на основе знаний о специфике трудных ситуациях в жизни младших школьников и особенностей стратегий их преодоления. Период взросления, наряду с социальной адаптацией является основополагающим в формировании сознания ребенка. В младшем подростковом периоде для детей происходит важный адаптационный период как в социализации, так и в становлении себя. Одним из самых важных умений является способность переживать трудные жизненные ситуации. Роль взрослого человека при возникновении у детей младшего подросткового возраста трудных жизненных ситуаций заключается в том, чтобы обеспечить ему защиту его прав и помочь реализовать его потребности в полном объеме. Стоит отметить, что дети младшего подросткового возраста являются наиболее уязвимой частью социума, так как являются его незащищенной частью, что при возникновении трудных жизненных ситуаций отражается на их поведении.

Младший школьный возраст во всех отношениях является периодом серьезных изменений в жизни ребенка. Многократно возрастает интеллектуальная, эмоциональная и физическая нагрузка, увеличивается количество требований к ребенку, значительно возрастает ответственность ребенка за свои поступки по сравнению с дошкольным периодом, что может провоцировать развитие стрессовых эмоциональных реакций, таких как страх, печаль или гнев. Несмотря на повышенное внимание исследователей к проблеме адаптации младших школьников к

специфическим для данного возраста стрессорам, многие аспекты этой важной психологической проблемы изучены недостаточно.

Поэтому самым неотложным и **актуальным** является изучение того, как ведет себя личность при столкновении с неожиданными жизненными трудностями и к каким стратегиям прибегает, чтобы совладать с ними или предотвратить порождаемые ими эмоциональные нарушения. Таким образом, **актуальность** поставленной проблемы обусловлена необходимостью изучения особенностей поведения и переживаний учащихся в трудной ситуации, чтобы предотвратить деструктивное, само разрушающее развитие личности. Особую значимость приобретает исследование феномена трудных ситуаций для организации целенаправленной психологической и педагогической помощи подросткам в рамках деятельности школьной психологической службы.

Степень разработанности проблемы. Практические исследования, проводимые в данной области, указывают на то, что дети младшего подросткового возраста, попавшие в тяжелую трудную жизненную ситуацию как правило не имеют надежных социальных ориентиров. Причиной тому могут быть деформированные формы социализации ребенка, которые основаны на социальной предопределенности его жизненного пути. Исследования показывают, что с одной стороны возникновение трудных жизненных ситуаций повышает личную ответственность детей за свою судьбу и формирует их самостоятельность, что с другой стороны сказывается на неготовности большинства их них к интеграции в новые социальные и общественные отношения.

Изучение научной литературы показало, что большинство работ посвящено процессам психологической адаптации личности; негативным явлениям развития адаптации личности, выражающимся в само разрушающих типах поведения; анализу отрицательных эмоций, которые ведут к дезадаптации личности; психологическим трудностям адаптации учащихся в условиях массовой школы; стратегиям совладения со стрессом

и различным аспектам совладающего поведения детей. Несмотря на плодотворность осуществленных исследований, научно-практическая разработанность проблемы преодоления младшими школьниками стрессовых ситуаций и специфики адаптационных стратегий личности в этом возрасте не может считаться исчерпывающей. В большинстве современных работ на эту тему не учитываются психологические особенности стратегий преодоления младшими школьниками стрессовых ситуаций, не систематизируются типичные стрессовые ситуации в жизни младших школьников.

Проблема кризиса в подростковом возрасте привлекала внимание и интересовала ученых прежде всего и больше всего. Ее теоретическая разработка началась еще на рубеже XX века.

Огромный вклад в исследование проблемы поведения личности в трудных жизненных условиях внесли Л.С. Выготский [1], Л.И. Божович [2], А.Л. Венгер [3], Титаренко Т.М. [4], И.П.Стрельцова [5], Т.В. Драгунова [6].

Психолого-педагогические проблемы воспитания подростков исследовали Л.С. Выготский [7], Ю.З. Кушнер [8], Г.Ф. Кумарина [9], О. Крушельницкая [10], А. Прихожан [11], Н. Толстых [12], Т.И. Юферева [13], М. Кле [14].

Обращение к данной проблеме связано прежде всего с тем, что в сложной обстановке взаимодействия с миром взрослых резко изменилась ситуация развития детства. Современное положение дел в обществе ставит подростка перед необходимостью определять свои жизненные цели, включаться в совместную деятельность, самостоятельно вырабатывать критерии для восприятия себя и других, находить средства для решения определенных задач.

Выявленное противоречие позволило сформулировать проблему исследования следующим образом: каковы средства, обеспечивающие

эффективность психолого-педагогической помощи детям, находящимся в трудной жизненной ситуации?

Цель исследования: выявить специфику выбираемых младшими школьниками способов преодоления трудных жизненных ситуаций, установить психологические предпосылки и условия возникновения эффективной адаптации к трудным жизненным ситуациям у младших школьников.

Объект исследования: дети младшего подросткового возраста, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации

Предмет исследования психологические механизмы преодоления трудных жизненных ситуаций у младших школьников.

Гипотеза исследования. Психологические особенности адаптационных стратегий личности младшего школьника в стрессовых ситуациях обусловлены актуализацией внутреннего потенциала личности, характером и типом проявления сущностных признаков адаптационных стратегий младших школьников, половозрастными различиями, социально-поддерживающей системой, эффективностью профилактической программы, направленной на развитие преодолевающих адаптационных стратегий личности в стрессовых ситуациях.

Работа педагога-психолога с детьми младшего подросткового возраста оказавшимися в трудной жизненной ситуации будет эффективнее если:

- 1) выявить формы психодиагностики и психологической коррекции в работе с детьми младшего подросткового возраста оказавшимися в трудной жизненной ситуации;
- 2) Разработать программу психолого-педагогической коррекции личностных особенностей детей младшего подросткового возраста в трудной жизненной ситуации.

Задачи исследования.

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Изучить формы психодиагностики и психологической коррекции в работе с детьми младшего подросткового возраста оказавшимися в трудной жизненной ситуации

3. Провести психологическую диагностику личностных особенностей детей младшего подросткового возраста в трудной жизненной ситуации.

4. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции личностных особенностей детей младшего подросткового возраста в трудной жизненной ситуации.

Теоретико-методологическая база исследования. Проблема психолого-педагогической коррекции в работе с детьми младшего подросткового возраста, оказавшимися в трудной жизненной ситуации рассматривалась такими учеными как: Александровская Э.М., Кокуркина Н.И., Куренкова Н.В [15], Битянова М.Р. [16], Бурмистрова Е.В [17].

Положения выносимые на защиту:

1. Процесс преодоления трудных жизненных ситуаций у младших школьников представляет собой многоуровневое системное образование, на успешность которого в наибольшей степени влияет эмоциональный фактор. В целом, различия в стратегиях преодоления трудных жизненных ситуаций у хорошо адаптированных детей по сравнению с плохо адаптированными, связаны, в когнитивном плане - с более высоким уровнем развития практического интеллекта, в поведенческом плане- с большей степенью ориентированности на собственную деятельность, направленную на достижение, и меньшей - на агрессивную самозащиту, в эмоционально-личностном с более низким уровнем тревожности, враждебности, недоверия к себе и, в целом, с более высокой самооценкой.

2. Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций у младших школьников разного пола различаются на поведенческом, эмоциональном

и когнитивном уровнях. Успешные стратегии мальчиков строятся на высокой самооценке, способности рассчитывать, в основном, на собственные силы при разрешении проблемных ситуаций и в поведенческом плане отличаются большей стереотипностью и агрессивностью, успешные стратегии девочек содержат в своей основе адекватную самооценку и характеризуются большей оригинальностью и значимостью коммуникативного фактора.

3. Субъективно-значимые трудные ситуации в жизни младших школьников касаются различных областей их деятельности и могут быть классифицированы по этому признаку как трудные ситуации, связанные непосредственно с учебой; трудные ситуации, связанные с общением с одноклассниками; трудные жизненные ситуации в семье, трудные жизненные ситуации связанные с деятельностью вне школы и семьи.

Научная новизна - рассмотрены классификация и существенные признаки адаптации личности, отраженные в общепсихологическом, социально-психологическом, медико-психологическом, когнитивно-феноменологическом подходах;

- определены индивидуально-личностные особенности младших школьников, проявляющиеся в процессе адаптации к стрессовым ситуациям;

- раскрыто содержание социальных, когнитивных, эмоциональных, коммуникативных аспектов и выявлена типология адаптационных стратегий личности младших школьников;

- систематизированы типы стрессовых ситуаций, которые оказываются типичными для младших школьников;

- выявлены половозрастные различия адаптационных стратегий личности младших школьников в стрессовых ситуациях;

- разработана профилактическая программа развития преодолевающих адаптационных стратегий личности младшего школьника в стрессовых ситуациях и экспериментально проверена её эффективность;

- выявлены условия и факторы, обеспечивающие эффективность профилактической программы развития преодолевающих адаптационных стратегий личности младших школьников в стрессовых ситуациях.

Теоретическая значимость заключается в том, что оно открывает актуальные направления научных поисков, связанных с разработкой теоретических моделей развития преодолевающих адаптационных стратегий у младших школьников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные теоретические материалы, в том числе положения, выводы и научные рекомендации могут быть использованы в разработке технологий психолого-педагогической коррекции и диагностики и при оказании помощи детям младшего подросткового возраста, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

Методы исследования. В основе методов исследования лежит два типа исследований:

1. Теоретические методы: сбор теоретической информации по данной теме, анализ и синтез полученной информации, обобщение теоретических данных

2. Эмпирические методы, в том числе наблюдение, изучение продуктов деятельности и проведения анкетирования Идобаева О.А, Подольский А.И. опросник «Лист жизненных событий подростков»[18]; Цветовой тест М. Люшера[19]; Вассерман Л.И., Горькавая И.А., Ромицына Е.Е опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» [20];

База исследования. КГУ «Станционная общеобразовательная школа отдела образования Карасуского района» Управления образования акимата Костанайской области

Этапы исследования. Исследования проведено в 3 этапа: Подготовительный, основной, заключительный. Исследование будет разделено на 3 временных промежутка

1) *Подготовительный этап исследования. Январь 2022 год – Март 2022 год.* На подготовительном этапе изучен теоретический материал по теме исследования с проведением анализа научной литературы и определены основы исследования.

2) *Основной этап исследования. Апрель 2022 год – Апрель 2023 год.* На основном этапе исследования проводится изучение основных методик исследования и их применение в работе с детьми подросткового возраста, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

3) *Заключительный этап исследования. Май 2023 год - Ноябрь 2023 год.* На заключительном этапе проводится анализ данных, полученных в ходе проведения первого и второго этапа исследования, после чего формируются выводы и составляются рекомендации по повышению эффективности в оказании психолого-педагогической поддержки при работе с детьми младшего дошкольного возраста, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.

Апробация результатов исследования. «Принципы оказания помощи учащимся оказавшимся в трудной жизненной ситуации» научный журнал: "Студенческий вестник" [21]; «Психолого-педагогическая поддержка и помощь детям младшего подросткового возраста, оказавшимся в трудной жизненной ситуации» журнал: "International scientific practical journal" [22];

Структура магистерской диссертации включает: введение, теоретическую и практическую главу, выводы, список использованных источников, приложение

ГЛАВА 1 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

1.1 Психологический анализ личностных особенностей детей младшего подросткового возраста

Подростковый возраст — это период жизни между детством и зрелостью. В этот период происходит переход к новому типу взаимоотношений подростка со взрослыми, при котором учитываются новые, возросшие его возможности, изменение социальной ситуации развития, смена деятельности, перестройка всей структуры сознания ребёнка. Начинают происходить бурные изменения в организме и психике, что способствует возникновению частой смены настроения, неустойчивой самооценки, противоречивости интересов, противоречивости характера подростка (уверенность в себе и застенчивость), «аффекта неадекватности» — бурной неуправляемой реакции и др.[23].

Актуальность выбранной темы обуславливается недостаточной изученностью данной проблемы, а также тем, что в организме ребенка начинают происходить бурные физические, психические и личностные изменения. Следовательно, подросток не понимает, что с ним происходит, поэтому может проявить негативные качества, конфликтует со сверстниками, родителями, учителями, теряет интерес к учебе [24]. Также одновременно при переходе в среднее звено ребенок (пятиклассник) вынужден еще и адаптироваться к новым условиям обучения.

Рассматривая понятие «личность», обычно включают такие качества, которые являются более или менее устойчивыми и свидетельствуют об индивидуальности человека, определяя его значимые для людей поступки [25].

Во многих определениях личности подчеркивается, что к числу личностных не относятся психологические качества человека,

характеризующие его познавательные процессы или индивидуальный стиль деятельности, за исключением тех, которые проявляются в отношениях к людям, в обществе [26]. «Личностные» особенности — это особенности социальные, скорее глубинные, говорящие скорее о направленности жизни человека и характеризующие человека как автора своей жизни» [27].

Понятие «личностные особенности» в современной психологии трактуется как устойчивые особенности поведения, эмоционального реагирования, проявляющиеся в различных ситуациях, имеющие биологическую природу, в значительной степени обусловлены генетически и достаточно стабильные на протяжении всей жизни [28].

Казанская В. Г. к характерным чертам поведения подростка относит чувствительность, эмоциональную неустойчивость, застенчивость, агрессивность, эмоциональную напряженность и конфликтные отношения с окружающими, склонность к крайним суждениям и оценкам, что психологически приводит к часто возникающему в период кризиса «аффекту неадекватности» — бурной неуправляемой реакции ребенка, не соответствующей по степени выраженности вызвавшему ее поводу .

А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум пишут, что в системе межличностных отношений с другими людьми, у подростка возникает и развивается сложная гамма чувств, которые характеризуют его как уже социализированного человека. Это, прежде всего самолюбие, выражающее стремление подростка не только к самоутверждению, но и к соперничеству с другими людьми.

Князева Т. Н., Матюкова А. В. исследовали личностные особенности у младших и старших подростков по таким параметрам: склонность к самоанализу, стыдливость, самоконтроль. Они выяснили, что младшие подростки в большей степени склонны к самоанализу, стыдливости и в меньшей степени самоконтроли по сравнению со старшими подростками.

В трудной жизненной ситуации одновременно взаимодействуют несколько факторов:

- поведенческий, указывающий на отсутствие сформированных моделей поведения в данной ситуации;
- когнитивный, показывающий недостаток знаний, умений и навыков для нормальной жизнедеятельности в ней;
- витальный, заключающийся в субъективном ощущении невозможности существовать в этой ситуации;
- экзистенциальный, указывающий на «экзистенциальный вакуум», ревизию системы ценностных ориентаций и дискретность образа «Я»;
- вероятностно-прогностический, состоящий в оценке вероятности ситуации жизненной трудности до ее возникновения как минимальной.

Центральным новообразованием младшего подросткового возраста считается чувство взрослости – отношение подростка к себе как к взрослому, ощущение и осознание себя в какой-то мере взрослым человеком. Важным показателем чувства взрослости является наличие у подростка собственной линии поведения, определенных взглядов, оценок и их отстаивание. Взрослеть заставляют обстоятельства, связанные с физическими изменениями его организма. Сравнивая себя со взрослыми, подросток приходит к заключению, что между ним и взрослым никакой разницы нет. Он претендует на равноправие в отношениях со старшими и идет на конфликты, отстаивая свою взрослую позицию. Конечно, подростку еще далеко до истинной взрослости – и физически, и психологически, и социально [29]. Проявление чувства взрослости начинается с подражания старшим во внешнем облике, в манерах. В этом возрасте совершенствуются такие процессы как, самооценка и самопознание. Подросток ищет ответы на вопросы: каков он среди других сверстников, насколько он похож на них. Ведущей деятельностью является

общение и общественно значимая деятельность. Для этого возраста часто характерным является определенное отчуждение от взрослых и усиление авторитета группы сверстников. Такое поведение имеет глубокий психологический смысл. Чтобы лучше понять себя, необходимо сравнивать себя с подобными [30]. Активные процессы самопознания вызывают огромный интерес подростков к своим сверстникам, авторитет которых на определенный период времени становится очень сильным [31]. В отношениях со сверстниками младшие подростки отрабатывают способы взаимоотношений, проходят особую школу социальных отношений. В процессе этого общения развиваются навыки взаимопонимания, взаимодействия и взаимовлияния. Подростки именно в своей среде учатся иметь свое мнение, уметь его заявлять, а также отстаивать. Учатся распознавать провокации, нащупывают свои собственные сильные и слабые стороны. Большинству приходится бороться за мнение о себе, как о привлекательном объекте у противоположного пола и за равенство в своей группе. И на этом поле средства могут быть пугающе отчаянными (но это практически не проконтролировать родителям)[32].

Стиль взаимоотношений подростка с родителями, существующий в семье, оказывает большое влияние на развитие личности и на формирование стиля отношений подростка к другим людям, в частности сверстникам. Авторитарный тип семейного воспитания приводит к тому, что подросток в группе своих сверстников, где, как ему кажется, он ненаказуем, жестко общается с ними, явно демонстрирует свою свободу и власть, нарушая нормы поведения в общественных местах. С посторонними людьми такой подросток или беспомощно застенчив, или расхлябанно дурашлив и неуважителен. Подросток из семьи с попустительским стилем воспитания в своем поведении со сверстниками зависим от других, от внешних влияний. Если ребенок попадет в асоциальную группу, возможны наркомания и другие формы социально

неприемлемого поведения. Демократический тип воспитания наилучшим образом влияет на формирование отношений со сверстниками [33]. Этот стиль в наибольшей степени способствует воспитанию самостоятельности, активности, инициативы и социальной ответственности. В начале отрочества меняется внутренняя позиция по отношению к школе и к учению. Так, если в младших классах, ребенок был психологически поглощен самой учебной деятельностью, то теперь подростка в большей мере занимают собственно взаимоотношения со сверстниками [34]. Важным стимулом к учению младших подростков является стремление занять определенное положение в классе, добиться признания одноклассников. Однако, придавая особое значение общению, подросток не игнорирует и учебную деятельность. Подрастая, он уже готов к тем видам учебной деятельности, которые делают его более взрослым в его собственных глазах. Такая готовность может быть одним из мотивов учения. Для подростка становятся привлекательными самостоятельные формы занятий. При этом для детей продолжают иметь значение оценки, так как высокая оценка дает возможность подтвердить свои способности. Развитие интеллекта характеризуется тем, что подросток приобретает способность к развитию абстрактно – логического мышления, которое малодоступно детям более младшего возраста. Для подростков характерно стремление к новизне. Это обуславливается потребностью в получении новых ощущений, с одной стороны, это способствует развитию любознательности, с другой - быстрому переключению с одного дела на другое при поверхностном его изучении. Практика показывает, что лишь у незначительного числа подростков интересы перестают в стойкие увлечения[35].

Социально – психологические потребности детей 11-13 лет:

- потребность быть принятым группой сверстников;
- потребность в коллективных действиях и играх, формирование навыков сотрудничества;

Потребность в создании кумиров, идеалов для подражания;

- потребность иметь заработок, карманные деньги;

- стремление к деятельности на свежем воздухе, подвижным играм;

- потребность заниматься своей внешностью;

- потребность в самопознании (увлечение самодиагностикой, самоанализом);

- проявляется интерес к противоположному полу [36].

Во избежание конфликтов с детьми младшего подросткового возраста родители должны знать и пользоваться следующими правилами:

Относиться к подростку надо не как к ребенку, а как к взрослому или почти взрослому, учитывать, как болезненны для него уколы самолюбия.

Если хотите от него добиться чего-то, не навязывайте безапелляционно своего мнения, постарайтесь подвести его самого к тому или иному решению, чтобы он воспринял его, как свое собственное. Уметь слушать своего ребенка всегда и везде, отдаваясь этому слушанию целиком и полностью, не перебивая ребенка при этом, не отмахиваясь от него, как от назойливой мухи, проявляя терпение и такт. Уметь говорить со своим ребенком так, как если бы вам хотелось, чтобы говорили с вами, проявляя мягкость, уважительность, исключая назидательность, грубость [37].

Помочь подростку самоутвердиться в учении, спорте, творчестве. Найти занятие, которое станет стойким увлечением для ребенка. Будьте задействованы в жизни ребенка – ходите на школьные мероприятия, будьте с ребенком на соревнованиях, концертах, конкурсах, в которых он принимает участие, поощряйте встречи друзей у Вас дома – тогда вы сможете лучше понять мир ребенка. Достичь успехов в воспитании можно лишь тогда, когда родители - пример для положительного подражания каждый день. Родителям нужно знать, что возрастные кризы закономерны. Но протекать они могут по-разному — и остро, болезненно, и мягко, почти незаметно. И зависит это не только от физических и психических особенностей ребенка, но и в очень большой степени от условий, в

которых он живет, от его воспитания. Можно почти гарантировать, что ребенок спокойно пройдет через все возрастные кризы, если самим родителям никогда не изменяют выдержка и терпение, а в семье царит доброжелательная, спокойная атмосфера [38].

1.2 Трудная жизненная ситуация как предмет психолого-педагогического исследования

Проблема оказания помощи младшим школьникам, находящимся в трудной жизненной ситуации, сегодня недостаточно изучена, что требует разработки эффективных технологических подходов. Одной из технологий является педагогическое сопровождение детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, которая включает в себя работу с семьей [39].

Попасть в трудную жизненную ситуацию может каждый человек, т. к. источниками риска могут быть:

- искусственная среда обитания (экологические аспекты);
- внутренняя среда (гигиенические и соматические заболевания);
- естественная среда (несчастные случаи при землетрясениях, наводнениях; ураганах);
- профессиональная среда (профессиональные заболевания, несчастные случаи на производстве);
- непрофессиональная среда (любительская деятельность в местах повышенного риска — горы, пещеры и т. д.; активный спорт);
- социальная среда (употребление алкоголя, наркотиков, других психоактивных веществ, суициды и т. п.).

Многочисленные социально-психологические исследования в качестве основных проблемных переживаний современного ребенка указывают тревогу перед будущим, неуверенность в своих возможностях, сложности во взаимоотношениях с родителями. Среди детей, сталкивающихся с кризисными ситуациями жизни, более уязвимыми оказываются те, семья которых по разным причинам не является для них

опорой и не в состоянии обеспечить им необходимую своевременную помощь и поддержку. Социализация детей и подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию, представляет собой процесс, происходящий под влиянием специфического комплекса микро факторов (семья, социум, группа сверстников) и зависит от социального статуса ребенка (сирота; оставшийся без попечения родителей; безнадзорный; требующий экстренной социальной помощи). В трудные жизненные условия попадают неполные семьи, семьи беженцев, вынужденных переселенцев, малообеспеченные семьи, безработные, семьи с детьми-инвалидами, многодетные семьи, неблагополучные семьи. Для этих семей характерны проблемы: финансовые, трудоустройства, ограничения жизнедеятельности, медицинские, психологические и так далее. У детей в таких семьях наблюдается низкая самооценка, неадекватное представление о значении собственной личности, что может отрицательно сказаться на дальнейшей судьбе. Семья, замкнутая на своих проблемах, постепенно утрачивает влияние на ребенка и отторгает его. Ему недостает понимания и заботы, он чувствует себя лишним, все больше времени проводит вне дома. Если при ухудшении социально-экономического положения психологический климат в семье меняется так, что на улице ребенку становится лучше, чем дома, это неблагополучная семья [40].

Признаками того, что подросток попал в трудную жизненную ситуацию, являются:

- нарушение межличностных отношений, стремление к уединению, негативизм;
- злоупотребляющие алкоголем или наркотиками, агрессивность, изменение поведения;
- сниженное настроение, задумчивость, утрата интереса к учебе, другим, ранее привлекательным видам деятельности;
- появление сверхкритичности к себе;
- разочарование в успехах, обесценивание собственных достижений;

- нарушения пищевого поведения (отказ от еды или обжорство), бессонница или повышенная сонливость, кошмары и беспокойный сон в течение, по крайней мере, нескольких дней;
- частые необоснованные жалобы на соматические недомогания (на боли в животе, головные боли, постоянную усталость, частую сонливость);
- несвойственное данному подростку пренебрежительное отношение к своему внешнему виду;
- постоянное чувство одиночества, бесполезности, вины или грусти;
- увлечение религиозными течениями, рассуждения о смысле жизни, не свойственные ранее;
- уход от контактов, изоляция от друзей и семьи, превращение в человека «одиночку»;
- нарушение внимания со снижением качества выполняемой работы;
- погруженность в размышления, рассуждения о тяжелых проблемах, случившихся с другими, намеки на то, что в жизни все не так, как надо;
- отсутствие планов на будущее;
- внезапные приступы гнева, зачастую возникающие из-за мелочей, раздражительность.

Группа риска:

- страдающие от болезней или покинутые окружением подростки;
- из социально-неблагополучных семей - уход из семьи или развод родителей;
- из семей, в которых были случаи суицидов, потеря близкого человека;
- подростки из семей с низким доходом: эмоциональные переживания собственной материальной неполноценности (стыд, чувство беспомощности, гнев на родителей, агрессия на сверстников); беспокойство за собственное будущее (страхи, тревога, доходящие до уровня неврозов); трудности в полноценности времяпрепровождения (ограниченные возможности в отдыхе, занятиям по интересам и т.д.);

трудности в общении с ровесниками (так или иначе, иерархия по материальному статусу существует), низкий социометрический статус в группе;

- перенесшие травмы головы, в том числе в детстве, и родовые травмы;
- подростки из семей, где присутствует воспитание по типу гиперопеки;
- любой подросток, в силу физиологических и психологических особенностей.

Специалисты по социальной работе выделяют два основных фактора, которые делают семью неблагополучной: алкоголизм и бедность. В наши дни отклонения в поведении детей возникают, по мнению специалистов, в результате политической, социально-экономической и экологической нестабильности общества, усиления влияния псевдокультуры, пропагандируемой средствами массовой информации, изменений в содержании ценностных ориентаций молодежи, неблагоприятных отношений, отсутствия контроля за поведением детей [41].

Все это приводит к тяжелым последствиям, сказывающимся не только на обстановке в классе и школе, но и на ситуации в обществе в целом. Понятие «трудный» или подростки с «девиантным» поведением – очень широкое. К этой категории обычно относят детей и подростков, с которыми трудно заниматься педагогам, с которыми трудно найти общий язык, в том числе и родителям. Они трудные потому, что им самим приходится очень нелегко в силу разных причин (медико-биологических, педагогических и психологических) им трудно учиться по общей программе, идти общим темпом, выполнять общие требования. Находясь в конфликте с педагогами, родителями, самими собой, такие школьники предпочитают проводить время на улице, в кругу своей компании. Для убеждения учащегося в необходимости учиться, педагогам приходится

прилагать немалые усилия [42]. Если в раньше «трудными» детьми становились по преимуществу подростки, то теперь дети попадают в данную категорию нередко уже в возрасте 8-11 лет. В настоящее время даже по отношению к детям школьникам педагоги и воспитатели применяют выражение «трудный ребенок».

Стоит ребенку однажды попасть в список «трудных» детей, часто за ним по жизни тянется шлейф дурной репутации. С ним мучаются все: и родители, и воспитатели, и педагоги, и социальные работники. Никто не хочет такого ребенка принимать в детский сад или в школу, включать в детский коллектив или дружескую компанию.

Перед ним всюду возникает стена, запрет или отказ [43]. Как известно, многим детям свойственны временные отклонения от поведения. Как правило, они легко преодолеваются усилиями родителей, учителей. Но нередко поведение какой-то части детей выходит за рамки допустимых шалостей и проступков, и воспитательная работа с ними, протекая с затруднениями, не приносит желаемого успеха. Таких детей относят к категории «трудных». Когда говорят о трудных детях, обычно имеют в виду педагогическую трудность. При этом чаще всего берется за основу одна сторона явления - трудность работы с этими детьми и не рассматривается вторая - трудность жизни этих детей, трудность их взаимоотношений с родителями, учителями, сверстниками. Трудные дети часто не столько не хотят, сколько не могут хорошо учиться и вести себя должным образом.

При работе с трудными детьми педагоги и социальные педагоги должны соблюдать ряд условий:

1. Установить контакт с подростком, чтобы общение дало возможность его познать.
2. Знать его мысли, стремления, реакции.
3. Установить добрые отношения, что поможет в его реабилитации [44].

При работе с трудными детьми необходимо взаимодействие работников всей социально-педагогической службы школы: заместитель директора по воспитательной работе, социального педагога, педагога-психолога. Все направления и виды работы должны планироваться единым координационным планом. Учитывать несовершеннолетних, нуждающихся в социально-педагогической и психологической помощи, находящихся в социально-опасном положении [45].

Таким образом, следует отметить, что выявление трудных детей, сбор аналитической информации от родителей, педагогов, врача школы должен проводиться параллельно всеми участниками учебно-воспитательного процесса: классными руководителями, социальным педагогом, психологом.

При этом существует противоречие между объективной необходимостью реализации психолого-педагогического сопровождения младших школьников, попавших в трудную жизненную ситуацию, и недостаточной теоретической и практической разработанностью данной проблемы в педагогической науке. Данное противоречие актуализирует проблему исследования, которая заключается в поиске новых технологий, методов и форм, направленных на обеспечение психолого-педагогической поддержки младших школьников, оказавшихся в трудной жизненной ситуации [46].

П.Д. Павленок утверждает, что в результате возникновения трудной жизненной ситуации в жизнедеятельности индивида обнаруживаются деформации, появившиеся на основе социальных, психологических и физических травм [47].

Основное свойство трудной жизненной ситуации – это постоянная напряженность. Подростку попавшему в трудную жизненную ситуацию, необходимо менять свой привычный образ жизни, ему приходится выбирать новые пути достижения своих целей. Трудные жизненные

ситуации имеют множество различных классификаций. Обычно их принято классифицировать:

- 1) по возрасту участника (детские, подростковые, юношеские, взрослые);
 - 2) по характеристикам ситуации (индивидуальные, групповые, семейные);
 - 3) по реакции на неё участника (адекватная/неадекватная);
 - 4) по уровню адаптации (активная, пассивная, приспособление)
- [48].

Исследования трудных ситуаций сфер в жизни и деятельности учащихся позволили В.П. Балакиреву определить наиболее типичные трудные жизненные ситуации для данного возрастного этапа. Он выделяет следующие типы кризисных ситуаций:

1. С родителями.
2. По поводу животных.
3. С учителями.
4. Со сверстниками.
5. С братьями и сестрами.
6. Смерть близких.
7. С родственниками и другими взрослыми.
8. Страхи.
9. Личное будущее.
10. Политическая ситуация в стране.

В.П. Балакирев отмечает, что наибольшее количество отрицательных переживаний у детей приходится на их отношения с родителями и по поводу животных: их потери, смерти, желания приобрести.

Исследования характера, содержания и выражения эмоциональных переживаний у учащихся в выделенных типах трудных жизненных ситуаций показали, что с родителями учащиеся чаще испытывают обиду, злость, вину; с учителями - злость, ярость, страх; со сверстниками - гнев,

возмущение, досаду; по поводу животных - жалость. Остальными адресатами этого чувства, отмечает В.П. Балакирев, оказались, в основном, братья и сестры, бабушки и знакомые взрослые. В связи с этим чувством ни разу не был назван ни один учитель и только один раз - родитель [49].

Таким образом, встает вопрос о необходимости создания специальных программ психотехнической и психокоррекционной работы с учащимися.

Этот же вопрос поднимает в своей работе Е.Н. Туманова, исследовавшая трудные жизненные ситуации в жизни учащихся из неблагоприятных семей. Она обнаружила многообразие ситуаций, вызывающих серьезные затруднения и сильные переживания в жизни учащихся, что заставляет говорить о высокой значимости роли взрослого (учителя, родителя, психолога), который всегда должен быть готов организовать конструктивную поддержку, причем не только в случае прямого обращения учащегося за помощью. Владея знаниями об особенностях кризисных ситуаций учащихся и их признаков, взрослый в силах предвидеть сложность ситуации для ребенка и, организовав успешное преодоление трудных жизненных ситуаций, предупредить развитие трудного состояния.

Сравнив типичные трудных жизненных ситуаций в жизни и деятельности учащихся из неблагополучных семей с типичными кризисными ситуациями в жизни и деятельности учащихся из благополучных семей, Е.Н. Туманова определила, что для учащихся первой группы характерны следующие кризисные ситуации:

- семейной жизни;
- личной жизни (взаимоотношения со сверстниками и взаимоотношения со значимым взрослым);
- учебной деятельности;
- внутреннего мира личности подростка;

а для учащихся второй группы (благополучные семьи) на первом месте – трудные жизненные ситуации учебной деятельности, далее, неосновной деятельности, личной жизни (взаимоотношения со сверстниками), внутреннего мира личности учащегося, здоровья[50].

Таким образом, преобладание у учащихся из неблагополучных семей количества трудных жизненных ситуаций семейной жизни, а также трудной ситуаций во взаимоотношениях со сверстниками и значимыми взрослыми указывает на необходимость направления усилий педагогов-психологов на оптимизацию отношений именно в этих сферах жизни учащихся.

Среди многообразия переживаний учащихся в типичных кризисных ситуациях были определены наиболее значимые, которые учащимся самостоятельно регулировать не удастся. Это переживания:

- недовольства в деятельности и отношениях;
- обиды, уязвленного самолюбия;
- одиночества;
- неуверенности;
- бессилия;
- незащищенности;
- потери близкого человека.

Было выявлено, что чаще всего учащимся не удастся самостоятельно успешно преодолевать возникающие в их жизни и учебе кризисные ситуации, что особенно характерно для детей из неблагополучных семей. Большинство трудных жизненных ситуаций так и остается неразрешенными, переходящими в итоге в трудные ситуации внутреннего мира в виде различных комплексов: собственной неполноценности, негативизма и т.п.[51].

Исследовав две группы учащихся, «креативную» и «нетворческую», Р. В. Чиркина и Л.Е. Федкулина пришли к выводам, что учащиеся первой группы характеризуются более высокой степенью подверженности

стрессам, повышенной чувствительностью и уязвимостью в сфере межличностных отношений, но выбирают при этом количественно и качественно иные, более зрелые способы преодоления дистресса, чем их нетворческие сверстники.

Таким образом, Р. В. Чиркина и Л.Е. Феджулина советуют в систему работы по повышению стрессоустойчивости подростков включать помимо тренингов и индивидуальной психотерапии традиционными методами еще и такую действенную меру, как арт-терапия и терапия творческим самовыражением [52].

Анализ приведенных работ современных исследователей трудных жизненных ситуаций в детском и подростковом возрастах показал, что какие бы подходы ни избирали ученые для разработки данной проблемы, их объединяет общее - стремление исследовать кризисные ситуации с позиции поведения и переживания самих подростков в данных ситуациях и изучение важных сфер жизни и деятельности детей: семейной, школьной, эмоциональной.

1.3 Формы психодиагностики и психологической коррекции в работе с детьми младшего подросткового возраста, оказавшимися в трудной жизненной ситуации

Психические состояния человека сопровождают любое проявление его жизнедеятельности: познавательную (любопытство, заинтересованность, озадаченность, рассеянность, задумчивость, сомнение и др.), волевую (активность, пассивность, решительность, нерешительность), эмоциональную (настроение, аффект и др.).

Формирование умений регулировать свое психическое состояние, то есть поддерживать его в рамках оптимального, является частью системы саморегуляции. Развитие у ребенка способности к саморегуляции собственной активности, деятельности и поведения является главным

моментом становления личности. Особое значение для развития системы регуляции психических состояний имеют трудные жизненные ситуации.

Например, в ситуации экзамена нервно-психическое состояние повышается по сравнению с обычным во время урока или занятий дома. Чем сильнее рассогласование между его уровнем и оптимальным, тем труднее человеку извлечь информацию из памяти. У детей с высоким уровнем ситуативной тревожности часто наблюдаются трудности воспроизведения материала в школе во время контрольных работ.

Трудные ситуации в жизни детей встречаются не реже, а даже чаще, чем у взрослых. Согласно определению, даваемому психологами, какая-либо ситуация становится трудной, если возникает несоответствие между ее основными элементами: потребностями (целями) человека, его возможностями и условиями деятельности.

Иначе говоря, трудная ситуация всегда характеризуется несоответствием между тем, что человек хочет (сделать, достичь) и тем, что он может, оказавшись в данных обстоятельствах и располагая имеющимися у него собственными возможностями. Такие рассогласования препятствуют достижению первоначально поставленной цели, влечет за собой возникновение отрицательных эмоций и переживаний, вызывает дискомфорт. При определенных условиях это может иметь неблагоприятные последствия для развития личности ребенка.

Способы поведения в трудных ситуациях имеют индивидуальный характер у детей, а у взрослых становятся устойчивыми личностными образованиями. Существует два главных вектора по преодолению трудных жизненных ситуаций. В зависимости от обстоятельств, усилия могут быть направлены на изменение условий ситуации (во вне), либо на изменение (развитие) собственных способностей и возможностей (внутри).

Оказание социальной и психологической поддержки необходимо не только людям из группы особого риска. Она может потребоваться любому человеку, оказавшемуся в трудной жизненной ситуации. В практике

прижился лишь один термин – «сопровождение». На это есть свои причины, и одна из них – глубинное смысловое совпадение слова «сопровождение» и сущности социально-психологической помощи семье или личности в кризисные периоды жизни».

Этимологически понятие сопровождение близко таким понятиям, как содействие, совместное передвижение, помощь одного человека другому в преодолении трудностей. Ряд авторов понимает сопровождение как поддержку психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают личностные трудности. Сопровождение рассматривается как системная интегративная технология социально-психологической помощи семье и личности и как один из видов социального патронажа.

Многие исследователи отмечают, что сопровождение «предусматривает поддержку естественно развивающихся реакций, процессов и состояния личности». Более того, успешно организованное социально-психологическое сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока ещё недоступна. Сущностной характеристикой психологического сопровождения является создание условий для перехода личности к самопомощи.

Условно можно сказать, что в процессе психологического сопровождения специалист создает условия и оказывает необходимую и достаточную (но ни в коем случае не избыточную) поддержку для перехода от позиции «я не могу» к позиции «я могу сам справляться со своими жизненными трудностями»

Трудная жизненная ситуация – состояние, в котором оказывается каждый человек хотя бы несколько раз в жизни. Ребенок, к сожалению, не исключение.

Роль педагога при возникновении у детей трудных жизненных ситуаций заключается в оказании им психологической помощи.

Модель оказания психологической помощи:

1. Компетентность и уровень подготовки педагога, для оказания психологической помощи.
2. Консультирование, с учетом особенностей трудной жизненной ситуации, в которой оказался ребенок.
3. Оценка эффективности процесса консультирования.

После рассмотрения основных особенностей трудной жизненной ситуации и ее возникновения, необходимо ознакомиться с основными действиями, которые педагог применяет для оказания психологической помощи детям, оказавшимся трудной жизненной ситуации.

Основными принципами психологической помощи являются: поощрение ребенка, который пережил или переживает травму и побуждение его к рассказу о своей проблеме. Каждый педагог должен знать, что проблемы мужского пола не всегда находят легкое решение, что в эмоциональном плане сказывается на их настрое и психическом состоянии.

Педагог должен объяснить ребенку, что возникновение трудной жизненной ситуации – это та проблема, которую можно решить и переживания в данном случае являются нормой. Педагог не должен навязывать свое мнение и уж тем более делать виноватым ребенка. При оказании психологической помощи педагогу необходимо учитывать особенности возникновения трудной жизненной ситуации и постараться оградить ребенка от всех триггеров, которые могут ее усугубить.

В статье 1 Федерального закона Российской Федерации от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка Российской Федерации» сформулированы типичные трудные жизненные ситуации для ребенка.

Дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации:

- дети, оставшиеся без попечения родителей;
- дети - инвалиды;

- дети, имеющие недостатки в психическом и (или) физическом развитии;
- дети - жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических и техногенных катастроф, стихийных бедствий;
- дети из семей беженцев и вынужденных переселенцев;
- дети, оказавшиеся в экстремальных условиях;
- дети - жертвы насилия;
- дети, отбывающие наказание в виде лишения свободы в воспитательных колониях;
- дети, находящиеся в специальных учебно-воспитательных учреждениях;
- дети, проживающие в малоимущих семьях;
- дети с отклонениями в поведении;
- дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи.

Мы разделяем положение Т. А Колосовой о том, что одним из механизмов адаптации человека к изменившимся социальным условиям является его совладание с новыми трудными ситуациями, которые требуют от человека особых усилий и заставляют его проявить незаметные в обычных условиях качества.

В своей практике школьному педагогу-психологу постоянно приходится сталкиваться со следующими категориями детей:

- 1) дети-инвалиды (посещающие специальные «классы охраны здоровья»),
- 2) дети, имеющие недостатки в психическом и (или) физическом развитии (так же, посещающие «классы охраны здоровья», но не всегда, такие дети есть и в обычных классах),
- 3) дети из семей беженцев и вынужденных переселенцев,

4) дети, проживающие в особых семьях (малоимущих, неполных, члены семьи которых подвержены и т.д.),

5) дети с отклонениями в поведении (агрессия, конфликты с одноклассниками и учителями),

6) дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи [53].

Основной целью работы педагога психолога обеспечить психолого-педагогическое сопровождение учеников, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, а также способствовать преодолению учениками трудных жизненных ситуаций. И основными задачами работы школьного педагога психолога, являются:

- мониторинг категорий детей, которые могут оказаться в трудной жизненной ситуации;

- индивидуальная диагностика детей, которые попадают под данную категорию и проявляют признаки нахождения в трудной жизненной ситуации;

- оказание индивидуальной и групповой психологической помощи детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации;

- консультативная и диагностическая работа с учителями и родителями детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации [54].

Возраст учащихся: 11-13 лет, (младшие подростки, 5-7 классы)

Методы работы:

- наблюдение,
- беседа,
- диагностика,
- групповой тренинг.

Для того, чтобы правильно организовать процесс психолого-педагогической поддержки и помощи для детей младшего подросткового возраста, которые оказались в трудной жизненной ситуации, учителю

стоит в первую очередь определить характеры проблемы и изучить интересы ребенка, его склонности и способности. К методам исследования относятся: литературный анализ теоретического материала и синтез психолого-педагогической литературы.

Организационные условия проведения занятий. Оптимальная численность группы –10-12 человек. Продолжительность занятий - 40-45 минут. Периодичность занятий – не реже одного раза в неделю. Количество занятий – 10 (минимум, при необходимости, по усмотрению психолога, - больше).

Занятия должны проводиться в просторном, хорошо проветренном помещении, в интерьере должны преобладать спокойные неяркие цвета. Для обеспечения занятий необходимы арт-материалы: бумага, карандаши, мелки, фломастеры.

Структура занятий включает в себя обязательный ритуал приветствия, в конце каждого занятия обязательно проводится рефлексия и саморефлексия (при необходимости рефлексия проводится после или в процессе выполнения упражнения).

После окончания занятия проговариваются произошедшие с детьми изменения. Оказавшегося в трудной ситуации ребенка всегда характеризует:

1. Большая неуверенность и беспомощность. Повышенная тревожность и страхи.
2. Повышенная эмоциональность.
3. Ощущение внешнего давления и напряжения.
4. Острая потребность в помощи и вмешательстве извне.
5. Индивидуальные реакции на психотравму у ребенка варьируют в зависимости от следующих обстоятельств:
6. Выраженности угрозы жизни, здоровью, психике ребенка;

7. Возможности получить объективную информацию о происходящем, повлиять на ситуацию и предугадать дальнейший ход развития событий;

8. Уровня интеллекта и личностных особенностей пострадавшего;

9. Социальных факторов, в частности, от наличия поддержки со стороны взрослых, общества и близких [55].

Если ваши наблюдения привели вас к подозрению, что ребенок нуждается в помощи, необходимо действовать немедленно.

Следующий шаг – это сбор информации о ребенке. Необходимо иметь полное представление о семье, месте проживания, круге общения, особенностях здоровья и т.д. Для этого проводятся беседы с классным руководителем, родителями, соседями и одноклассниками, обязательно посещается квартира или дом, где живет ребенок. Самого же ребенка в 90% случаев напрямую спрашивать бесполезно, поэтому параллельно важно наладить с ребенком эмоциональный контакт. Создав доверительные отношения, можно постепенно добиться того, что ребенок вам откроется и будет готов поделиться своей бедой. Психологическая поддержка детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, строится на поэтапном переходе от одного метода к другому:

1 этап. Принятие факта произошедшего. Проходя через фазы шока, гнева, а затем депрессии, человек приближается к контакту с происшедшим. Человек должен осознать все чувства, испытываемые им в трудной ситуации, осознание их как нормальной реакции на ситуацию, разрешить себе испытывать эти чувства. В момент переживания горя человек должен «выплакать» его, выговориться, отреагировать те чувства которые должны быть. На этом этапе используются проективные методы, методы гештальт-терапии и психодрамы.

2этап Контакт с ценностями. Переосмысление жизненных ценностей. Подумать с какими ценностями входит в противоречие та ситуация в которой оказался человек, уничтожила ли эта ситуация эти ценности, изменились ли как то эти ценности. С какими ценностями входит в противоречие та ситуация или травма пережитая человеком. Здесь решается задача восстановление чувства личной целостности. (Метод системных расстановок и т.п.)

3этап: Помощь в принятии ответственности за свое поведение. Что из происшедшего зависело от ученика и насколько. Здесь очень важно избегать обобщений «ничего не зависело», «все из-за меня». Важнейшей задачей является избавление от непродуктивного чувства вины, как агрессии направленной на себя. Только преодолев ложное самообвинение можно выйти на действительную ответственность, дающую силы, а не мешающую жить. (Метод консультирования)

4этап: Помощь в принятии вызова ситуации. Нахождение смысла. Переключение с рассуждений: «Что я теперь могу ждать от жизни?» на размышление «Что теперь жизнь ждет от меня?». От вопросов «За что?» и «Почему?», к поиску решений «Что делать в конкретной ситуации». Главная задача – восстановление контроля над происходящим. Помочь человеку прийти в состояние готовности к изменениям. (Методы перепрограммирования) Важно помнить, что вызываясь помочь ребенку, необходимо использовать только те методы и приемы, которыми владеешь в совершенстве, и действовать по принципу «Не навреди!» [56].

Мониторинг категорий детей, которые могут оказаться в трудной жизненной ситуации.

Ученик, находящийся в трудной жизненной ситуации, может быть выявлен несколькими способами. Один из основных – индивидуальная беседа с учителем, который хорошо знает условия жизни всех учеников в классе и может назвать детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Второй – наблюдение на уроке, которое позволяет сделать предположения по поводу того, что тот или иной ученик может находиться в трудной жизненной ситуации.

Третий – беседа с социальным педагогом школы, который обычно ведет учет детей, которые могут находиться в трудной жизненной ситуации.

Четвертый способ – результаты фронтальной диагностики классов, которая может показать, что тот или иной ребенок имеет повышенный уровень тревожности, испытывает трудности адаптации к школьной жизни, трудности в общении с учителями и одноклассниками, что может косвенно указывать на то, что ребенок находится в трудной жизненной ситуации[57].

Для детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации предусматривается система социальных мер в виде содействия, поддержки, услуг, предпринимаемых для преодоления или смягчения жизненных трудностей, поддержания их социального статуса и полноценной жизнедеятельности, адаптации в обществе, создание защищенного пространства, в котором ребенок будет способен находить опору в самом себе при выходе из трудной ситуации (материальная помощь, социально-бытовое, медико-социальное, психолого-педагогическое, правовое консультирование, психотерапия, организация отдыха и оздоровления, обеспечение занятости, тренинги, обучение социальным навыкам и нормам поведения, включение в социально одобряемую деятельность) [58].

Анализ социальной, психолого-педагогической литературы показал, что поддержка и помощь детям, находящимся в трудной жизненной ситуации может быть информационной (права и обязанности каждого участника взаимодействия, льготы и способы их получения, варианты помощи и службы учреждения, их оказывающие), посреднической (налаживание контактов, сетевого взаимодействия, гармонизация

отношений), обучающей (вооружение знаниями, формирование умений и навыков, повышение психолого-педагогической и социальной компетентностей), патронирующей (посещение ребенка в семье, в образовательном учреждении, в группе временного пребывания, во внешкольных объединениях) [59].

Таким образом, направлениями деятельности социального педагога будут:

- информирование. Данные дети имеют право узнавать о своих правах и обязанностях, состоянии здоровья, характере услуг, которые можно получить на определенной территории, местонахождение служб, в которые следует обращаться в случае возникновения конкретных проблем;

- формирование умений и навыков безопасной жизнедеятельности, к которым относят обучение принятию решений и разделения проблем, творческому мышлению и критической оценке, навыкам коммуникации и межличностного общения, преодоление (совладение) эмоций и стресса;

- психологическое консультирование, которое представляет собой адресную помощь таким детям в периоды кризисных состояний, ориентировано на понимание несовершеннолетним сущности возникшей ситуации для принятия решения по ее преодолению. Консультирование направлено на сопереживание, моральную поддержку личности, поощрение тех, кто нацелен на активное и ответственное выполнение рекомендаций, ослабление у детей чувства страха, недоверия, налаживание доверительных отношений к медико-социальным службам;

- организация обучения детей, способствующего изменениям в стиле поведения ребенка, в психологических установках, практических умениях и навыках. В литературе предлагается использовать такие формы обучения: обсуждение в составе группы; демонстрация (показ); обучающие, постановочны. Темы такого обучения могут быть: «Репродуктивное здоровье», «Беременность и контрацепция», «Опасность

употребления психоактивных веществ», «Я в обществе», «Я и профессия», «Я и моя будущая семья» и другие;

- организация практического освоения навыков самопомощи: умения проявлять настойчивость, договариваться, находить друзей, устанавливать контакты, поддерживать отношения, противодействовать отрицательному давлению, осваивать приемлемые с точки зрения социальных норм способы выражения собственных требований [60].

Коммуникативные умения, знания и способности определяют возможности человека в установлении и поддержании контактов в общении, прогнозировании поведения и деятельности людей. Без правильного понимания личностных качеств и актуальных состояний партнеров и отношений между людьми невозможно эффективное планирование, принятие решений, разрешение проблемных и конфликтных ситуаций, подбор персонала в организациях [61].

Многие учёные отмечают, что попасть в сложную жизненную ситуацию достаточно легко, а вот выйти из неё без помощи окружающих, практически невозможно. По этой причине, очень важно, чтобы человек, попавший в трудную жизненную ситуацию, не боялся рассказать о своей проблеме другим, и не боялся попросить помощи.

В подростковом возрасте необходимо проводить профилактическую и своевременную коррекционную работу по выявлению и исключению социальной и психологической дезадаптации. Развивать у ребенка навыки общения, налаживать гармоничные отношения в семье, в школе. Данные меры воспрепятствуют негативным проявлениям в жизнедеятельности подростка и послужат благополучному функционированию в обществе.

Социальная и психологическая адаптация подростка, находящегося в трудной жизненной ситуации заключается в избавлении его от беспокойства, чувства страха, одиночества.

Сущность психолого-педагогической поддержки заключается в том, что педагогпсихолог осуществляет особую педагогическую деятельность,

которая направлена на индивидуальное развитие навыков ребенка, что является составной частью образовательного процесса.

Выводы по первой главе.

1. Значение факторов ситуации в развитии и проявлении психического фактически признано всеми подходами к объяснению человеческого поведения.

2. Общепринятым является представление о том, что поведение субъекта определяет ситуация, как она дана ему в его переживании, как она существует для него.

3. К положениям нашего диссертационного исследования очень близко определение Ф.Е. Василюка, согласно которому трудные жизненные ситуации - это ситуации, в которых субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних потребностей своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей и пр.).

4. Особенности поведения и переживаний человека в трудных жизненных ситуациях обусловлены личностными характеристиками и уровнем психотравмирующего воздействия самих ситуаций.

5. Стратегии поведения личности в трудных жизненных ситуациях можно разделить на две группы: конструктивно преобразующие и неконструктивные.

6. Люди, предпочитающие конструктивные стратегии поведения в трудных жизненных ситуациях и способные контролировать негативные эмоциональные переживания, называются интерналами. Противоположны им - экстерналы.

7. Высокие резервы сопротивления стрессу обусловлены личностной диспозицией человека - качеством «харди» - устойчивостью.

8. Формирование качества «харди» относится к ранним этапам развития ребенка при условии соответствующей системы воспитания в семье.

9. Общение со сверстниками, интерес к собственной личности, сравнение себя с другими и оценка своих возможностей создают благоприятные условия для развития самосознания учащихся.

10. Особенности поведения и переживаний учащихся в трудных жизненных ситуациях зависят от уровня психического развития, условий формирования личности и характера психотравмирующего воздействия самих ситуаций.

11. Одной из задач работы педагога-психолога с учащимися, переживающими критические ситуации, является предотвращение формирования деструктивных установок в поведении учащихся.

12. Специально организованная система работы педагога-психолога с учащимися в трудных жизненных ситуациях должна быть направлена на создание у учащегося чувства защищенности и психологического комфорта, развитие умений бороться с трудностями и управлять собственными эмоциональными переживаниями.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПСИХОДИАГНОСТИКЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА.

2.1 Констатирующий эксперимент по выявлению личностных особенностей детей младшего подросткового возраста оказавшихся в трудной жизненной ситуации

Система работы педагога-психолога с учащимися предполагает решение следующих задач:

1. Определение типов трудных жизненных ситуаций, наиболее часто встречающихся в жизни и деятельности учащихся.
2. Выявление особенностей переживаний учащихся в трудных жизненных ситуациях.
3. Характеристика различных стратегий поведения учащихся в трудных жизненных ситуациях.
4. Выявление учащихся, психологически неустойчивых к трудным жизненным ситуациям.
5. Разработка психокоррекционной программы работы педагога-психолога с учащимися.
6. Апробация программы работы педагога-психолога с учащимися.

В контексте поставленных задач были определены этапы экспериментального исследования в рамках деятельности школьной психологической службы. Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап - предварительный, в процессе которого осуществлялся теоретический анализ научной литературы, определялись концептуальные подходы к разработке проблемы, разрабатывалась программа исследования.

Второй этап - опытно-экспериментальный, в ходе которого был проведен констатирующий эксперимент, разработана психологическая

модель оказания эффективной помощи учащимся оказавшимся в трудной жизненной ситуации, программа психодиагностики и психологической коррекции, обобщены предварительные результаты исследования.

Третий этап - обобщающий, на нем был завершен формирующий эксперимент, уточнены теоретические выводы и рекомендации, результаты исследования были оформлены в виде диссертации.

Исследование проводилось на базе КГУ «Станционная общеобразовательная школа отдела образования Карасуского района» Управления образования акимата Костанайской области. В общий список испытуемых вошли учащиеся 5-7 классов в количестве 123 человека. Возрастные границы от 11 до 13 лет.

На диагностическом этапе исследование проводилось методом одномоментных тестовых срезов. Форма проведения - групповая. Общее время тестирования занимало 16 часов. Для каждого отдельного класса тестирование проводилось в течение двух часов. Использовалась следующая батарея тестов: Идобаева О.А, Подольский А.И. опросник «Лист жизненных событий подростков»; Цветовой тест М. Люшера; Вассерман Л.И., Горькавая И.А., Ромицына Е.Е опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»; Кучер А.А., Костюкевич В.П. «Тест выявления аутоагрессивных тенденций и факторов»(см. Приложение А). Целью данного этапа было выявление учащихся с патологическим протеканием возрастного кризиса, наличием тяжелых стрессовых ситуаций в течение последнего года жизни, эмоциональным неблагополучием, когнитивными и личностными нарушениями, а так же с острыми негативными проблемами в межличностных отношениях (в семье, в группе сверстников и др.).

В результате анализа данных диагностического этапа, нами были выявлены подростки находящиеся в трудной жизненной ситуации в количестве 63 человек. Среди них 23 мальчика(36%) и 40 девочек (64%). В их числе: 23 ученика 5 классов (36%), из них 10 мальчиков и 13 девочек;

22 ученика классов (35%), из них 9 мальчиков и 13 девочек; 18 учеников 7 классов (29%), из них 4 мальчика и 14 девочек.

Для проведения сравнительного анализа, полученных в результате исследования эмпирических данных, испытуемые были условно разделены на три группы. Первую группу составили ученики 5 классов, вторую - ученики 6 классов), третья условная группа - ученики 7 классов, четвертая условная группа - «мальчики и девочки».

С целью объединения теоретических и эмпирических данных исследования мы применили моделирование как интегративный метод, позволяющий сочетать в ходе изучения объекта эксперимент с построением логических конструкций. Психологическое моделирование, создавая условия для более глубокого проникновения в сущность объекта исследования, имеет следующие специфические особенности: возможность анализировать не только элементы модели, но и связи между ними, потенциальное изучение процесса до его реализации [61].

Модель психолого-педагогической коррекции учащихся в трудной жизненной ситуации является системой взаимообусловленных элементов, она содержит цель, направленные на её реализацию задачи, методологические подходы, психолого-педагогические условия, формы и методы (Рис. 1). Теоретической основой модели послужили отечественные и зарубежные теории, концепции психологических механизмов защиты в стрессовых ситуациях, а также принципы когнитивно-поведенческого подхода, который исходит из положения о том, что причиной психологических расстройств являются дисфункциональные убеждения и установки.

Целью настоящей модели является психолого-педагогическая коррекция личностных особенностей детей младшего подросткового возраста в трудной жизненной ситуации.

Реализация цели становится возможной при выполнении следующих задач:

- 1) Развитие навыков регуляции эмоциональных переживаний;
- 2) Изменение отношения к себе и к окружающему миру;
- 3) Снятие тревожности, напряженности и предоставление эмоциональной поддержки;
- 4) Предоставление возможности осознавать собственные проблемы;
- 5) Формирование толерантности к трудным жизненным ситуациям.

Методологической основой модели послужили следующие подходы:

□ когнитивно-поведенческий подход (А. Бек, Б. Скиннер, А. Эллис), который схематично выражается в формуле: «Событие – Мысль – Эмоции – Поведение», и исходит из положения о том, что именно мысли о сложившейся ситуации обуславливают негативные эмоции и чувства и дают установку на самоуничтожение;

□ субъектно-деятельностный подход (А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков), ориентированный на самопознание, определил направленность эмпирического исследования на актуализацию у школьников потребности в анализе собственных мыслей в момент осознания трудной жизненной ситуации, их активность, инициативность и включенность в процесс психокоррекционной работы в стенах школы;

□ индивидуально-дифференцированный подход, учитывающий индивидуальные различия испытуемых, неоднородность состава группы и необходимость предусмотреть различные варианты ситуаций и условий для формирования требуемого навыка;

□ проблемно-рефлексивный подход (А.В. Карпов, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др.), направленный на активизацию механизмов рефлексии у учащихся, который реализовался в осмыслении, осознании и преобразовании представлений испытуемых о психологических ресурсах в проблемно- конфликтных ситуациях, смоделированных на занятиях.

Цель: психолого-педагогическая коррекция личностных особенностей детей младшего подросткового возраста с трудной жизненной ситуацией

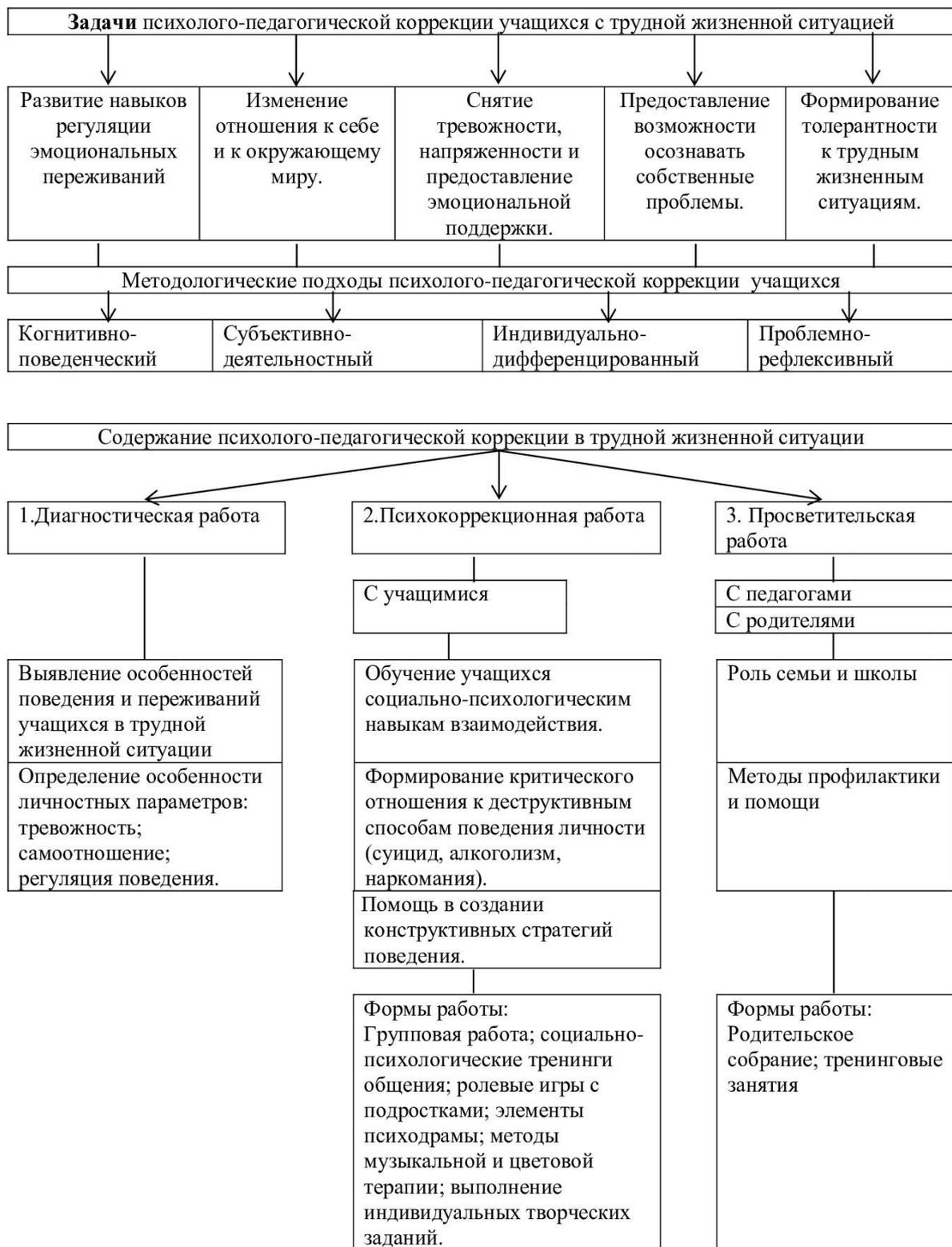


Рисунок 1- Модель психолого-педагогической коррекции личностных особенностей детей младшего подросткового возраста с трудной жизненной ситуацией

Модель психолого-педагогической коррекции личностных особенностей детей младшего подросткового возраста с трудной жизненной ситуацией реализовалась в трёх направлениях: диагностическом, психокоррекционном, просветительском.

I. Задача диагностического направления:

Выявление учащихся с патологическим протеканием возрастного кризиса, наличием тяжелых стрессовых ситуаций в течение последнего года жизни, эмоциональным неблагополучием, когнитивными и личностными нарушениями, а так же с острыми негативными проблемами в межличностных отношениях (в семье, в группе сверстников и др.).

II. Задачи психокоррекционного направления:

- активизация у подростков стремления к самоанализу, самопониманию и самопознанию, потребности в расширении знаний и представлений о себе;
- развитие рефлексии как способа, позволяющего понять свой внутренний мир, мысли и чувства по отношению к обстоятельствам и окружающим, осмыслить возможности и направления саморазвития;
- формирование умения анализировать сложившуюся ситуацию и делать выбор способов ее разрешения;
- развитие способности у школьников-подростков к ризомному мышлению, видению альтернатив;
- активизация у обучающихся опыта адаптивного поведения в межличностных отношениях и разрешения трудных жизненных ситуаций, возникших как в образовательной среде, так и за ее пределами;
- развитие навыков саморегуляции и самоуспокоения;
- работа с ценностными ориентациями и мировоззренческой позицией школьников-подростков.
- обучение учащихся социально-психологическим навыкам взаимодействия.

- формирование критического отношения к деструктивным способам поведения личности (суицид, алкоголизм, наркомания).

- помощь в создании конструктивных стратегий поведения.

III. Задачи просветительского направления:

- Роль семьи и школы;

- Методы профилактики и помощи.

2.2 Программа психолого-педагогической коррекции личностных особенностей детей младшего подросткового возраста в трудной жизненной ситуации

Разрабатывая программу психокоррекционной работы педагога-психолога с подростками по преодолению трудных жизненных ситуаций мы предположили, что для решения данной проблемы эффективнее будет проведение групповой работы с подростками. При чем, участников группы объединяет общая проблема, а в занятия группы постепенно включаются родители подростков и учителя.

Отмеченный приоритет, ни в коем случае не принижая достоинства индивидуальной работы с подростками, способствует выработыванию коллективных решений, сближает участников группы, создает разнообразный эмоциональный фон.

На основании беседы с испытуемыми мы заключили, что сами подростки хотели бы участвовать именно в групповой деятельности.

Для подтверждения своих предположений мы предложили участникам эксперимента, родителям и учителям ответить на вопрос: доверили бы вы проведение специальных групповых занятий с подростками педагогу- психологу и почему?

В опросе приняли участие 42 родителя, 14 учителей и 63 подростка.

Результаты опроса оказались следующие: 60% родителей, 80% учителей и 80 % подростков, хотели бы, чтобы педагог-психолог проводил

специальные занятия с подростками; 40% родителей, 60% учителей и 70% подростков, ответивших положительно, считают, что подобные занятия следует проводить именно в групповой форме; 30% родителей и 50% учителей выразили желание принимать участие в работе группы.

Многие испытуемые отмечали какими важными личными качествами должен обладать педагог-психолог, проводящий занятия с подростками. Особо выделялись тактичность, непредвзятость, открытость психолога.

В целом же, полученные данные свидетельствуют о стремлении как подростков, так и их родителей больше общаться со школьным психологом, чаще обращаться к нему за помощью и поддержкой в вопросах взаимоотношений в семье, школьном коллективе, особенностей семейного воспитания и развития детей.

Показательно, что сами испытуемые подростки определили и частоту занятий в группе: 70% отметили необходимость как минимум одного занятия в неделю.

Результаты опроса показали, что выбор группового метода работы педагога-психолога с подростками не случаен и подкреплен мнениями исследуемых подростков, их родителей, учителей.

Групповая работа с подростками включала:

- социально-психологические тренинги общения;
- ролевые игры с подростками;
- элементы психодрамы;
- методы музыкальной и цветовой терапии;
- выполнение индивидуальных творческих заданий.

В основу групповой работы с подростками был положен принцип, взятый из практики клиентцентрированной терапии: полное, ясное, искреннее сообщение о своих чувствах в словесной форме, так называемое «Я - сообщение». Необходимыми элементами групповой работы были обмен впечатлениями и обсуждение. Важной особенностью нашей работы

с подростками было постепенное вовлечение взрослых - педагогов, психологов, родителей подростков в групповое взаимодействие.

Занятия с учениками разделены для проведения тренинговой работы на три подгруппы соответственно, проводились во внеучебное время 2-3 раза в неделю по одному часу на протяжении 2,5 месяцев. Общее количество проведенных занятий - 20.

На начальных этапах групповая работа предполагала реализацию следующих задач:

1. Сплочение и близкое знакомство участников группы. Создание атмосферы доброжелательности.

Комфортный психологический климат группы является показателем позитивных межличностных отношений и необходим для появления положительных изменений в личности участников. (К. Рудестам [54]).

2. Развитие спонтанности, раскрепощенности и свободы в общении.

3. Обучение подростков некоторым приемам общения.

4. Мотивирование подростка на обращение к себе, к своему внутреннему «я».

5. Снятие пессимистической установки.

6. Подведение подростка к мысли о необходимости поделиться с окружающими - участниками группы - своей проблемой, подробнее рассказать о причинах отрицательных эмоциональных переживаний.

Начальный этап групповой работы с подростками включал 5 занятий. Содержание первого этапа групповых занятий с подростками, включающие тематику и ход занятий, а также психологические приемы работы с подростками, представлено в таблице (см. Приложение Б).

Каждый подросток должен был записывать в своем дневнике самонаблюдения, что дают ему наши занятия, как меняется его отношение к самому себе и окружающим, какие трудные жизненные ситуации в его жизни происходят и как он ведет себя.

Следующая серия занятий была направлена на перенятие подростками положительного конструктивного опыта окружающих в решении трудных проблем и регуляции эмоциональных переживаний. Большую роль на этом этапе работы с подростками играло самораскрытие педагога-психолога, проводившего занятия. Общаясь с подростками, психолог показывал, что относится к ним, как к вполне взрослым людям, самостоятельным и свободным в принятии решения и высказывания той или иной точки зрения. Таким образом, акцент был сделан на установлении равных, не осуждающих отношений с подростками. А это не могло быть обеспечено без желания и способности педагога-психолога самому быть открытым и честным в общении с группой.

Важность умения педагога-психолога строить отношения с подростками подчеркивается многими психологами (А.Ю. Гордин, Г.Н. Мальковская, К. Роджерс, О.Л. Чернова, С.И. Яковенко, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и другие).

Педагог-психолог является значимым взрослым для подростков, поэтому они во многом ориентируются на его мнение и подражают его действиям. Демонстрируя позитивное отношение к подросткам и создавая успех в определенных видах деятельности, он, тем самым, дает им возможность через подражание научиться относиться так же к себе и к другим, создает позитивное отношение к окружающему. Задачи следующих пяти занятий.

1. Активизация группы.
2. Развитие межличностных отношений.
3. Снятие тревожности и психологического дискомфорта.
4. Анализ опыта переживаний и поведения в трудных жизненных ситуациях других людей (в том числе педагога-психолога).
5. Профилактика социальных вредностей.
6. Развитие у подростков стремления к позитивному миропониманию и мироощущению.

7. Создание у подростков критического взгляда на общепринятые штампы и стереотипы.

Основное назначение проведенных занятий (особенно двух последних) - дать подросткам понять, что они уже достаточно взрослые не только для того, чтобы обсуждать серьезные темы, но и контролировать свое поведение и нести ответственность за свои действия и поступки.

Взгляд «со стороны» на деструктивное поведение сверстников - это возможность не только увидеть и почувствовать сколько боли и страдания можно причинить себе и окружающим, но и на мгновение поменяться местами с «героями» исповедей, примерить их позицию на себя и решить: а как бы я поступил в данной ситуации. Таким образом, мы сознательно нацеливали подростков не на уход от проблемы, а на ее решение и высказывание своей, пусть даже не традиционной, точки зрения. Итогом занятий было составление программы-помощи «героям» исповедей и вообще сверстникам, оказавшимся перед выбором: жизнь или небытие. В такой коллективной работе подростки учились не только сопереживать и сочувствовать, но и вырабатывать конструктивные стратегии поведения, оказывать помощь, поддержку, не осуждать, а постараться понять, т. е. сами выступали в роли психолога.

Следующие 5 занятий были направлены на проигрывание и коллективное обсуждение различных трудных жизненных ситуаций, с целью выявления причин возникновения таких ситуаций, особенностей переживаний и поведения участников, особенностей «разрешения» ситуаций и вырабатывания конструктивных стратегий совладания с трудностями. Отличительной чертой данной серии занятий было то, что на третьем этапе подростки предложили, чтобы в работе группы приняли участие взрослые - родители, учителя. Ребята хотели, чтобы в проигрываемых ситуациях роли поменялись и взрослые оказались бы на их месте - на месте «детей» в семье и учеников в школе. Сами же подростки подсказали идею проведения круглого стола «Отцы и дети» и обсудить

многие проблемы современной молодежи: их видение глазами взрослых и детей.

Следующая серия занятий - заключительная. Ее назначение - помощь в формировании жизненного сценария подростков.

Ее задачи:

1. Дальнейшее развитие личности подростков.
2. Углубление самопознания подростков.
3. Формирование толерантности к себе и к окружающим людям.
4. Развитие механизма когнитивного оценивания жизненных проблем.
5. Развитие интересов и профессиональных намерений подростков.

Анализ результатов групповой работы с подростками.

1. Уже к концу первой серии занятий отмечалось снижение напряженности в межличностных отношениях подростков и установление позитивного психологического климата в группе. У подростков наблюдалось увеличение доверия друг к другу и открытости в общении, появилась возможность работать над более сложными проблемами в групповой форме. Отмечалось проявление подростками позитивных качеств, таких, как ориентировка на мнение других людей, перенятие конструктивного жизненного опыта, попытки решения конфликтных ситуаций активными мирными способами, открытое выражение собственного мнения, стремление общаться и доверять другим участникам группы, обращение за поддержкой к товарищам и педагогу-психологу. В дневниках самонаблюдений подростки отмечали определенные изменения в своей личности, что, в частности, выражалось в развитии общительности, смелости, активности, рассудительности, способности контролировать свое поведение и эмоции. Многие подростки отмечали, что «устали» пасовать перед трудностями и на примере опыта других людей поняли, что неразрешимых проблем не существует, а, значит, надо не уходить от

сложных жизненных ситуаций, а пытаться искать выход из них, преодолевать их. Очень важным для нас было то, что подростки чаще всего в своих самоотчетах опирались на опыт переживаний своих сверстников - участников группы, учась на ошибках товарищей. Таким образом, подростки демонстрировали не только способность к объективному оцениванию и избирательному перенятию, а не копированию, опыта сверстников, но и развитие механизмов сопереживания, сострадания, участия.

2. На третьем этапе отмечалось, что подростки практически не испытывали трудностей в процессе проигрывания ролей. Это не требовало какой-то специальной подготовительной, «разогревающей» работы. Участники естественно переходили от обсуждения ситуаций и выражения трудных переживаний к поиску конструктивных путей преодоления и совладания. В ходе проигрывания ситуаций у подростков развивалось рефлексивное видение собственных эмоций и конструктивные способы оперирования с ними - процессы, которые сильно контрастировали с привычными силовыми, монологическими действиями.

3. Участие взрослых - родителей, учителей - в тренинговых занятиях группы имело свой положительный эффект. Родители отмечали, что им приоткрылась сторона жизни подростков, ускользнувшая ранее от их внимания, а также удалось посмотреть на некоторые семейные и школьные события как бы глазами детей. Для подростков участие взрослых в обсуждении многих насущных проблем тоже имело большое значение, т.к. они постепенно преодолевали в себе страх общения со взрослыми, боязнь высказать собственную точку зрения без угрозы быть наказанным, непонятым, подвергнутым осуждению. В целом опыт включения взрослых в групповую работу с подростками показал необходимость проведения таких совместных занятий, позволяющих взрослым лучше оценивать своих детей, своевременно оказывать им помощь, анализировать свое поведение с позиции ребенка, а подросткам -

сломить преграду отчуждения, страха, неприязни и, порой, ненависти к собственным родителям и учителям, увидеть и оценить их как сильные, так и слабые стороны. Таким образом, развивалось умение подростков быть терпимее к себе и к окружающим. В дневниках самонаблюдений подростки отмечали, что стали более ответственно относиться к учебе, появилось стремление получать хорошие оценки, добиваться положительного отзыва учителя.

4. Анализ групповой работы с подростками показывает, что в процессе групповых занятий они приобретают опыт принятия со стороны взрослого (педагога-психолога), опыт равных, не осуждающих отношений. Тренинговые занятия дают им то эмоциональное и событийное разнообразие, которого им не хватает в жизни. Поэтому отсутствие должного опыта переживаний и преодоления трудных жизненных ситуаций нередко ведет подростков к использованию стереотипного поведения, к уходу от проблемы, замалчиванию, а иногда толкает к алкоголю, наркотикам, суициду. Тренинг позволяет подросткам посмотреть друг на друга и на ситуации по-другому, увидеть то лучшее в товарищах, сверстниках, окружающем мире, что раньше не замечалось. Велика потребность подростков в эмоциональном комфорте и поддержка со стороны значимого взрослого. Мы старались выбрать привлекательные для подростков формы работы, избегая штампов и стереотипов. Атмосфера доверия и эмоциональной поддержки позволила подросткам вступить в тесный контакт с педагогом-психологом и задавать вопросы, высказывать свое мнение, прорабатывать будущее.

5. В сочинениях на заключительном занятии подростки все без исключения отметили положительный эффект проведенной работы и выразили желание участвовать в групповой деятельности дальше. Писали, что их друзья, родственники, знакомые также нуждаются в поддержке и помощи психолога и заинтересованы в проведении подобных занятий.

2.3 Анализ результатов опытно-практической работы

Оценка эффективности психодиагностики и психологической коррекции в работе с детьми младшего подросткового возраста в трудной жизненной ситуации в рамках выполненного нами исследования проводилась на основании заключительной диагностики. В качестве диагностических средств, позволяющих определить изменения, использовались (до реализации модели и после нее) следующие методики: Цветовой тест М. Люшера; Вассерман Л.И., Горькавая И.А., Ромицына Е.Е. опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»; Кучер А.А., Костюкевич В.П. «Тест выявления аутоагрессивных тенденций и факторов».

Сравнительный анализ проводился на основании расчета T-критерия Вилкоксона с использованием компьютерной программы статистической обработки (Statistica 6.0). Данный критерий используется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях (до внедрения модели и после нее) на одной и той же выборке испытуемых [55]. Результаты повторной диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1- Результаты повторной диагностики по методикам Цветовой тест М. Люшера; Вассерман Л.И., Горькавая И.А., Ромицына Е.Е. опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»; Кучер А.А., Костюкевич В.П. «Тест выявления аутоагрессивных тенденций и факторов»

Показатели	P	T эмп.	Z	Valid N
<u>Цветовой тест М. Люшера</u>				
СО	0,05	64,00	4,65	63
ГА	0,05	357,50	2,7	63
Стресс	0,05	4,50	6,04	63
Эмоциональная неустойчивость	0,05	10,5	3,52	63
<u>Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»</u>				
Фактор близости (POZ/HOS)	0,05	274,00	4,82	63

«Тест выявления аутоагрессивных тенденций и факторов» Отношения с окружающими	0,05	0,00	5,01	63
--	------	------	------	----

*Примечание: $T_{\text{эмп.}} < T_{\text{кр}} = 466$, при $p \leq 0,05$

Значимые изменения в эмоционально-личностной и когнитивной сферах, а также в отношении младших подростков к воспитательной тактике родителей, были обнаружены в целом по выборке подростков. Позитивные изменения в эмоционально-личностной сфере наблюдались на фоне снижения показателей депрессии, стресса и суммарного отклонения от аутогенной нормы. Эмоциональная сфера у подростков в целом по выборке стала более устойчивой с преобладанием установки на активность и действие. Подростки отмечали, что стали менее обидчивы, реже испытывают чувство вины, у них улучшилось отношение к себе и к окружающим. Изменениям подверглось и отношение подростков к воспитательной тактике матерей. По их мнению, матери стали проявлять к ним более теплые чувства, отношения стали носить более доверительный характер. Подростки реже стали испытывать чувство одиночества.

После проведения коррекционных занятий у младших подростков произошли значимые изменения в эмоциональной сфере. Она стала более устойчивой. Снизились показатели стресса и суммарного отклонения от аутогенной нормы. На этом фоне подростки отмечали, что стали менее раздражительными, меньше стали волноваться по пустякам и испытывать трудности в сосредоточении на каком-то одном виде деятельности. Как и в целом по выборке, младшие подростки отметили позитивное изменение в воспитательной тактике матерей. Их отношения, по мнению детей, стали более теплыми и доверительными. Снизилась сосредоточенность подростков на школьных проблемах и семейных неурядицах. Изменения показателей у учащихся пятых классов представлен в таблице 2.

Таблица 2- Изменения показателей у учеников пятого класса по методикам Цветовой тест М. Люшера; Вассерман Л.И., Горькавая И.А., Ромицына Е.Е. опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»; Кучер А.А., Костюкевич В.П. «Тест выявления аутоагрессивных тенденций и факторов».

Показатели	P	T эмп.	Z	Valid N
<u>Цветовой тест М. Люшера</u>				
СО	0,05	00,00	3,65	23
Стресс	0,05	1,50	3,96	23
Эмоциональная неустойчивость	0,05	0,50	2,20	23
<u>Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»</u>				
Фактор близости (POZ/HOS)	0,05	13,5	3,41	23
<u>«Тест выявления аутоагрессивных тенденций и факторов»</u>				
Школьные проблемы	0,05	0,00	5,01	23
Семейные неурядицы	0,05	14,00	2,20	23

*Примечание: T эмп. < T кр=83, при p ≤ 0,05

У младших подростков шестого класса значимые изменения произошли по показателям стресса и суммарного отклонения от аутогенной нормы. Показатель устойчивости эмоциональной сферы статистически значимых изменений не претерпел. Тем не менее, подростки стали более оптимистично относиться к своему будущему, лучше относиться к себе. Они перестали чрезмерно сосредотачиваться на школьных проблемах. Изменения показателей у учеников шестого класса представлен в таблице 3.

Таблица 3- Изменения показателей у учащихся шестого класса по методикам Цветовой тест М. Люшера; Вассерман Л.И., Горькавая И.А., Ромицына Е.Е. опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»; Кучер А.А., Костюкевич В.П. «Тест выявления аутоагрессивных тенденций и факторов».

Показатели	P	T эмп.	Z	Valid N
<u>Цветовой тест М. Люшера</u>				

Продолжение таблицы 3

СО	0,05	15,00	2,74	22
Стресс	0,05	0,00	3,82	22
<u>«Тест выявления аутоагрессивных тенденций и факторов»</u>				
Школьные проблемы	0,05	18,00	3,52	22

*Примечание: Т эмп.<Т кр=75, при $p \leq 0,05$

У младших подростков седьмого класса изменениям подверглись показатели стресса, депрессии и эмоциональной устойчивости. Позитивная динамика наблюдалась в отношении подростков к самим себе. Отношения с окружающими перестали носить болезненный характер. В группе подростков так же, как и по выборке в целом, изменениям подверглось их отношение к воспитательной тактике матерей. По мнению подростков, отношения стали более близкими. Изменения показателей учеников седьмого класса представлен в таблице 4.

Таблица 4- Изменения показателей учащихся седьмого класса по методикам Цветовой тест М. Люшера; Вассерман Л.И., Горькавая И.А., Ромицына Е.Е. опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»; Кучер А.А., Костюкевич В.П. «Тест выявления аутоагрессивных тенденций и факторов».

Показатели	P	T эмп.	Z	Valid N
<u>Цветовой тест М. Люшера</u>				
Стресс	0,05	5,50	2,66	18
Эмоциональная неустойчивость	0,05	6,00	2,40	18
<u>Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»</u>				
Фактор близости (POZ/HOS)	0,05	27,00	2,03	18
<u>«Тест выявления аутоагрессивных тенденций и факторов»</u>				
Отношения с окружающими	0,05	15,00	2,09	18

*Примечание: Т эмп.<Т кр=47, при $p \leq 0,05$

Таким образом, проведенный нами сравнительный анализ подтвердил эффективность предложенной психодиагностики и психологической коррекции в работе с детьми младшего подросткового возраста в трудной жизненной ситуации

Выводы по второй главе

Анализ эмпирического исследования показал, что у исследуемой группы младших подростков трудные жизненные ситуации проявляются нарушениями в эмоциональной, когнитивной и личностной сферах. Возрастные психологические факторы самостоятельно или в сочетании с другими причинами резко усиливали психологическое напряжение у подростков.

Анализ эмпирического исследования позволил выявить положительные результаты, касающиеся вопросов личностного развития подростков и превенции у них развития кризисных состояний.

Позитивные изменения в эмоционально-личностной и когнитивной сферах у младших подростков экспериментальной группы возникли на фоне снижения показателей депрессии, стресса и суммарного отклонения от аутогенной нормы (СО). У них восстановилась способность управлять своим вниманием. В условиях мотивированной (интересной) деятельности подростки не испытывали трудностей с оперативным и долговременным запоминанием и последующим воспроизведением. Эмоциональная сфера у испытуемых в целом по выборке стала более устойчивой с преобладанием установки на активность и действие. Подростки отмечали, что стали менее обидчивы, реже испытывают чувство вины.

В ходе эмпирического исследования была обнаружена связь между отношением подростков к стрессогенным событиям, присутствующим в течение последнего года в их жизни, и формированием у них негативной «Я- концепции». В рамках возрастной динамики обнаружилась тенденция к ее снижению по мере взросления респондентов. После проведения в рамках психокоррекционных мероприятий в процессе развития

самосознания произошли позитивные изменения в «Я-концепции» у исследуемой категории подростков. Это способствовало исчезновению чувства никчемности и улучшению их отношения к себе.

Во время эмпирического исследования было выявлено, что с формированием неадекватной идентичности у исследуемых подростков тесно связана дисгармония эмоционально значимых отношений в ближайшем семейном окружении. В целом для всей выборки подростков характерна связь между директивной и враждебной (эмоционально отвергающей) родительской воспитательной тактикой и уходом подростков от близких взаимоотношений. В результате психокоррекционных мероприятий, отношение испытуемых к воспитательной тактике матерей подверглось изменению. По мнению подростков, матери стали проявлять к ним более теплые чувства, отношения стали носить более доверительный характер. В отношении воспитательной тактики отцов в ходе нашего исследования значимых изменений получено не было. Это можно объяснить, с одной стороны, неучастием отцов подростков в воспитании детей, проявляющееся в их физическом отсутствии и/или психологическом отчуждении. С другой стороны, в случае принятия ими участия в процессе воспитания собственных детей, стремлением отцов избегать непосредственных контактов с психологом. В отличие от них большинство матерей занимали более открытую позицию, проявляли озабоченность состоянием своих детей, стремились к сотрудничеству.

Повышение психологической компетентности у исследуемой группы подростков, и обретение ими навыков эффективного общения способствовало улучшению взаимоотношений со сверстниками и воспитывающими взрослыми. В результате подростки стали реже испытывать чувство одиночества.

Таким образом, проведенное исследование в основном подтвердило предварительно выдвинутую гипотезу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема преодоления трудных жизненных ситуаций в подростковом возрасте является одной из актуальных проблем, стоящих перед школьной психологической службой.

Необходимость изучения данной проблемы обусловлена, с одной стороны, резким увеличением числа трудных ситуаций в жизни и деятельности обычных подростков - учащихся массовой школы. А с другой стороны, - отсутствием практических методик и программ организации целенаправленной психологической и педагогической помощи подросткам в трудных ситуациях.

Подростки, как особая возрастная и социальная группа, оказываются в наибольшей мере восприимчивыми к деструктивным внешним влияниям. Анализ психологических исследований особенностей поведения и переживаний подростков в трудных жизненных ситуациях показал малый удельный вес использования подростками конструктивных приемов совладания с трудностями, а также отсутствие навыков внутренней психологической работы с собственными эмоциональными переживаниями.

Данное диссертационное исследование направлено на разработку модели, психодиагностики и психологической коррекции эффективного оказания помощи учащимся в трудной жизненной ситуации.

Анализ психологической литературы по проблеме показал, что в зарубежной психологии накоплен богатый теоретический и практический опыт исследования стратегий поведения и особенностей переживаний личности в трудных жизненных ситуациях.

Обобщение представлений о подростковом возрасте как критическом в отечественной и зарубежной науке показало, что, несмотря на достаточную изученность отдельных своих аспектов, данная проблема до сих пор остается «открытой» в науке.

Анализ социальной ситуации развития личности позволил определить, что проблемы подросткового возраста чаще всего связаны с неудовлетворенностью основных потребностей подростка и его стремлением преобщиться к миру взрослых. Возникающие, как следствие данных проблем, трудные жизненные ситуации, даже объективно аналогичные, по-разному воздействуют на подростков. От умения подростка справляться с трудностями, его психологической устойчивости и открытости для общения и воспитательного воздействия со стороны взрослых зависит выбор конструктивных или неконструктивных способов поведения в критических жизненных ситуациях.

Проведенное исследование трудных ситуаций в жизни и деятельности подростков позволило сформулировать следующие выводы.

1. Трудные жизненные ситуации в подростковом возрасте возникают, когда система отношений личности с ее окружением характеризуется неуравновешенностью, а именно, несоответствием между стремлениями, целями и ценностями подростка и возможностью их реализации.

2. Чаще всего трудные жизненные ситуации возникают в семье, в общении со сверстниками, в школьном коллективе, связаны с внутренним миром подростка.

3. Эмоциональные переживания подростков в трудных жизненных ситуациях характеризуется многообразием, но с преобладанием эмоций печали, гнева, страха.

4. Поведенческие стратегии подростков в трудных жизненных ситуациях носят неконструктивный характер, так как направлены не на решение проблемы, а на уход, дистанцирование от нее.

5. Психологическая устойчивость к трудностям сформирована лишь у небольшого числа подростков, в основном же они демонстрируют неумение контролировать негативные эмоциональные переживания и

низкий уровень саморегуляции поведения в трудных жизненных ситуациях.

6. Модель психологического сопровождения данной категории учащихся должна быть гибкой и охватывать основные направления деятельности психолога в рамках образовательного учреждения: диагностику, служащую основой для постановки целей; отбор методических средств; разработку и применение психокоррекционных программ для учащихся и психологическое консультирование для родителей или лиц их заменяющих; поэтапную просветительскую работу.

Проведенный формирующий эксперимент с группой психологически неустойчивых подростков позволил сделать следующие выводы:

1. Групповая тренинговая работа с подростками способствует снижению тревожности, снятию психического напряжения и установлению благоприятного психологического климата для самораскрытия и самопознания участников группы.

2. Элементы психосинтеза и психодрамы позволяют вырабатывать у участников группы конструктивные стратегии преодоления кризисных ситуаций и развивают умение контролировать собственные эмоциональные переживания.

3. Проведенные тренинги являются тренингами личностного роста, так как они направлены на формирование важных личностных качеств подростков:

- уважения к другим (и самопринятия);
- терпения (толерантности);
- умения с пониманием и непредвзятостью относиться к поступкам других;
- умения оказывать поддержку товарищам.

Групповая тренинговая работа с подростками показала свою эффективность и поэтому может быть рекомендована для организации психологической работы с детьми в учреждениях образования.

Мы предлагаем рекомендации педагогам-психологам для работы с подростками:

- своевременно выявлять подростков с повышенной тревожностью, низкой самооценкой, несформированными умениями контролировать собственные поступки и эмоции;
- использовать групповую работу с подростками и элементы «проигрывания» различных трудных жизненных ситуаций с целью формирования конструктивных приемов совладания с ними и развития умения контролировать негативные эмоциональные переживания;
- оказывать комплексную помощь подросткам с использованием современных научных методов и приемов;
- не бояться экспериментировать и предлагать свои авторские взгляды на проблему преодоления кризисных ситуаций в подростковом возрасте;
- использовать творческую активность подростков.

Исследование показало актуальность дальнейшей разработки поставленной проблемы в различных аспектах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский Л.С. Психология. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2011 - 1008 с.
2. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. - Москва-Воронеж, 2009. - 464 с.
3. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты.- М.: ВЛАДОС - ПРЕСС, 2003.-159 с.
4. Титаренко Т.М. Нужна ли психологическая помощь личности в кризисных жизненных ситуациях. //Журнал практического психолога. -2009. - № 1. - С. 103-112.
5. Стрельцова И.П. Представления подростков и юношей о трудных ситуациях и стратегиях совладающего поведения в них / Психол. институт Российской академии образования. - Москва, 2003. - 22 с.
6. Драгунова Т.В. Подросток. М.: Знание, 1988
7. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. - СПб.: Союз, 2009. - 203 с.
8. Кушнер, Ю.З. Методология и методы педагогического исследования. Учебно-методическое пособие Ю.З. Кушнер. - Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. - 66 с.
9. Кумарина Г.Ф. Школьная дезадаптация: признаки и способы предупреждения // Народное образование. 2002. № 1. С.121.
10. Крушельницкая, О.Б. Социальная психология образования: Учебное пособие / О.Б. Крушельницкая. - М.: Вузовский учебник, 2019. - 336 с.
11. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. -304 с.

12. Прихожан А. М., Толстых Н. Н., Юферева, Т. И. Подростковый возраст / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых, Т. И. Юферева. - Москва, 2008.- 112с.
13. Т.И. Юферева; Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту. Под. ред. Дубровиной И.В. М., 1987. - С. 137-146.
14. Кле, М. Психология подростка. Психосексуальное развитие / М. Кле; -М.: Педагогика, 1991.- 176 с.
15. Александровская, Э.М., Кокуркина, Н.И., Куренкова, Н.В. Психологическое сопровождение школьников / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. - М.: Академия, 2012. - 208 с.
16. Битянова, М. Р. Практическая психология в образовании. Организация психологической работы в школе. / М. Р. Битянова. - Москва: Совершенство, 1998. - 298 с.
17. Бурмистрова, Е.В. Проблемы жестокого обращения в контексте психологии безопасности /Е.В. Бурмистрова // Материалы 4 Всероссийского съезда психологов образования России «Психология и современное Российское образование». - М., «Федерация психологов образования России», 2008. - 554 с. - С. 33-34.
18. Подольский, А. И. Подросток в современном мире. Заметки психолога / А.И. Подольский, О.А. Идобаева, Л.А. Идобаев. - М.: Каро, 2019. - 272 с.
19. Дубровская, О.Н. Цветовой тест Люшера / О.Н. Дубровская. - М.: Когито-Центр, 2011. - 233 с.
20. Вассерман Л.И., Горьковая И.А., Ромицына Е.Е. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике. - СПб.: «Речь», 2014.

21. Бисахметова А.К. Принципы оказания помощи учащимся оказавшимся в трудной жизненной ситуации/ Научный журнал: "Студенческий вестник", Москва, 2023.-43с.
22. Бисахметова А.К. Психолого-педагогическая поддержка и помощь детям младшего подросткового возраста, оказавшимся в трудной жизненной ситуации / Журнал: "International scientific practical journal", Астана, 2022.-10с.
23. Шеланкевич, А.С. Диагностика и развитие межличностных отношений младших школьников, находящихся в трудной жизненной ситуации / Шеланкевич, А.С. / Сибирский федеральный университет; Лесосибирский педагогический институт—филиал СФУ, 2023
24. Стукалова, О.В. Актуальные направления социализации подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации / О.В. Стукалова, Е.Б. Береговая // Казанский педагогический журнал.- 2020.- №4 (135).- С.52-56.- Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-napravleniya-sotsializatsii-podrostkov-nahodyaschihsya-v-trudnoy-zhiznennoy-situatsii/viewer>
25. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций).- М.: Изд-во Моск. ун-та, 2009.
26. Реан, А.А. Психология подростка / А.А. Реан. - М.: Прайм-Еврознак, 2019. - 203 с.
27. Эльконин, Д.Б. Психология развития / Д.Б. Эльконин. - М.: Академия, 2014. - 144 с.
28. Костромина, С.Н. Структурно-функциональная организация психодиагностической деятельности специалистов образования: автореф. д. псих. наук / С.Н. Костромина. – СПб: ГСГУ, 2010. - 51 с.
29. Владимир Степанов Нейропедагогика. Мозг и эффективное развитие детей и взрослых. Учебное пособие. — М.: Академический Проект. 2020. 346 с.

30. Инельдер Б., Пиаже Ж, Психология ребенка. - СПб.: Питер, 2003
31. Боброва, И.А., Чурсинова О.В. Методические рекомендации для педагогов-психологов / Боброва, И.А., Чурсинова О.В. / Методические рекомендации для руководящих и педагогических работников образовательных организаций Ставропольского края по организации образовательной деятельности.- 2022 .
32. Осухова Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях; Academia - М., 2012. - 320 с.
33. Выготский Педагогическая психология / Выготский, Лев. - М.: АСТ, 2008. - 672 с.
34. Абрамова, Г. С. Общая психология: учебное пособие / Г. С. Абрамова. – 2-е изд., стереотипное. – Москва: Инфра-М, 2020. – 495 с.
35. Ромек, В. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В. Г. Ромек, В. А. Конторович, В. И. Крукович. — Санкт-Петербург : Речь, 2010. — 256 с.
36. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита// Психологический журнал 2011.- №1.- с. 3-19
37. Морозова, О.В., Целевич, Т.И. Роль духовно-нравственных семейных ценностей и традиций в профилактике семейного неблагополучия / Морозова, О.В., Целевич, Т.И./ Нравственность гражданственность, патриотизм- основа современного образования,- 157 с.-2023.
38. Ефимова, О.И. Подросток в кризисной ситуации: что с этим делать... / О.И. Ефимова // Воспитание: методические рекомендации для психологов и педагогов. - Ульяновск: ИПК ПРО, 2019. - Вып.1. - 24 с.

- 39.Саргылана, А.И. Развивающая психолого-педагогическая программа «Познаю себя. Развиваюсь. Стремлюсь» / Саргылана, А.И. / Вестник практической психологии образования 19 (4), 7-28, 2022
- 40.Леванова, Е. А. Родители и подростки. Навстречу друг другу / Е.А. Леванова, С.И. Шевченко, М.В. Ковалевская. - М.: Педагогическая литература, 2019. - 240 с.
- 41.Матафонова, С.И., Рерке, В.И., Кротова, Т.Е. Взаимосвязь оценок детско-родительского взаимодействия и копинг-стратегий подростков «группы риска» / Матафонова, С.И., Рерке, В.И., Кротова, Т.Е. / Психология и право 12 (3).- 109-123с.- 2022.
- 42.Коленда, А. Н. Основы психологии и педагогики: учебно-методическое пособие / А. Н. Коленда. – Гомель: ГомГМУ, 2013.– 66 с.
- 43.Литягина, Е.В. Психологические аспекты качества жизни / Литягина, Е.В. / Издательство Самарского университета 1.- Самара, 2023.
- 44.Скулкина, Д.Е. Взаимосвязь социальной тревожности и успеваемости обучающихся в подростковом возрасте / Скулкина Д.Е. / Психология.- Томск, 2023.
- 45.Крупник Е. П., Кисельникова Н. В. Психологическая устойчивость личности в трудных жизненных ситуациях; НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет - М., 2014. - 256 с.
- 46.Медведская, Е. И. Экспериментальная психология: учебно-методический комплекс / Е. И. Медведская. – Брест: БрГУ, 2020. – 209 с.
- 47.Справочник педагога-психолога [Электронный ресурс] // Школа; электронный журнал.- 2019.- №8.- Режим доступа: <https://e.psihologsh.ru>
- 48.Михайлина М. Ю., Павлова М. А. Психологическая помощь подростку в кризисных ситуациях; Наука - Москва, 2016. - 228 с.

49. Педагогическая психология: учебное пособие / [И. А. Баева и др.]. – 2-е изд., дополненное. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, Прогресс книга, 2020. – 496 с.
50. Осипова А.А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях. - Ростов на Дону, 2017.
51. Загайнов Р.М. Психолого-педагогические основы преодоления кризисных ситуаций: Автореф. докт. дис. - СПб., 2014.
52. Передериева, Е.В., Калугина, Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с дефицитом внимания: причины, диагностика, рекомендации / Передериева, Е.В., Калугина, Н.А./ Концепция «Общества знаний» в современной науке: сборник статей,-162.- 2023.
53. Инельдер Б., Пиаже Ж. Психология ребенка. - СПб.: Питер, 2011.
54. Васильева Е. Ю. Основы психологии для медицинских вузов. Учебное пособие. — М.: КноРус. 2020. 154 с.
55. Жатикеев С.К. Развитие личности учащегося: новые подходы и решения: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2019. – 295
56. Федосеенко, А.А. Социально-педагогическое сопровождение пятиклассников в период адаптации к условиям обучения / Федосеенко, А.А. / Сибирский федеральный университет; Лесосибирский педагогический институт—филиал СФУ, 2023.
57. Психология личности: учебно-методический комплекс по учебной дисциплине / Учреждение образования "Витебский государственный университет им. П. М. Машерова". – Витебск: ВГУ, 2021. – 191 с.
58. Купченко, В.Е. Представление о трудной жизненной ситуации у подростков с различным суицидальным риском [Электронный ресурс]: материалы V Международной научной конференции «Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие» / В.Е. Купченко; отв. ред. М.В. Сапоровская, Т.Л.

- Крюкова, С.А. Хазанова // Костромской государственный университет.- 2019.- №1.
- 59.Тышкова М. Исследование устойчивости личности детей и подростков в трудных ситуациях / М. Тышкова // Вопросы психологии. - 2010. - №1. - С.27-32.
- 60.Сухов, А. Н. Социальная психология: учебное пособие / А. Н. Сухов, М. Г. Гераськина. – 8-е изд., переработанное и дополненное. – Москва: ЮНИТИ, 2020. – 367 с.
- 61.Курочкина, К.А., Романко, О.А. Исследование психологических характеристик тревожности и уровня успеваемости у пятиклассников / Курочкина, К.А., Романко, О.А. / Весник науки. - Москва, 2023

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

Идобаева О.А, Подольский А.И. опросник «Лист жизненных событий подростков»

Инструкция: оцените, пожалуйста, свое чувство в ответ на перечисленные события. Если подобное событие произошло с Вами в течение последнего года, то свой ответ запишите в колонку «Было»; если события не было, представьте, какое было бы у Вас чувство в ответ на это событие, и запишите свой ответ в колонку «Представить». Свое чувство оценивайте по десятибалльной системе: 0 — нейтральное чувство, 1 — наименьшее проявление чувства, 10 — наибольшее проявление чувства. Если чувство было горестным, печальным, то перед оценкой поставьте знак минус (-), если же чувство было радостным, то перед оценкой поставьте знак плюс (+).

Дата опроса _____

ФИО _____

	Было	Представить	Событие
1.			Значительные личные достижения
2.			Ссора с другом или подругой, приведшая к разрыву отношений
3.			Увеличение количества ссор с родителями
4.			Уменьшение количества ссор с родителями
5.			Начало занятий в школе после каникул
6.			Уход брата или сестры из семьи (женитьба, за-мужество и др.)

7.			Исключение из школы
8.			Невозможность участвовать в желаемой внеш-кольной деятельности: кружки по интересам, музыка, спорт и проч. (в связи с отсутствием времени, запретом и т.д.)
9.			Невозможность (в связи с неодобрением или запретом) осуществить желание участвовать в деятельности церкви (воскресные школы, регулярное посещение церкви и т.д.)
10.			Смерть дедушки, бабушки
11.			Смерть близкого друга
12.			Начало употребления табака (курение)
13.			Начало употребления алкоголя
14.			Мама начала работать (после длительного перерыва)
15.			Ухудшение финансового состояния семьи
16.			Улучшение финансового состояния семьи
17.			Серьезная болезнь родителя, требующая госпитализации
18.			Серьезная болезнь брата или сестры, требующая госпитализации
19.			Ухудшение взаимоотношений со сверстниками
20.			Улучшение взаимоотношений со

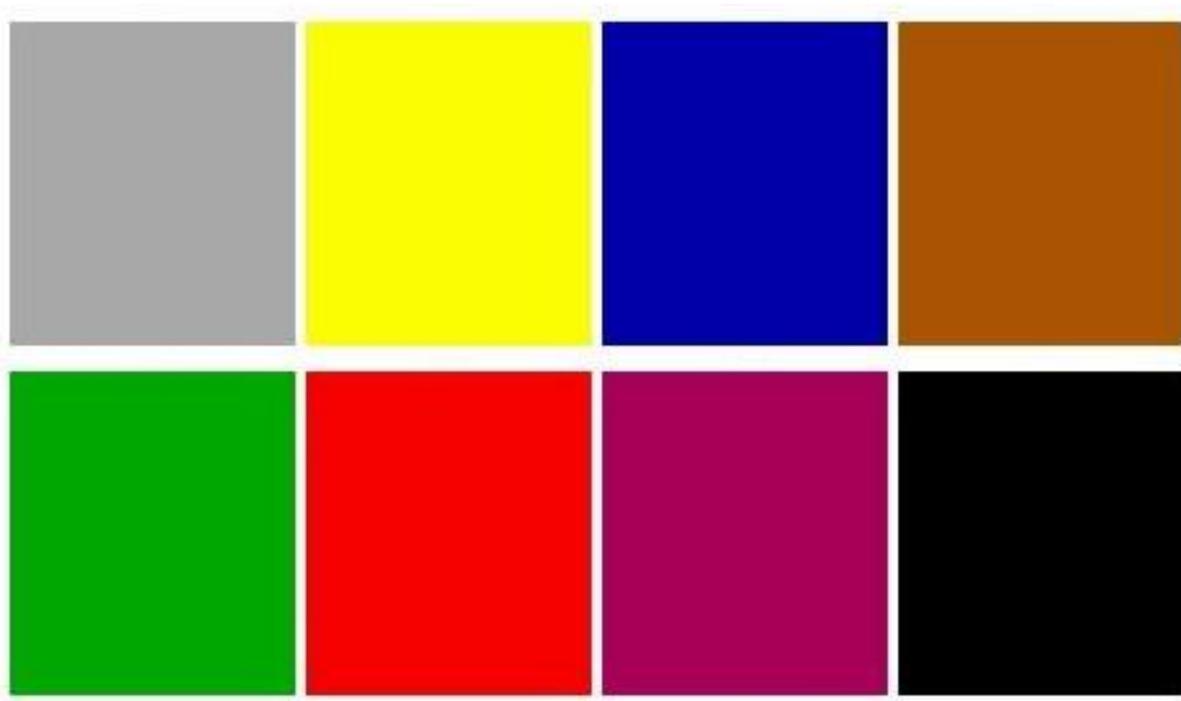
			сверстниками
21.			Изменения в работе отца, требующие его длительного отсутствия дома
22.			Неприятности в личной жизни сестры (брата).
23.			Увольнение с работы (потеря работы) папы, мамы
24.			Получение работы папой, мамой
25.			Развод родителей
26.			Приход в семью третьего взрослого (за-мужество сестры, женитьба брата; бабушка, дедушка или кто-то из родственников стали проживать в семье)
27.			Собственная серьезная болезнь, требующая госпитализации (в учебное время)
28.			Повторное замужество мамы
29.			Повторная женитьба папы
30.			Смерть родителя
31.			Наличие собственных видимых физических отклонений (врожденных)
32.			Наличие собственных физических отклонений (приобретенных)
33.			Внебрачное отцовство до совершеннолетия
34.			Внебрачная беременность до совершеннолетия
35.			Серьезный проступок, повлекший

			заключение в тюрьму или ограничение свободы
36.			Смерть брата или сестры
37.			Собственная серьезная болезнь, требующая госпитализации (во время каникул)
38.			Рождение брата или сестры
39.			Усыновление (или удочерение) ребенка
40.			Покупка недвижимости (дома, дачи, квартиры) или автомобиля
41.			Поездка за границу
42.			Появление домашнего животного в доме

Цветовой тест М. Люшера

Инструкция. Выберите, цвет, который сейчас наиболее Вам приятен. Просьба к Вам при этом не связывать цвет карточки с цветом Вашей одежды или машины, отвлечься от них. Затем из оставшихся семи цветов выберите наиболее приятный. Повторите процедуру с оставшимися шести цветами, затем пятью и так до конца. Записывайте цвета в том порядке, котором они были выбраны от наиболее приятного до наименее. Через 2-3 мин опять вернитесь к 8 цветовым карточкам и сделайте то же самое. При этом не нужно ориентироваться на порядок раскладки в первом выборе, выбирайте цвета, как будто а впервые.

Стимульный материал.



Вассерман Л.И., Горькавая И.А., Ромицына Е.Е опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»

Инструкция к тесту Подростки о родителях (ПоР). Решите, какие из указанных утверждений более всего характерны для ваших родителей. Для этого внимательно прочитайте каждое утверждение, не пропуская ни одного из них. Если вы полностью согласны с утверждением, выберите ответ "да", если частично согласны - "иногда", если не согласны - "нет". Заполните два бланка ответов - один для матери, другой для отца.

Стимульный материал.

Фамилия _____ Имя _____ Очество _____

№	Мой отец (моя мать):	Да	Частично	Нет
1.	Очень часто улыбается мне.	2	1	0
2.	Категорически требует, чтобы я усвоил, что я могу делать, что нет.	2	1	0
3.	Обладает недостаточной терпеливостью в отношении меня.	2	1	0
4.	Когда я ухожу, сам решает, когда я должен вернуться.	2	1	0
5.	Всегда быстро забывает то, что сам говорит или приказывает.	2	1	0
6.	Когда у меня плохое настроение, советует мне успокоиться или развеселиться.	2	1	0
7.	Считает, что у меня должно существовать много правил, которые я обязан выполнять.	2	1	0
8.	Постоянно жалуется кому-то на меня.	2	1	0

9.	Предоставляет мне столько свободы, сколько мне надо.	2	1	0
10.	За одно и то же один раз наказывает, а другой — прощает.	2	1	0
11.	Очень любит делать что-нибудь вместе со мной.	2	1	0
12.	Если назначает какую-нибудь работу, то считает, что я должен делать только ее, пока не закончу.	2	1	0
13.	Начинает сердиться и возмущаться по поводу любого пустяка, который я сделал.	2	1	0
14.	Не требует, чтобы я спрашивал у него разрешения, чтобы идти туда, куда захочу.	2	1	0
15.	Отказывается от многих своих дел в зависимости от моего настроения.	2	1	0
16.	Пытается развеселить и воодушевить меня, когда мне грустно.	2	1	0
17.	Всегда настаивает на том, что за все мои проступки я должен быть наказан.	2	1	0
18.	Мало интересуется тем, что меня волнует и чего я хочу.	2	1	0
19.	Допускает, чтобы я мог бы идти куда хочу каждый вечер.	2	1	0
20.	Имеет определенные правила, но иногда соблюдает их, иногда — нет.	2	1	0

21.	Всегда с пониманием выслушивает мое мнение.	2	1	0
22.	Следит за тем, чтобы я всегда делал то, что мне сказано.	2	1	0
23.	Иногда вызывает у меня ощущение, что я ему противен.	2	1	0
24.	Практически всегда позволяет мне делать все, что мне нравится.	2	1	0
25.	Меняет свои решения так, как ему удобно.	2	1	0
26.	Часто хвалит меня за что-либо.	2	1	0
27.	Всегда точно хочет знать, что я делаю и где нахожусь.	2	1	0
28.	Хотел бы, чтобы я стал другим, изменился.	2	1	0
29.	Позволяет мне самому выбирать себе дело по душе.	2	1	0
30.	Иногда очень легко меня прощает, а иногда — нет.	2	1	0
31.	Старается открыто показать, что любит меня.	2	1	0
32.	Всегда следит за тем, что я делаю на улице или в школе.	2	1	0
33.	Если я сделаю что-нибудь не так, постоянно и везде говорит об этом.	2	1	0
34.	Предоставляет мне много свободы. Редко говорит «должен» или «нельзя».	2	1	0
35.	Непредсказуем в своих поступках,	2	1	0

	если я сделаю что-нибудь плохое или хорошее.			
36.	Считает, что я должен иметь собственное мнение по каждому вопросу.	2	1	0
37.	Всегда тщательно следит за тем, каких друзей я имею.	2	1	0
38.	Не будет со мной говорить, пока я сам не начну, если до этого я его чем-то задену или обижу.	2	1	0
39.	Всегда легко меня прощает.	2	1	0
40.	Хвалит и наказывает очень непоследовательно: иногда слишком много, а иногда слишком мало.	2	1	0
41.	Всегда находит время для меня, когда это мне необходимо.	2	1	0
42.	Постоянно указывает мне, как себя вести.	2	1	0
43.	Вполне возможно, что, в сущности, меня ненавидит.	2	1	0
44.	Проведение каникул я планирую по собственному желанию.	2	1	0
45.	Иногда может обидеть, а иногда бывает добрым и признательным.	2	1	0
46.	Всегда откровенно ответит на любой вопрос, о чем бы я не спросил.	2	1	0
47.	Часто проверяет, все ли я убрал, как	2	1	0

	он велел.			
48.	Пренебрегает мною, как мне кажется.	2	1	0
49.	Не вмешивается в то, убираю я или нет мою комнату (или уголок), — это моя крепость.	2	1	0
50.	Очень неконкретен в своих желаниях и указаниях.	2	1	0

Кучер А.А., Костюкевич В.П. «Тест выявления аутоагрессивных тенденций и факторов»

Инструкция: Внимание ребенка сосредотачивается на тесте, цель которого вуалируется как определение интеллектуальных способностей ребенка. Ребенку зачитываются выражения, его задача соотнести их с соответствующими колонками заранее подготовленной таблицы в бланке ответа. На обдумывание внутреннего смысла выражения и определение темы его содержания отводится 5-7 секунд. Если ребенок не может отнести услышанное выражение к какой-либо теме, он его пропускает. Убедившись, что ребенок готов к работе, приступите к чтению высказываний.

Текст методики

1. Выкормил змейку на свою шейку.
2. Собрался жить, да взял и помер.
3. От судьбы не уйдешь.
4. Всякому мужу своя жена милее.
5. Загорелась душа до винного ковша.
6. Здесь бы умер, а там бы встал.
7. Беду не зовут, она сама приходит.
8. Коли у мужа с женою лад, то не нужен и клад.
9. Кто пьет, тот и горшки бьет.
10. Двух смертей не бывать, а одной не миновать.
11. Сидят вместе, а глядят врозь.
12. Утром был молодец, а вечером мертвец.
13. Вино уму не товарищ.
14. Доброю женою и муж честен.
15. Кого жизнь ласкает, тот и горя не знает.
16. Кто не родится, тот и не умрет.
17. Жена не лапоть, с ноги не сбросишь.

18. В мире жить - с миром быть.
19. Чай не водка, много не выпьешь.
20. В согласном стаде волк не страшен.
21. В тесноте, да не в обиде.
22. Гора с горою не сойдется, а человек с человеком столкнется.
23. Жизнь надокучила, а к смерти не привыкнуть.
24. Болячка мала, да болезнь велика.
25. Не жаль вина, а жаль ума.
26. Вволю наешься, да вволю не наживешься.
27. Жизнь прожить - что море переплыть: побарахтаешься, да и ко дну.
28. Всякий родится, да не всякий в люди годится.
29. Других не суди, на себя погляди.
30. Хорошо тому жить, кому не о чем судить.
31. Живет - не живет, а проживать - проживает.
32. Все вдруг пропало, как внешний лед.
33. Без копейки рубль щербатый.
34. Без осанки и конь корова.
35. Не место красит человека, а человек - место.
36. Болезнь человека не красит.
37. Влетел орлом, а прилетел голубем.
38. Хорошо тому щеголять, у кого денежки звенят.
39. В уборке и пень хорош.
40. Доход не живет без хлопот.
41. Нашла коса на камень.
42. Нелады да свары хуже пожара.
43. Заплати грош, да посади в рожь - вот будет хорош!
44. Кто солому покупает, а кто и сено продает.
45. Седина бобра не портит.
46. Бешеному дитяти ножа не давати.
47. Не годы старят, а жизнь.

48. В долгах как в шелках.
49. Бранись, а на мир слово оставляй.
50. Зеленый седому не указ.
51. А нам что черт, что батька.
52. Моя хата с краю, ничего не знаю.
53. Лежачего не бьют.
54. Что в лоб, что по лбу - все едино.
55. Все люди как люди, а ты шиш на блюде.
56. Ученье свет, а не ученье - тьма.
57. И медведь из запасу лапу сосет.
58. Жирен кот, коль мясо не жрет.
59. Выношенная шуба не греет.
60. Совесть спать не дает.
61. Вали с больной головы на здоровую.
62. Мал, да глуп - за то и бьют.
63. Не в бороде честь - борода и козла есть.
64. Одно золото не стареется.
65. Наш пострел везде поспел.
66. Муху бьют за назойливость.
67. Надоел горше горькой редки.
68. Живет на широкую ногу.
69. Легка ноша на чужом плече.
70. Не в свои сани не садись.
71. Чужая одежда - не надежда.
72. Высоко летаешь, да низко садишься.
73. Двум господам не служат.
74. Мягко стелет, да твердо спать.
75. За одного битого двух небитых дают.
76. За худые дела слетит и голова.
77. Говорить умеет, да не смеет.

78. Кто до денег охоч, тот не спит и всю ночь.
79. Кабы не дырка во рту, так бы в золоте ходил.
80. Красив в строю, силен в бою.
81. Гори все синим пламенем.
82. Бараны умеют жить: у них самая паршивая овца в каракуле ходит.
83. Если все время мыслить, то на что же существовать.
84. На птичьих правах высоко взлетишь.
85. Взаяся за гуж, не говори, что не дюж.

Бланк ответов

ФИО _____

	Поставьте «+» в графу с темой услышанного высказывания
Алкоголь, наркотики	
Несчастливая любовь	
Противоправные действия	
Деньги и проблемы с ними	
Добровольный уход из жизни	
Семейные неурядицы	
Потеря смысла жизни	
Чувство неполноценности, ущербности, уродливости	
Школьные проблемы,	

проблема жизненного пути	выбора	
Отношения окружающими	с	

Содержание психокоррекционной работы педагога-психолога

Тематический план

Первый этап

№	Тема	Ход занятия и задания	Приемы
1.	Я - удивительная, яркая личность! Понятия: жизнеосуществление, жизненный план, смысл жизни	Представление себя. Развитие умения слушать другого человека. Оценка своего настоящего, прошлого и будущего. Проекция своего будущего.	Рассказ о себе в течение 2-3 минут. Игры: «Знакомство», «Комплимент», «Переглядки», «Рукопожатия». Методика «Настоящее - прошлое - будущее».
2.	Мой мир - моя крепость! Понятия: адаптация, психологическая защита, толерантность	Осознание своего стиля в преодолении трудностей и поиск внутренних ресурсов. Оценка окружающих. Развитие умения контролировать собственные эмоции.	Анализ ситуации «Препятствия» - письменно. Коллективное обсуждение тактик поведения. Зарисовка собственных эмоций. Игры: «Сохранение равновесия», «Настроения», «Моральные оценки»,

			«Ассоциации».
3.	Я, ты, он, она - вместе целая семья! Понятия: симпатия, сопереживание	Дискуссия: что такое дружба и как заводить друзей. Осознание важности коллективного взаимодействия.	Тренинг «Знакомство». Тренинги общения. Минисочинение «Мой друг». Игры: «Авария на «Луне», «Анабиоз», «Гомеостат», «Живые руки».
4.	Я живу - значит, чувствую! Понятия: чувства, эмоции, переживания	Поделиться с группой своими ощущениями и переживаниями в необычных ситуациях. Сравнить свои впечатления с впечатлениями и ощущениями других членов группы.	Рассказать о самом сильном переживании (впечатлении) в своей жизни. Прослушать музыкальные фрагменты и описать связанные с ними эмоции. Игры: «Слепой и поводырь», «Нож в масло», «Наш камень в ваш огород».
5.	Чем поразил меня день вчерашний? Понятия: ситуация,	Проанализировать события прошедших дней. Дать оценку своему настроению, поведению.	Рассказ о прошедших событиях - 2 - 3 мин. Минисочинение «Мое любимое занятие». Игры:

	конфликт, агрессия	Проявить умение анализировать жизненные ситуации других членов группы	«Пойми меня», «Выбор».
--	-----------------------	---	------------------------------

Второй этап

№	Тема	Ход занятия и задания	Примеры
6	Я и группа Понятия: авторитет, уважение, кодекс чести	Определение особенностей группового взаимодействия и место каждого участника в группе. Создание «кодекса чести» группы.	Рисунок группы. Игры: «Организм», «Ритм по кругу», «Испорченный телефон», «Садовник», «Толкание», «Вампиры».
7	Мой мир - твой мир. Понятия: ощущения, потребности, стресс	Самораскрытие членов группы. Разрядка отрицательных эмоций. Выражение положительных эмоций. Наблюдение за собой со стороны.	«Я - сообщение» о себе, своей проблеме. Игры: «Фантасмагория», «Антифантасмагория», «Королевство», «Зеркало», «Стоп», «Побег». Минисочинение «Один день из жизни...»

8	<p>Учимся анализировать и сопереживать.</p> <p>Понятия: объективная оценка, ситуация, конструктивный - деструктивный аффект, активность.</p>	<p>Анализ переживаний и поведения участников ситуаций.</p> <p>Поиск конструктивных путей совладания с трудностями на примерах из книг, фильмов, рассказов, опыта знакомых.</p>	<p>Проигрывание конфликтных ситуаций: в семье, школе, в кругу сверстников.</p> <p>Ролевые игры.</p> <p>Зарисовывание эмоций.</p>
9	<p>Курение, алкоголь и наркотики - хорошо Или плохо?</p> <p>Понятия: компенсация, пристрастие, деградация, саморазрушающее поведение.</p>	<p>Беседа-диспут: «Социальные вредности в жизни подростка».</p> <p>Анализ ситуаций из собственной жизни и опыта окружающих.</p>	<p>Прослушать исповедь наркомана.</p> <p>Коллективное обсуждение: причины, риск, выход, будущее.</p> <p>Составление самотренингов: «Я бросаю курить». «В моей жизни нет места наркотикам и алкоголю».</p>
10	<p>Суицид как выход из тупика.</p> <p>Понятия: суицид, депрессия, апатия,</p>	<p>Беседа-диспут: «Суицидальная активность подростков».</p> <p>Анализ ситуаций.</p>	<p>Прослушать исповедь подростка-суицидента.</p> <p>Коллективное обсуждение: причины, выход, будущее.</p>

	«суицидальный шантаж», фобия, фрустрация.		Составление коллективной программы - помощи подростку-суициденту.
--	---	--	---

Третий этап

№	Тема	Ход занятия и задания	Приемы
11	Конфликты в семье Понятия: ссора, конфликт, напряженность, страх, стыд, вина.	Обсуждение предполагаемых причин ссор с родителями. Совместный поиск выхода из ситуации.	Проигрывание ситуаций: <ul style="list-style-type: none"> ■ пришел поздно домой; ■ родителям не понравился друг/подруга; ■ родители в очередной раз читают мораль; ■ наказание; ■ родители вошли без стука в комнату и увидели...; ■ кто-то из родителей в личных вещах нашел любовную записку; ■ родителям позвонили из школы и

			сказали: а) что я уже неделю не появляюсь на уроках; б) что у меня резко ухудшилась успеваемость; в) что я нагрубил учителю.
12	Конфликты в школе Понятия: психологический климат, адаптация	Обсуждение предполагаемых причин конфликтов с учителями. Совместный поиск выхода из ситуаций! Обсуждение предполагаемых причин поведения субъектов кризисных ситуаций в школьной среде. Совместный поиск выхода из ситуаций.	Проигрывание ситуаций: ■ учитель сделал замечание в оскорбительной форме; ■ учитель «специально» «заваливает» на зачете; ■ вызов к директору; ■ новичок пришел в класс; ■ Я - изгой в классе! ■ одноклассники «подшутили».
13	Конфликты с друзьями, сверстниками. Понятия: любовь, ревность, месть, ненависть,	Обсуждение предполагаемых причин конфликтов с друзьями, сверстниками. Обсуждение	Проигрывание ситуаций: ■ друг оскорбил, унизил; ■ мне объявили бойкот!

	терпение.	переживаний. Совместный поиск выхода из ситуаций.	<ul style="list-style-type: none"> ■ он/она не ответил(а) на мое чувство (признание в любви); ■ я подвел друзей! ■ Расставание с другом
14	«Отцы и дети» (занятие 1)	Поменяться ролями: взрослые «стали» детьми, а дети - взрослыми. Обсуждение ситуаций, поиск решения.	Проигрывание ситуаций: <ul style="list-style-type: none"> ■ развод родителей; ■ запрет; ■ наказание; ■ отец/мать в гневе; ■ родители прочли личный дневник/родители просматривали вещи сына/дочери; ■ учитель вызвал в школу родителей и самого ученика на разговор; ■ учитель накричал, выгнал из класса.
15	«Отцы и дети» - Круглый стол (занятие 2)	Разделиться на два полюса: взрослые и дети. Каждый «полюс»	Обмен мнениями по проблемам: «Любовь и секс в 14 лет - не рано ли?»

		<p>готовит свою репрезентацию ответа, аргументированную и убедительную.</p> <p>В процессе обсуждения можно перейти из одного «лагеря» в другой, если противоположная точка зрения ближе.</p> <p>В конце - подведение итогов и составление коллективных выводов</p>	<p>«Нужны ли запреты».</p> <p>«Как удержать подростка от дурного намерения?»</p> <p>«Нужно ли наказывать подростка и как?»</p> <p>«У подростка беда: помочь или осудить?»</p> <p>«Подростки - взрослые или дети?»</p>
--	--	--	---

Четвертый этап

№	Тема	Ход занятия и задания	Приемы
16	<p>А будущее так Прекрасно!</p> <p>Понятия: профессиональное самоопределение, профориентация, интерес,</p>	<p>Обсуждение жизненных планов и перспектив.</p> <p>Анализ профессиональных намерений участников группы.</p>	<p>Изобразить свое будущее в цвете.</p> <p>Объяснить свой выбор.</p> <p>Игры: «Интерес», «Профессия».</p>

	<p>деятельность, жизненный план, перспектива, личностный рост.</p>		
17	<p>Не профессия красит человека, а человек - профессию! (продолжение занятия №16). Понятия: ответственность, профессионализм, психологическая устойчивость, толерантность.</p>	<p>Обсуждение поведения участников в ситуациях успеха - неуспеха в будущем. Коллективное создание самотренинга «Программирование на удачу».</p>	<p>Тренинги: ■ поступление в институт; ■ прием на работу; ■ провал на вступительном экзамене; ■ начальник и подчиненный; ■ увольнение; забастовка.</p>
18	<p>Любая проблема и мне по плечу!</p>	<p>Анализ жизненных ситуаций из дневника самонаблюдений участников группы, когда каждый из них по очереди выступает в роли психолога.</p>	<p>Игра: «Я - психолог», «Телефон доверия», «Интуиция».</p>
19	<p>Творческий вечер «Мир в красках и масках».</p>	<p>Участники группы готовят для себя маскарадные костюмы и держат</p>	<p>Коллективное творчество.</p>

		<p>свою «маску» в секрете. «Маска» должна отражать: темперамент героя, его эмоциональное состояние, стиль жизни, ключевые направления деятельности.</p> <p>Каждая маска устраивает свою самопрезентацию.</p> <p>Задача других - отгадать героя маски. Каждая маска также старается «завести» аудиторию с помощью игр, загадок, смешинок.</p> <p>Наиболее активным маскам - призы.</p>	
20	Заключительное занятие	<p>Подведение итогов групповой работы.</p> <p>Коллективное выработка кодекса чести современного подростка.</p>	Сочинение «Что дали мне занятия в группе».

Игры и упражнения, направленные на развитие группового взаимодействия.

Игра «Гомеостат» (по Н.В. Цзену, Ю.В. Пахомову).

Участники рассаживаются в круг. Каждый сжимает правую руку в кулак, и по команде ведущего все «выбрасывают» пальцы. Группа должна стремиться к тому, чтобы все участники независимо друг от друга выбросили одно и то же число пальцев. Участникам запрещено договариваться, перемигиваться и другими «незаконными» способами пытаться согласовывать свои действия. Игра продолжается, пока группа не достигнет своей цели.

В ходе игры могут наметиться один или несколько лидеров, под которых подстраивается группа. Возможно разделение на несколько поразному поступающих группировок. Не исключено и наличие «негативиста», гнущего свою линию после того, как остальные уже пришли к общему варианту.

Подвижный вариант этой же игры выглядит следующим образом. Все участники выстраиваются в шеренгу лицом к одной из стен, закрывают глаза и по команде ведущего подпрыгивают, переворачиваясь. После приземления необходимо оказаться лицом к одной из стен (то есть поворот на 90°, 180°, 270° или 360°). Задача участников - совершать прыжки с поворотами, пока все не окажутся, после приземления, повернуты лицом в одну сторону.

Игра «Рукопожатие» (описана у А.Г. Лидере).

Вся группа игроков произвольно делится ведущим на две примерно равные подгруппы-команды. Команды могут подобрать себе название. Еще лучше, если у ведущего уже заготовлены два броских общепонятных названия команд, типа «Команда забияк», «Молодые драчуны», «Львы» и «Пантеры» и т.д. Подгруппы становятся против друг друга. Ведущий становится во главе одной из них и объясняет упражнение: его команда,

выстроенная в затылок друг другу, подходит к «соперникам» (другой подгруппе) и здоровается с каждым из них за руку. Ведущий начинает это приветствие-рукопожатие; две цепочки (команды-соперницы) движутся навстречу друг другу. Используются следующие варианты усложнения:

- а) необходимо поздороваться левой рукой;
- б) необходимо кроме рукопожатия «похлопать соперника по плечу»;
- в) одновременно с рукопожатием и похлопыванием необходимо сказать сопернику несколько соответствующих ситуации слов, например: «Мы сегодня выиграем», «Что-то ты сегодня плохо выглядишь», «Не расстраивайся, мы тебя сегодня взгреем», и т.п.

Члены второй подгруппы, соответственно, также побуждаются к вербальным и невербальным выражениям своего отношения к коллегам-соперникам.

Поскольку ведущий идет первым в своей команде, он и демонстрирует все необходимые образцы поведения. Упражнение естественно заканчивается, когда каждый «поприветствовал» каждого из соперников и команды вновь оказались на своих исходных позициях.

Игра «Авария на Луне» (групповая дискуссия).

Инструкция для участников.

Ваш космический корабль потерпел крушение на Луне. Согласно плану, вы должны были встретиться со станцией, находящейся за 300 км на освещенной стороне Луны. Все уничтожено, кроме:

- коробки спичек;
- пищевых концентратов;
- 20 м нейлонового шнура;
- шелкового купола парашюта;
- переносного обогревателя на солнечных батареях;
- коробки сухого молока;
- двух баллонов с кислородом до 50 кг;
- звездной карты лунного небосклона;

- самонадувающейся спасательной лодки;
- магнитного компаса;
- 25 л воды;
- сигнальных ракет;
- приемопередатчика с частотной модуляцией на солнечных батареях;
- аптечки первой помощи с инъекционными иглами.

Жизнь экипажа зависит от того, сможет ли он добраться до станции. Вашей задачей является выбор наиболее необходимых предметов для преодоления пути в 300 км. Вы должны расположить перечисленные 14 предметов в порядке их значимости для выполнения этой задачи. Номером 1 обозначьте наиболее важный, а номером 14 - наименее значимый предмет.

После того как все участники выполняют это задание индивидуально, им предлагается принять единое групповое решение о порядке значимости предметов. Задача каждого в том, чтобы групповой список был как можно ближе к его личному. Задача группы - выполнить задание в заранее отведенное время (20 - 30 минут). В последующем обсуждении затрагиваются проблемы лидерства, организации работы группы, взаимоотношений членов группы в ходе игры, эмоциональных реакций и прочее.

«Наш камень в ваш огород»

Это упражнение можно проводить сразу после «Рукопожатия», когда подгруппы еще стоят друг против друга.

Ведущий предлагает участникам своей подгруппы представить, что перед ними находится «большой и тяжелый камень (кусок скалы, спиленное дерево, бочка, бревно и пр.)». Он предлагает своей команде поднять этот воображаемый камень и, поднапружившись, бросить его «подальше», или даже в сторону «противников», как бы демонстрируя им свою силу.

Ведущий побуждает всех членов своей группы принять участие в этом действии, демонстрируя усилия, руководя «подниманием камня» и пр. «Кинув камень», он вместе с членами своей подгруппы побуждает «противников» ответить каким-либо образом на свой вызов: бросить камень обратно, бросить его «еще дальше», сделать что-то другое для демонстрации силы их команды. Вполне возможен еще один цикл «устрашающих действий». Пусть их форму предложат сами участники игры.

«Организм» (Автор Н.Б. Долгополов, нами взято из практического семинара по гештальттерапии).

Игра способствует оформлению группы в единое целое. Способствует проявлению внутренних противоречий в группе и их разрешению, сплочению участников, усиливает групповую динамику.

Группе предлагается создать человеческий организм, в котором каждый играет роль какого-либо органа или части тела. Важность органа для организма определяет реальное положение подростка в группе и то, как сам (или кто-то за него) его определяет. Руководитель не становится частью организма, а наблюдает за процессом его появления и направляет наиболее активных членов группы на то, чтобы они постепенно задействовали в игру всех участников. Это можно делать, задавая вопрос о том, кто является каким органом, какое место занимает в данном организме.

При построении и распределении ролей ведущий выясняет, что каждый орган может делать для всего организма. Например, глаза могут видеть, замечать опасность, подсказывать организму, куда идти, уши - слышать, передавать информацию и т.п. При этом желательно, чтобы ведущий обращался к каждому участнику лично, в том числе и к подросткам, не ставшим частью организма (им при обсуждении необходимо уделить достаточно много внимания, дать возможность найти контакт с группой).

После того, как организм создан, ему предлагается каким-либо образом действовать. Роль ведущего при этом - замечать, что делает «организм», и поддерживать с ним контакт. Деятельность «организма» может быть направлена на человека, не включенного в него, например, на руководителя, чтобы его «съесть», т.е. сделать своей частью. Игра заканчивается спонтанно, по желанию группы.

В обсуждении выяснялось, кто какую функцию выполнял в организме, насколько удовлетворен своей ролью, какую роль хотел бы играть, что помешало быть тем «органом», каким хотел.

«Ритм по кругу».

Игра способствует активизации подростков, создает возможности для группового взаимодействия. Все участники располагаются по кругу, затем начинают хлопать или стучать по полу, так, чтобы вся группа хлопала в одном ритме. Затем участникам предлагается стучать по очереди, выстукивая определенный ритм. Сбившийся участник выбывает из игры.

«Рисунок всей группой».

Для проведения этого упражнения требуется большой лист бумаги, карандаши, фломастеры, краски, мелки и т.п. Оно помогает созданию общего пространства для группы, нахождению своего места в нем, общению в новом для себя «мире» (в мире рисунка). Каждому участнику предлагается нарисовать что-либо на листе вместе с остальными так, чтобы каждый смог найти свое место на рисунке и не забывал о других участниках. При этом не разрешается разговаривать. По окончании обсудить опыт.

Возможный вариант этой игры - следующий. Каждый участник рисует на отдельном листе свое состояние, свое настроение или что-либо подобное. Затем все рисунки складываются в один большой, «похожий к похожему», и далее группа обсуждает, на что похож общий рисунок. Важно, чтобы каждый участник нашел место своему рисунку в общем, так

как рисунок представляет самого автора. После составления общего рисунка можно сделать общее построение таким образом, чтобы каждый участник стоял в группе так, как лежит его рисунок.

Игра «Садовник» (авторский проект).

Ведущий дает участникам игры имена - названия цветов, но так, чтобы соседи по «клумбе» не знали.

Ведущий начинает игру стихом: Я - садовник простой, Дом мой вдруг стал пустой, Наберу я цветов, Стану радостным вновь.

И называет любой цветок. «Цветок» произносит: «Ой!»

Группа хором: «Что с тобой?»

«Влюблен(а)!»

«В кого?»

«В ... (название цветка)».

Если на «клумбе» есть такой цветок, он произносит: «Ой!». Если нет, то игрок попадает в «цветочную корзину» садовника.

Игра способствует раскрепощению участников группы, создает положительный эмоциональный фон.

Игры и упражнения, направленные на развитие навыков общения и группового взаимопонимания.

Упражнения на тренинг взаимопонимания в разговоре

Проводятся в парах.

1. Один из участников диалога задает открытые вопросы, которые дают партнеру возможность развернутого ответа. Например, «Собираешься ли ты поступать в институт?» - закрытый вопрос. «Какие у тебя планы после окончания школы?» - открытый вопрос.

Другой участник, отвечая, старается выйти за рамки строгого ответа на вопрос, рассказывая больше о себе. Например: «Я буду поступать в институт» - малоинформативный ответ. «Скорее всего, я буду поступать в педагогический институт, но, может быть, еще рискну пойти в театральное

училище» - более информативно. Обмен вопросами и ответами продолжается около пяти минут, а потом партнеры меняются ролями.

2. Один из пары начинает рассказ о себе или на другую тему, а другой задает вопросы, либо прося пояснить, либо перефразируя слова первого. Те есть своими словами повторяется информация партнера, чтобы показать, что вы его слушаете и понимаете. Например, первый участник говорит: «Вчера я ездил подавать документы в институт и был удивлен, как много людей там толпилось». Второй отвечает: «Ты удивился тому, как много желающих поступить в этот институт и, значит, будет большой конкурс?» После пяти минут диалога роли меняются.

3. Один из партнеров произносит небольшой монолог на произвольную тему. Другой должен повторить его своими словами, как можно точнее отразив мысли и чувства. Первый затем оценивает точность повторения, дополняет упущенное, исправляет искажения. Затем происходит обмен ролями.

4. (Упражнение в группе). Один из участников составляет небольшой рассказ, записывает его и читает второму так, чтобы остальные не слышали. Рассказ устно передается по цепочке, последний участник рассказывает его группе. После этого зачитывается первоначальный вариант и сравнивается с конечным. Обсуждаются различия, причины искажений, место цепочки, где они произошли.

Игра «Стоп», (по Н.В. Цзену, Ю.В. Пахомову).

Два человека без слов имитируют взаимодействие - оживленный диалог, совместная работа, спортивный поединок и тому подобное. По команде «Стоп» они замирают, стремясь как можно точнее сохранить позу, выражение лица, настрой на определенное действие или движение. Участники игры отвечают на вопросы: «Что собирается делать каждый их участников взаимодействия? Что он чувствует?» Затем участники взаимодействия раскрывают свои замыслы и чувства.

Игра «Побег», (в паре), (по Н.В. Цзену, Ю.В. Пахомову).

Один из участников - «заключенный», другой - «освободитель». У каждого из них имеются одинаковые планы «тюремной стены», а также воображаемая кирка. Обоим нужно независимо друг от друга выбрать в стене одно и то же место для выдалбливания лаза, так как каждый из них за ночь может продолбить только половину стены. Каждый из игроков отмечает на чертеже выбранное место. Затем сличаются решения «заключенного» и «освободителя». При повторении игры можно использовать план площади, где нужно закопать или откопать клад, место встречи в городе, время свидания и прочее.

Игра «Испорченный телефон».

Подростки разбиваются на две команды.

Ведущий говорит очень тихо и быстро на ухо капитану одной из команд любое слово, понятие, словосочетание. Капитан передает так же быстро то, что понял, следующему участнику и так далее по цепочке. Конечный игрок озвучивает, что получилось. Участники команды меняются местами.

Есть еще один вариант данной игры.

Ведущий говорит капитану слово, а тот изображает его с помощью мимики и жестов. Следующий игрок должен объяснить, что понял, своему соседу также с помощью мимики и жестов, но не повторяясь. Последний игрок называет слово.

В обоих вариантах выигрывает та команда, в которой чаще всего угадывались слова.

Игра «Пойми меня».

Участники делятся на две команды.

Представитель от первой команды подходит к участникам второй команды, и они сообщают ему какое-либо слово, понятие, выражение и т.п., которое он должен объяснить «своим» при помощи мимики и жестов. Если команда угадала, то такое же задание предстоит соперникам.

В данной игре развивается умение понимать друг друга без слов, сопереживать, «болеть» за своих товарищей.

Анализ позиций общения на игровом материале.

Проводится в парах.

1. Участники игры обращаются к своему собеседнику на любую тему с позиции Родителя (Р), Взрослого (В), Дитя (Д).

2. Диалоги в парах в позициях Р-Р, В-В, Д-Д.

Ситуации для обращений и диалогов придумываются участниками, желательно, чтобы они основывались на личном опыте.

3. Распознавание позиций общения. Проводится в группе. Выполняются задания 1 и 2, а наблюдатели оценивают, по каким признакам можно определить позицию в общении - по общей манере поведения, высказываниям, жестам, мимике и тому подобное. В простом варианте задания позиция известна наблюдателю заранее, в более сложном наблюдатели самостоятельно определяют, какая позиция была задумана. Отмечаются признаки, не соответствующие изображаемой позиции.

Упражнения для развития умения вести разговор.

1. Диалог-щебетание.

Один из участников диалога произносит фразу произвольного содержания. Другой должен откликнуться на эту же тему, стараясь учесть прозвучавшее перед этим высказывание партнера. Обмен репликами длится около 3 минут. Возможно выполнение упражнения перед зрителями, определяющими победителя.

2. Абсурдный диалог.

Общая схема повторяет предыдущее упражнение, но задача участников обратная - никак не отражать в высказывании слова партнера. Паузы и повторения одного и того же запрещаются.

3. Диалог с перехватыванием инициативы.

Каждый из участников диалога, отвечая на реплику партнера, старается навязать свою тему разговора, но сделать это не грубо, а тонко, исподволь.

«Словарь» невербального общения.

Придумайте как можно больше прилагательных, характеризующих различные средства невербального общения. Например, голос «вкрадчивый», «бархатный», «сдавленный», взгляд - «колючий», «бегающий» и тому подобное. Затем постарайтесь как можно ярче представить, а если есть возможность, изобразить каждый тип голоса, улыбки, жеста, позы и тому подобное.

Игра «Зеркало».

Один из участников делает замедленные движения руками, головой, всем телом. Задача другого - в точности копировать все движения, быть «зеркальным отражением». Сложность и темп движений подбираются участниками. Более сложный вариант - задача та же, но роли «отражения» и «оригинала» не заданы. Участники гибко подстраиваются друг под друга, стремясь двигаться в унисон.

Игра «Анабиоз».

Участники распределяют роли «замороженного» и «реаниматора». «Замороженный» застывает в неподвижности с окаменевшим лицом и пустым взглядом. Задача «реаниматора» - за одну-две минуты «оживить» партнера. При этом он не имеет права прикасаться к партнеру или обращаться к нему с какими-то словами. Все, чем он располагает, - это взгляд, мимика, жесты, пантомима. Признаки успешной работы: реплики, улыбка, смех, изменение выражения лица и другие проявления эмоциональной жизни.

Тренинг невербального общения (по Л.М. Кролю, Н.В. Цзену и др.). Выполняется в парах.

1. Голосовой тренинг.

Участники по очереди произносят короткую фразу или словосочетание («Здравствуйте», «Спасибо», «Гости приехали», «Я иду в магазин» и тому подобное) так, чтобы эта фраза выражала радость, гнев, равнодушие, интерес, удивление, страх, отвращение. В сложном варианте один из участников догадывается, какую эмоцию задумал другой.

2. Невербальное общение.

Участникам «диалога» предлагается без слов поздороваться, попрощаться, высказать одобрение, неодобрение, привлечь внимание собеседника. Затем предлагается сделать то же самое, только используя лишь одно средство невербального общения - движения руки, позу, мимику (по очереди).

3. Невербальное взаимодействие.

Участники обмениваются сигналами: вопрос - ответ, обвинение - оправдание, просьба - согласие или несогласие. Используются только невербальные средства. Потом они обмениваются мнением - в чем заключалась просьба и какой был получен ответ и тому подобное.

4. Невербальная передача информации.

Один из пары произносит невербальный монолог на заданную тему - «Что я делал вчера», «Мои взаимоотношения с Х» и тому подобное. Использование слов, рисование, записи и тому подобное запрещаются. Второй участник затем рассказывает, что он понял. Совместно обсуждаются способы выражения различных элементов сообщения, способы понимания, причины непонимания и тому подобное.

5. Невербальная дискуссия.

Участникам невербального диалога предлагается договориться об определенном событии - время и место встречи, что подарить общему знакомому, меню обеда и тому подобное. Рисование, чертежи, письмо запрещаются. Затем каждый записывает, как он понял результат обсуждения, и записи сверяются.

Упражнения на развитие навыков общения в жизненных ситуациях.

1. Проблема: Вы настолько застенчивы, что затрудняетесь обратиться к кому бы то ни было, кроме самых близких родственников и друзей.

Упражнения. (Телефон позволяет обращаться к незнакомому человеку анонимно. Кроме того, ваш собеседник не увидит, как вы будете краснеть, теревить посторонние предметы и проявлять другие признаки смущения).

- Позвоните в телефонную справочную и узнайте несколько нужных вам номеров.

- Позвоните в любое предприятие службы быта, узнайте его часы работы и цены.

- Позвоните в железнодорожную справочную, узнайте время отправления поезда и тому подобное. Не забывайте благодарить тех, кто отвечает на ваши вопросы.

2. Проблема: Вы считаете себя недостаточно общительным, испытываете трудности при контакте с малознакомыми людьми.

Упражнения. (При выполнении упражнений обращайтесь внимание на реакции людей, с которыми вы вступаете в контакт. Корректируйте свой стиль общения в зависимости от этих реакций. При необходимости пользуйтесь рекомендациями в конце задания).

- Представьте себя незнакомому человеку у себя на работе (по месту учебы), дома, во дворе.

- Пригласите кого-нибудь, кому по дороге с вами (например, возвращение после работы, учебы, из гостей) идти или ехать вместе.

- Включитесь в общую беседу своих коллег по работе или учебе.

- Позвоните по телефону коллеге противоположного пола, с которым вы знакомы, но не общались лично, по несложному вопросу (что задано, когда состоится такое-то мероприятие и тому подобное).

- В общественном месте (транспорт, магазин, кафе, библиотека) ответьте улыбкой первым трем людям, которые на вас посмотрят.

- В общественном месте заведите разговор с рядом стоящим или сидящим человеком (простой вариант - своего пола, более сложный - противоположного пола).

- Спросите у трех человек, как вам куда-то пройти. Постарайтесь проговорить с одним из них хотя бы две минуты.

- Когда у вас возникнет какая-то проблема, обратитесь с ней к кому-то из соседей, с кем вы раньше не общались.

- Узнайте у незнакомца, читающего спортивную газету, результат какого-нибудь соревнования.

- Перед началом спектакля или концерта, где все билеты проданы, найдите человека, который продаст вам лишний билет.

3. Проблема: Вам трудно расположить к себе собеседника, добиться легкости в общении. К вам редко обращаются с просьбами и вопросами.

Упражнения.

- Перед выходом «на люди» подумайте о чем-нибудь смешном или веселом. Посмотритесь в зеркало, запомните свое выражение лица и постарайтесь сохранить его как можно дольше.

- Старайтесь приветствовать любого знакомого и некоторых незнакомых, с которыми вы встречаетесь. Улыбнитесь и скажите что-то хорошее (о погоде или комплимент - см. далее). Старайтесь, чтобы как можно больше людей отреагировали доброжелательно.

- Делайте как можно больше комплиментов как близким, так и малознакомым и незнакомым. Поводом для комплиментов могут служить внешность, одежда, умения (у тебя здорово получается это

блюдо), личные особенности (вы так хорошо улыбаетесь) и так далее.

4. Проблема: Вам трудно отказывать в просьбах, а если вы отказываете, на вас часто обижаются.

Упражнение.

Если к вам обращаются с просьбой, откажите сначала в шутливой, дурашливой форме. Например, вас приглашают в гости, а вы отвечаете: «Неодолимые преграды в виде урагана с наводнением встают на моем пути». Такой вариант паузы позволяет лучше овладеть ситуацией, придумать форму отказа, если он последует, а собеседнику дает возможность отказаться от просьбы, если она не очень важна. Потом можно в зависимости от ситуации согласиться на просьбу или сказать: «Если серьезно, то...», и привести причину отказа.

5. Проблема: В напряженной обстановке (очередь, переполненный транспорт, тревожное ожидание) вы склонны раздражаться и вступать в пререкания.

Упражнения.

■ Обучайтесь в напряженной ситуации доброжелательно шутить. Например, в тесном транспорте тому, кто загораживает проход: «Что-то автобусы стали тесными...». Старайтесь получить доброжелательный ответ.

■ При случайной ссоре с незнакомым или малознакомым человеком коротко извинитесь и замолчите вне зависимости от того, что о вас будет сказано. Такая тренировка выдержки и собственного достоинства может оказаться полезной в более значимой ситуации.

6. Проблема: Часто люди бывают вам неприятны, хотя для этого нет особой причины.

Упражнение.

Представьте себе, что вы близкий родственник или друг неприятного для вас человека. Наблюдайте за его поведением, объясняйте его поступки с этой точки зрения.

Дополнение 1. Несколько простых вариантов начала разговора:

■ В общественном месте лучшая тема - проблема, объединяющая всех. В очереди: «Какая длинная очередь! Может быть, лучше приходить в

другое время?» В магазине: «Вы уже покупали раньше это печенье? Оно вкусное?»

- Представление: «Меня зовут...», «Я знакомый (брат, коллега)...»

- Compliment, за которым следует вопрос: «Как хорошо лежат волосы. Вы делаете прическу сами или в парикмахерской?»

- Просьба: «Вы не можете мне донести эту сумку до остановки?»

- Откровенность: «Я почти никого не знаю в этой компании и, честно говоря, мне немного не по себе».

- Любезность, предложение помощи: «У вас, кажется, пустой бокал. Разрешите я налью».

- На худой конец банальность: «Который час?»; «Ужасная погода».

Дополнение 2. Несколько простых способов подготовиться к беседе.

- Будьте в курсе последних местных, культурных, политических новостей, для чего следите за газетами и ТВ.

- Вникните детально в пару проблем (политика, музыка, наука и тому подобное), которые вас интересуют и которые могут стать предметом разговора. Почитайте или разузнайте о них побольше.

- Несколько подходящих историй из вашей жизни облеките в форму увлекательного рассказа.

- Запомните понравившиеся вам анекдоты или истории, случившиеся с другими, которые потом можно рассказать.

Данные советы для тех, кто испытывает трудности в общении и нуждается в опоре в виде «домашних заготовок». После преодоления основных трудностей их можно смело забыть, потому, что поводы для знакомства и поддержания беседы будут находиться как бы сами собой и окажутся гораздо интереснее и уместнее, чем рекомендации умудренных психологов.

Игры и упражнения, направленные на снижение тревожности, снятие психологического напряжения и агрессии.

«Вампиры».

Игра способствует активизации учеников, раскрепощению в общении друг с другом, разрядке агрессии. Из группы выбирается один водящий - вампир. Остальные участники свободно распределяются по площадке и закрывают глаза. «Вампир» ходит среди участников, и неожиданно касается (кусает) кого-то из них, тот громко кричит (это обязательно), и затем тоже становится «вампиром» и «кусает» других и т.д. После того как все стали вампирами игру можно закончить или выбрать нового водящего и сыграть еще раз.

«Толкание».

Участники, примерно одинаковые по весу, разделяются на пары становятся друг напротив друга, затем упираются руками друг другу в плечи. Дальше один из них максимально сильно толкает другого в плечи, а тот сопротивляется, при этом поощряется произнесение различных звуков, крики. После этого участники меняются ролями. Противопоказанием к участию в этой игре являются повреждения позвоночника.

«Контакт глаза в глаза».

Участники располагаются друг напротив друга и в течение 1-2 мин. смотрят друг другу в глаза, им дается задание стараться не отводить взгляда от партнера и замечать то, что с ним происходит, какие чувства возникают (агрессия, страх, стеснение, желание отвести взгляд и т.п.).

«Зеркало».

Участники делятся на пары, один участник повторяет движения другого, при этом первому дается инструкция либо изображать какое-то состояние (радость, грусть, злость, себя каким он себя любит, не любит и т.п.), либо просто что-то делать. Развивается умение понимать другого;

«Живые руки» .

Участники становятся друг напротив друга, закрывают глаза, сосредотачиваются на руках, пытаются представить, что руки - это они сами. Затем им предлагается поочередно познакомиться руками, поспорить и помириться руками, попрощаться руками. После каждой игры, предлагается обсудить то, что было (эмоциональные переживания, что понравилось, не понравилось) с партнером и повторить с другим человеком. При выполнении этих упражнений, для расширения круга общения необходима постоянная смена партнеров.

«Сохранение равновесия №1».

Двое участников стоят друг напротив друга, ноги вместе, касаясь ладонями (ладонь в ладонь) и стараются толчком в руки партнера вывести его из равновесия. Проигравшим считается тот, кто первым сделал шаг.

«Сохранение равновесия №2».

Участники в паре становятся друг напротив друга, на минимальном расстоянии, стопы на одной линии, носок первой касается пятки второй, берутся за руки и пытаются столкнуть противника. Сделавший шаг проигрывает.

Игра «Слепой поводырь» .

Группа разбивается на пары. Одному человеку из пары предлагается честно закрыть глаза и на протяжении примерно 5 минут представлять, что он - слепой. Для младших подростков иногда появляется необходимость завязывать глаза, но для более старших это совсем не обязательно. Каждому второму из пар также предлагается как можно более реально представить, что перед ними слепые люди, и что им необходима помощь. Предложите поводырям взять за руки своих подопечных - «слепых». После этого необходимо поставить игровую задачу. Это могут быть:

а) Познакомить «слепых» с комнатой, в которой находится группа, т.е. свободно поводить их по комнате.

б) Не просто поводить, а максимально сориентировать «слепых» в комнате, сделать им доступными ключевые объекты комнаты,

релевантные его возможностям жизнедеятельности в этой комнате (дверь, ее ручка, окно, форточки, основные препятствия и, соответственно, основные проходы и траектории движения, стол, стулья, вешалки, электроприборы, другие необходимые вещи и предметы).

в) Не ориентировать, а предлагать вещи и объекты для отгадывания - «что такое». Например, предлагается предъявить каждому слепому десять произвольно выбранных предметов для опознания. Это могут быть личные вещи участников, сами эти участники («Кто это?»), предметы из обстановки и оборудование комнаты и пр.

Таким образом, возможны как бы три модуса выполнения упражнения: когда слепой и его поводырь в основном молчат, когда они общаются, но инициатором-рассказчиком является поводырь, и когда они общаются, но поводырь уже не рассказывает, а скорее загадывает слепому загадки.

По выполнению задания после небольшой паузы (для спонтанных реакций участников) ведущий бывших слепых рассказать о своих ощущениях в этой роли, об их переживаниях и наблюдениях. Как правило, выговориться предоставляется возможность всем желающим, в том числе и поводырям. Возможны дополнительные вопросы: «Не было ли вам страшно? Уверенно ли вы себя чувствовали? Довольны ли вы своим поводырем? Что было труднее всего отгадать?» и т.п.

После этого надо дать возможность слепому и поводырю поменяться ролями, т.е. желательно дать возможность испытать это новое для нормального зрячего человека ощущения и наблюдения всем членам группы. Причем, во второй раз стоит давать и более сложные, более трудные задачи, чем в первый раз.

«Нож в масло» .

«Нож в масло» - самостоятельное упражнение, в котором используется тот же принцип выключения зрительного восприятия и необходимость быть чувствительным к остальным своим ощущениям.

Однако, в этом случае новые ощущения заведомо должны прийти не из мира вещей, а из мира людей.

Для этой игры необходим для начала один доброволец. Он становится в начале достаточно длинного и не очень широкого прохода, который можно организовать из двух рядов стульев или как-то иначе. Середину этого прохода занимают стоящие в нем участники группы. Они образуют что-то вроде плотной пробки в этом проходе. Во всяком случае ведущий, который становится в центр этой плотной группы, призывает всех сплотиться и выгладеть для добровольца «как монолит». Но одновременно ведущий негромко инструктирует стоящих вокруг него, что когда доброволец по команде ведущего пойдет «на группу», все должны в последний момент быстро и молча расступиться перед ним, сомкнувшись за ним опять. Добровольцу же ведущий говорит примерно следующее: «Посмотрите на группу. Вы видите перед собой плотный монолит из тел. Теперь закройте плотно глаза. Нацельтесь на мой голос. Нацелились? Теперь быстро и уверенно по моей команде идите на нас. Не думайте ни о чем, кроме своего желания сокрушить этот монолит, протаранить его. Ничего не бойтесь. Приготовьтесь. Внимание: идите».

Самые первые попытки «идти на группу» могут быть не очень успешными: доброволец не знает, как быстро ему идти; группа еще не умеет быстро расходиться перед ним, чтобы он никого не задел. Но упражнение можно повторить, предложив добровольцу идти быстрее и увереннее. Но и группа быстро учится своему маневру. Необходимо только отметить, что на ведущем лежит ответственность за то, чтобы самый «ретивый» доброволец, пройдя группу, не врезался в стену. В конце прохода можно поставить страхующего участника, или же командовать добровольцу «Стоп».

Возможно придать упражнению характер испытания. Для этого предварительно несколько добровольцев покидают комнату, и для каждого следующего упражнение сохраняет свою новизну. Кстати, потом можно

будет обсудить индивидуальные стили поведения добровольцев в этой новой для них ситуации.

Возможно и другое усложнение упражнения: после трех-четырех проходов добровольцев можно предложить протаранить группу сразу двум добровольцам, плотно взявшимся за руки. В этом случае надо подумать о резервах пространства для расходящейся перед идущими группы. Однако, это усложнение возможно только после того, как первые добровольцы не только пройдут сквозь группу, но и поделятся, по возможности, своими ощущениями в этот момент. Вероятно, найдутся те участники, которые вызвавшись добровольцем, и пойдя на группу, в последний момент замедлят ход, спасуют, поосторожничают. Их тем более стоит побудить рассказать, что они ощутили в этот момент. Не возбраняется и ведущему принять участие в этом упражнении, но желательно не в числе первых, чтобы не задавать образец поведения.

Игра «Выбор» .

Один из участников группы - водящий - садится спиной. Группа начинает «жужжать», а в это время кто-то подбегает к водящему и касается (бьет) его по спине. Через несколько секунд водящий поворачивается. Его задача - определить, кто его «пометил». Участники группы при этом громко произносят: «Это я, это я, выбирай скорей меня!» и стараются убедить водящего. Если он угадал, то игроки меняются, если нет, то продолжает водить.

«Фантасмагория» .

Игра способствует выражению положительных эмоций друг к другу в группе, развитию позитивного психологического климата. Участники располагаются по кругу, закрывают глаза. Затем один открывает глаза и говорит о своих положительных чувствах кому-либо из группы, не называя его имени, называя его «фантом», например: «Этот фант - хороший человек. Он дружелюбный, веселый и т.п. Я хотел бы с ним вместе пойти в поход (или пожать ему руку)». После того как все, в том числе

руководитель высказались, можно предложить всем участникам выполнить с остальными то действие, которое называлось чаще всего. Например, пожать друг другу руки.

«Антифантасмагория».

Игра прямо противоположная предыдущей, способствует выражению и разрядке отрицательных эмоций, получению информации о негативных обратных связях учеников друг к другу. В ней, по тем же правилам, ученики высказывают все «плохое о фанте» и то, что не хотели бы с ним делать, не называя его имени. Например: «Этот фант не может нормально разговаривать с другими, часто дерется, кричит. Я не хотел бы с ним никогда разговаривать» и т.п. Следите за тем, чтобы никто не открывал глаза и чтобы все высказались, в том числе и ведущий. После проведения игры необходимо обсудить чувства и опыт каждого участника.

«Королевство»

Игра способствует эмоциональному общению подростков, развитию отношений в группе. Показывает социальные роли учеников в данной группе и интенсивно развивает взаимоотношения, создавая «групповое пространство».

Игра состоит из двух этапов: построение королевства и его действие. Все изменения в процессе игры должны выражаться в пространственных изменениях.

Построение королевства: сначала в группе выбирается король, любой желающий из группы и занимает самое высокое место в помещении, например, на стуле, стоящем на столе. Он чаще всего, является неформальным лидером группы. Затем король выбирает себе двух подчиненных и обозначает занимаемые ими должности, они располагаются чуть ниже. Затем они в свою очередь выбирают себе 2-3 подчиненных (в зависимости от количества членов группы), определяя их должности. И так далее, пока все ученики не будут определены в общей структуре. Все остальные занимают место ниже короля. Также

определяется пространство для кладбища и тюрьма. Построенная таким образом структура определяет реальные взаимоотношения в группе.

Действие королевства. Каждому участнику дается один ход, с помощью которого он может изменить свое положение в государстве - повысить свою должность, уволить или убить кого-то, или посадить в тюрьму (без физических действий, но с пространственными изменениями).

Он может стать королем, министром, уйти в монастырь и т.п., оживить себя, если его убили, отдать свой ход другому.

Игра может закончиться после того, как все использовали свой ход, затем, или все снова получают по ходу, пока каждый не займет наиболее приемлемое для себя место, или переходят к обсуждению. В обсуждении игры каждый рассказывает, какие роли в процессе игры занимал, какие наиболее понравились, кем бы хотел быть и почему не стал, если хотел.

Ролевая игра «Уверенные, неуверенные и агрессивные ответы»

Участникам игры задается несколько ситуаций. Например:

- Друг забыл вернуть книгу, которая вам нужна.
- Собеседник занимает вас разговором, а вам необходимо уйти.
- Вам возвращают из химчистки пальто с большим пятном.
- Люди, сидящие рядом с вами в кафе, мешают вам громким разговором.

- Друг просит одолжить вашу новую куртку, а вы опасаетесь, что он ее порвет или испачкает.

- Вы узнаете, что ваш друг рассказывал в компании факты из вашей личной жизни, которые были ему доверены как тайна.

В каждой ситуации необходимо продемонстрировать уверенный, неуверенный и агрессивный ответы. Перед началом ответа участник объявляет, какой именно тип ответа будет высказан. В первой ситуации они могут, например, звучать так:

Агрессивный: «Если не вернешь мне книгу к завтрашнему дню, можешь вообще ко мне не обращаться с просьбами!»

Неуверенный: «Не хочу надоедать тебе, но как ты считаешь, завтра ты сможешь мне вернуть книгу?»»

Уверенный: «Я считал, что мы договорились, когда ты обещал вернуть мне книгу сегодня. Буду признателен, если ты принесешь мне ее не позднее пятницы».

Необходимо, чтобы тон голоса, поза, выражение лица соответствовали словам. При проведении игры в группе разные участники могут предлагать свои варианты. Для лучшего включения в роль можно вспомнить наиболее уверенного, неуверенного и агрессивного из своих знакомых и постараться его сыграть. Можно выйти за пределы одной реплики, в этом случае собеседник имеет право выбрать любую позицию, а основной участник должен сохранять заданный тип ответов. Желательно, чтобы члены пары менялись ролями.

При обсуждении затрагиваются следующие вопросы: можно ли считать данный ответ уверенным (неуверенным, агрессивным)? Какой тип ответов у этого человека получается лучше, а какой - хуже? Какие чувства вызывают у собеседника разные типы ответов? Как лучше всего реагировать на разные типы ответов?

Игры, направленные на формирование конструктивных стратегий преодоления трудностей.

Игра «Телефон доверия».

Роли: клиент «телефона доверия», излагающий ситуацию, и консультант, разговаривающий с ним по телефону.

«Клиент» может излагать вымышленную ситуацию, случай из собственной жизни, из жизни друзей и знакомых, выдумывать или менять любые подробности. Не следует забывать, что ситуация - игровая. По окончании игры играющие анализируют:

■ Какие формы преодолевающего поведения использовал «клиент» до обращения к службе доверия?

■ Какие формы преодоления были реализованы непосредственно в форме телефонной консультации?

■ Происходили ли в ходе консультации осознание и переоценка конфликта?

■ В чем сущность конфликта, испытываемого «клиентом»? Относится ли он к преодолимым или к непреодолимым конфликтам?

■ Какие формы преодолевающего поведения были предложены «консультантом»?

■ Какие из них были приняты и какие отвергнуты? Почему?

Примерные варианты конфликтов:

- безответная любовь,
- ссора с любимым человеком,
- ссора с родителями,
- одиночество, отсутствие друзей,
- неудача на экзаменах в институт,
- необходимость вернуть денежный долг и тому подобное.

Ролевая игра «Я психолог» .

Из участников группы выбираются психолог и три эксперта. Остальные участники - клиенты психологической службы, каждый со своей проблемой.

Клиенты обращаются к психологу с просьбой помочь им в определенной ситуации, показать, как вести себя, что делать.

Эксперты оценивают деятельность психолога. Игра эффективна, когда участники меняются ролями.

Игра «Интуиция».

Из участников группы выбирается один - «крепкий орешек». Его задача - прийти к заветной цели, преодолевая любые преграды и трудности на своем пути. А участники группы заготавливают заранее разные препятствия, и , когда «крепкий орешек» «стартует», предъявляют ему те

или иные трудности по очереди. Например, и тут на твоём пути встретилось... болото... и т.д.

«Крепкий орешек» «бьётся» до конца, рассказывая как он преодолевает трудности и выигрывает, если «запас препятствий» у участников группы иссяк.

Каждый подросток может попробовать себя в роли «крепкого орешка».

Игры и упражнения, направленные на развитие самооценки и самопринятия.

«Знакомство».

Составить рассказ о себе, припоминая все только хорошее из своей жизни, и в течение нескольких минут представить себя, начиная со слов: «Я - звезда!...»

«Переглядки» (в парах).

Смотреть друг другу в глаза, пока кто-то кого-то не переглядит.

«Комплимент».

Игра имеет несколько вариантов. Вар. 1. В течение 1-2 минут нужно сказать самому себе как можно больше комплиментов.

Выигрывает тот, кто назвал большее число комплиментов. Вар. 2. Определённому участнику все члены группы по очереди говорят комплименты. Ему нужно выбрать наиболее понравившийся и объяснить почему.

То же в игре «Ассоциации», только делаются не комплименты, а называется то хорошее, с чем данный участник группы ассоциируется.

Упражнение «Настоящее - прошлое - будущее».

Отметьте самые важные события из своего настоящего, прошлого, будущего. Постарайтесь ответить на вопросы: Почему вы считаете эти события самыми важными? Какие события из вашего прошлого угнетают вас?

Представьте, что перед вами находится человек, живое существо и т.д., то есть, какой-то объект, перед которым вы провинились, которого обидели и чувствуете угрызения совести. Скажите «ему»: «Прости меня. Я не такой уж плохой и в будущем обязательно докажу тебе это!»