

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра общей и клинической психологии

ТИПЫ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДГОСТКОВ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОЙ
ДЕПРИВАЦИИ

Дипломная работа

студентки очной формы обучения

специальности 37.05.01 Клиническая психология

6 курса группы 02061302

Подгорной Анны Викторовны

Научный руководитель:
доцент кафедры общей и
клинической психологии,
кандидат психологических наук
Шарапов А.О.

Рецензент:
Филатова О.А.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Теоретические основы изучения стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации	7
1.1. Общая характеристика стратегий совладающего поведения личности	7
1.2. Стратегии совладающего поведения в подростковом возрасте	15
1.3. Семейная депривация как проблема современного общества	23
Глава 2. Эмпирическое исследование стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации	35
2.1. Организация и методы исследования	35
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования	40
2.3. Программа психокоррекции стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации	50
2.4. Анализ эффективности программы психокоррекции стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ	66
ПРИЛОЖЕНИЯ	74

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Активное изменение социальной среды, в которой находится подросток, заставляет его искать новые алгоритмы и способы поведения, необходимые для быстрой адаптации в новой ситуации. Социально-экономические, культурные, политические изменения в обществе оказывают непосредственное влияние на развитие личности и её социализацию. В связи с этим становится актуальным вопрос, касающийся совладания с трудными жизненными ситуациями. Понятие совладающего поведения рассматривается в качестве механизма адаптации современных подростков к постоянно меняющимся условиям среды.

В последние годы проблема совладающего поведения стала особенно актуальной и активно разрабатывается в междисциплинарных исследованиях (психологии, социологии, антропологии и др.). Под совладающим поведением принято понимать разного рода процессы эффективного решения личностных, межличностных или профессиональных проблем, а также адаптацию индивида к тем требованиям, которые предъявляются в конкретной ситуации: их ослабление или смягчение и восстановление психологического благополучия.

Проблема стратегий совладающего поведения активно разрабатывается в отечественной (Л.И. Анцыферова, В.А. Бодров, Р.М. Грановская, Л.А. Китаев-Смык, Т.Л. Крюкова, С.К. Нартова-Бочавер, Н.М. Никольская, Н.А. Сирота, С.В. Фролова, С.А. Хазова, В.М. Ялтонский и др.) и зарубежной психологии (Д. Амирхан, Р. Лазарус, Дж. Роттер, Н. Селье, Р. Плутчик, С. Фолкман и др.). Результаты теоретических и эмпирических исследований указывают на то, что для совладания с трудными жизненными ситуациями каждый индивид формирует собственные стратегии, основываясь на собственных психологических резервах и личностном опыте.

Ключевой детерминантой психического развития ребёнка являются семейные условия воспитания, те отношения, которые складываются между членами семьи. Как правило, их нарушение приводит к дисгармонии развития

личности, психосоматике, гипертрофии стратегий совладающего поведения и психологических защит у ребёнка. От семьи во многом зависит уровень его психического развития, особенно это важно в подростковом возрасте, когда происходит интенсивное развитие личности, трансформация когнитивных особенностей, аффективной и мотивационной сферы, формирование Я-концепция. В связи с этим особое внимание необходимо уделять подросткам, находящимся в трудной жизненной ситуации (дети из малообеспеченных семей, дети из неблагополучных семей, дети-сироты, опекаемые дети и т.д.), поскольку именно эти категории детей являются социально неадаптированными (Е.А. Гребенкина, Л.П. Урванцев, И.А. Фурманов, Э.Г. Эйдемиллер и др.).

Изучением особенностей личности подростков, находящихся в условиях семейной депривации, занимались Т.П. Авдулова, Д. Боулби, З. Матейчек, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых и др. Семейная депривация оказывает негативное влияние на психологическое и физиологическое развитие ребёнка. Совладающее поведение в данном случае выступает в качестве стратегии действий личности, направленной на устранение психологического дискомфорта.

Практическая сторона данной проблемы связана с выявлением деструктивных форм совладающего поведения подростков на начальных этапах, и дальнейшей их коррекцией с целью формирования эффективных стратегий совладающего поведения.

Проблема исследования – каковы типы совладающего поведения у подростков, живущих в условиях семейной депривации?

Цель исследования – изучить типы совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации, разработать и апробировать психолого-коррекционную программу изменения стратегий совладающего поведения подростков на более конструктивные.

Объект исследования – совладающее поведение подростков.

Предмет исследования – типы совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации.

Гипотеза: подростки, находящиеся в условиях семейной депривации, используют такие деструктивные типы совладающего поведения, как дистанцирование и избегание проблемных ситуаций. Включение подростков в психолого-коррекционную работу изменяет деструктивные типы совладающего поведения на более конструктивные за счет нормализации их эмоционального состояния, обучения адаптивным стратегиям решения проблем и саморегуляции.

В соответствии с проблемой, целью и предметом исследования нами были сформулированы следующие **задачи:**

1. Изучить разработанность проблемы стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации.
2. Рассмотреть детско-родительские отношения у подростков в условиях семейной депривации.
3. Определить основные типы совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации.
4. Разработать, внедрить и оценить эффективность психолого-коррекционной программы эффективных стратегий совладающего поведения подростков, подвергшихся семейной депривации.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- феномен депривации рассматривается в рамках культурно-исторической концепции Т.П. Авдуловой, Л.С. Выготского, О.А. Гордеевой, М.А. Ждановой, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, где взрослый является носителем культурно-исторического опыта, социальных отношений и главным источником развития.
- совладающее поведение рассматривалось в рамках теории Р. Лазаруса и С. Фолкмана, где под ней авторы понимают динамические процессы, постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие попытки

управлять внутренними и внешними требованиями, которые оцениваются как напрягающие или превосходящие ресурсы личности.

Методы исследования:

- *организационные методы:* сравнительный;
- *эмпирические методы:* тестирование; беседа; психодиагностические методики; наблюдение.
- *методы обработки данных:* абсолютная и относительная частота (проценты); коэффициент корреляции r-Спирмена; U-критерий Манна-Уитни; T-критерий Вилкоксона.
- *интерпретационные методы:* структурное описание.

Методики:

1. Методика «Детско-родительские отношения подростков» (ДРОП). (П. Трояновская).
2. Методика «Родителей оценивают дети» (РОД). (И.А. Фурманов и А.А. Аладьин).
3. Методика «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман; Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой).
4. Метод незаконченных предложений (Джозеф М. Сакс и С. Леви; апробация Г.Г. Румянцева).

База исследования: ОСГБУСОССЗН или «Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» в г. Белгород.

Выборку исследовании составили 36 подростков в возрасте 12-16 лет.

Внедрение результатов исследования: результаты исследования представлены на заседании кафедры общей и клинической психологии педагогического института НИУ «БелГУ», на студенческой научно – практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия (2019 год).

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 72 наименования, 17 приложений, 4 таблицы и 5 рисунков. Объем работы – 73 страницы машинописного текста.

Глава 1. Теоретические основы изучения стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации

1.1. Общая характеристика стратегий совладающего поведения личности

Значительная часть исследований в 60-70х годах была тесно связана с проблемой стресса. По определению Г. Селье, стресс – это «неспецифическая, стереотипная, филогенетически древняя реакция организма в ответ на различные стимулы среды, подготавливающая его к физической активности» [55, с. 8]. «Стрессором» Г. Селье обозначил физические, химические и психические нагрузки, которые может испытывать организм. В случае чрезмерных нагрузок и условий, препятствующих реализации адекватного ответа, эти процессы могут стать причиной физиологических и структурных нарушений [55].

Термин «копинг» был введён в психологический оборот в 1962 году Л. Мэрфи, который использовал его для обозначения того, каким образом дети преодолевают кризисы развития [20]. В 1966 году R.S. Lazarus [72] использовал данный термин для описания осознанных стратегий совладания со стрессом и другими порождающими тревогу событиями. Он даёт следующее определение совладающего поведения: «стремление к решению проблем, которое предпринимает индивид, если требования имеют огромное значение для его хорошего самочувствия (как в ситуации, связанной с большой опасностью, так и в ситуации, направленной на большой успех), поскольку эти требования активируют адаптивные возможности» [72, с. 54].

Согласно А.Л. Церковскому, в научной литературе в широком смысле под совладающим поведением подразумеваются все виды взаимодействия субъекта с задачами внешнего и внутреннего характера, в узком – это «...стратегия действия для приспособления к условиям ситуации» [66, с. 113].

По мнению С.К. Нартовой-Бочавер, совладающее поведение может пониматься как «Индивидуальный способ взаимодействия с ситуацией в

соответствии с её собственной логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями» [46, с. 22].

Совладающее поведение необходимо в тех случаях, когда индивид попадает в кризисную ситуацию. Любая кризисная ситуация, по мнению И.А. Агеевой, включает в себя некое объективное обстоятельство и определенное отношение к нему индивида в зависимости от степени его значимости, сопровождаемое эмоционально-поведенческими реакциями различного характера и степени интенсивности [5]. Как отмечает К.А. Абульханова-Славская, к основным характеристикам кризисной ситуации относятся: психическая напряженность, значимые переживания, изменение самооценки и мотивации, выраженная потребность в их коррекции и в психологической поддержке со стороны [2].

Анализ работ различных авторов позволяет выделить три основных подхода к определению понятия стратегий совладающего поведения. Первый подход заключается в определении совладающего поведения как свойства личности, относительно постоянной предрасположенности отвечать на стрессовое событие. В рамках второго подхода совладающее поведение рассматривается в качестве одного из способов психологической защиты, используемой для ослабления напряжения. К третьему подходу принадлежат R.S. Lazarus и S.Folkman, согласно которым совладающее поведение понимается как динамический процесс, постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие попытки управлять внутренними и внешними требованиями, которые оцениваются как напрягающие или предвосхищающие ресурсы личности [72].

На наш взгляд, совладающее поведение можно рассматривать как деятельность личности по поддержанию или сохранению баланса между требованиями среды и ресурсами, удовлетворяющими этим требованиям. Роль совладающего поведения заключается в адаптации индивида к требованиям ситуации, что позволяет ему овладеть ею, ослабить или смягчить их.

На сегодняшний день не существует единой классификации стратегий совладающего поведения, поскольку интерес к данной проблеме появился в психологии относительно недавно и существуют сложности в определении самого феномена совладающего поведения.

Несмотря на это, R.S. Lazarus и S.Folkman [72] предложили классификацию стратегий совладающего поведения, которая ориентирована на два основных типа – проблемно-ориентированный стиль и эмоционально-ориентированный стиль.

Проблемно-ориентированный стиль в рациональном анализе проблемы связан с созданием и выполнением плана разрешения трудной ситуации. Он связан с попытками индивида улучшить отношения «человек-среда» за счёт изменения когнитивной оценки имеющейся ситуации: например, поиском информации о том, что делать и как поступить, или путём сдерживания себя от импульсивных и поспешных действий.

Эмоционально-ориентированные стратегии включают в себя мысли и действия, цель которых – снизить физическое или психологическое влияние стресса. Однако проблема заключается в том, что эти мысли или действия дают временное чувство облегчения, но они не направлены на устранение угрожающей ситуации. Совладающее поведение, нацеленное на эмоции, представляет собой совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих усилий, с помощью которых индивид стремится уменьшить эмоциональное напряжение. Исходя из вышесказанного, структура совладающего поведения состоит из трёх этапов: первый – восприятие стресса, второй – когнитивная оценка, формирование стратегии преодоления, третий – оценка результата действий. В качестве примера эмоционально-ориентированных стратегий могут выступать избегание проблемной ситуации, отрицание ситуации, мысленное или поведенческое дистанцирование, юмор и др.

Согласно классификации R.S. Lazarus и S.Folkman [72], существует восемь основных стратегий совладающего поведения:

1) планирование решения проблемы – предполагает прикладывание усилий по изменению ситуации, включающих аналитический подход к решению проблемы;

2) конфронтационные стратегии заключаются в применении агрессивных действий для изменения ситуации, некоторой враждебности и готовности идти на риск;

3) принятие ответственности – признание своей роли в возникновении проблемы, её последствиях и попытки её решения;

4) самоконтроль – регулирование собственных эмоций и действий;

5) положительная переоценка – поиск положительных стороны в существующем положении дел;

6) поиск социальной поддержки заключается в обращении за помощью извне;

7) дистанцирование – стремление когнитивно отделиться от ситуации и уменьшить её значимость;

8) бегство-избегание – желание, направленное к бегству от проблемы.

Эти стратегии совладающего поведения можно условно разделить на четыре группы:

К первой группе относятся стратегии планирования решения проблемы, конфронтации, принятия ответственности. Активное использование этих стратегий усиливает связь между справедливостью взаимодействия и эмоциональным состоянием участников. Они заключаются в том, что индивиду необходимо приложить активные усилия для самостоятельного изменения ситуации. А поскольку ему необходима дополнительная информация о ней, он делает акцент на условия взаимодействия и проводит их анализ. Этот процесс и обеспечивает влияние оценки справедливости на эмоциональное состояние человека.

В состав второй группы входят стратегии самоконтроля и положительной переоценки. Можно предположить, что их использование также усиливает связь между справедливостью взаимодействия и эмоциями

участников. Это связано с характером данных стратегий: они подразумевают контроль человека за собственным состоянием, решение проблемы посредством его изменения. Активное использование этих стратегий позволяет индивиду обращаться к условиям взаимодействия как к средству, которое может способствовать осуществлению задуманного. Например, индивид может искать оправдание или позитивные стороны того положения, в котором он оказался. Серьезное влияние оценки справедливости как одного из условий взаимодействия является следствием этого процесса.

Третья группа включает в себя дистанцирование и бегство-избегание. Отметим, что их использование не оказывает существенного влияния на связь между справедливостью взаимодействия и эмоциями участников. Это связано с тем, что они подразумевают «уход», отказ индивида от активного изменения ситуации или своего состояния. Люди, использующие эти стратегии, не нуждаются в информации об условиях взаимодействия, от участия в котором они отказываются, в результате чего они не придают ей серьезного значения.

И наконец, четвертая группа включает в себя стратегию поиска социальной поддержки. Её использование также не оказывает существенного влияния на связь между справедливостью взаимодействия и эмоциональным состоянием. Несмотря на то, что эта стратегия не подразумевает стремление «выйти» из ситуации, пытаться изменить её, но она и не предполагает самостоятельного решения возникшей проблемы. Поэтому индивид не заинтересован в поиске дополнительной информации.

Следует отметить, что вышеописанная классификация, как отмечают Р. Лазарус и С. Фолкман, не является доказательством того, что индивид прибегает исключительно к одному типу совладающего поведения. Для совладания со стрессом, каждый человек имеет свой комплекс приёмов и методов, состоящий как из проблемно-ориентированного, так и эмоционально-ориентированной стратегии. В связи с этим, можно говорить о том, что механизм совладающего поведения представляет собой комплексный ответ на стресс.

В теории совладающего поведения, основанной на работах когнитивных психологов Р. Лазаруса и С. Фолькмана, выделяются базисные стратегии: «разрешение проблем», «поиск социальной поддержки», «избегание» и базисные стратегии-ресурсы: Я-концепция, локус контроля, эмпатия, аффилиация и когнитивные ресурсы. Стратегия разрешения проблем заключается в способности индивида определять проблему и находить альтернативные решения, эффективно справляться со стрессовыми ситуациями, при этом способствуя сохранению и психического, и физического здоровья. Стратегия поиска социальной поддержки обеспечивает успешное совладание со стрессовой ситуацией за счёт актуальных когнитивных, эмоциональных и поведенческих ответов.

Как отмечают Т. Уиллс и С. Шифман, совладание индивида с трудными жизненными ситуациями проходит три стадии:

- «Первая стадия – предупреждающая. Она заключается в подготовке индивида к преодолению потенциальных трудностей.
- Вторая стадия представляет собой непосредственное совладание с проблемой за счёт прикладывания когнитивных и поведенческих усилий для решения задач.
- Третья стадия – восстанавливающая. Здесь индивид сталкивается с последствиями критического события, её цель – ограничить размеры убытка и как можно быстрее вернуться в нормальное состояние» [Цит. по 10, с. 2].

Как считает А. Bandura, «...ожидание личной эффективности, мастерства отражается как на инициативе, так и на настойчивости в купирующем поведении. Сила убеждения человека в своей собственной эффективности дает надежду на успех» [71, с. 195]. Убеждение в том, что своих способностей недостаточно, может привести к вторичной оценке, определяющей событие как неподдающееся управлению и поэтому как стрессовое. В том случае, когда на стрессор возможно повлиять объективно, такая попытка будет оцениваться как адекватная реакция. Если по объективным причинам индивид не может повлиять на ситуацию и изменить

её, то единственным адекватным функциональным способом совладания будет избегание. При этом если индивид объективно не в состоянии избежать ситуации, повлиять на неё, то в качестве функционально адекватной реакции будет выступать когнитивная переоценка ситуации, придание ей другого смысла. Успешная адаптация возможна в том случае, когда субъект способен объективно и в полном объеме воспринимать стрессор [66].

В свою очередь, И.М. Никольская и Р.М. Грановская [49] дифференцируют стратегии совладающего поведения на три группы: поведенческие, эмоциональные, познавательные. Поведенческие подразумевают различные поведенческие стратегии снятия напряжения, вызванного внешними и внутренними факторами. Вторые направлены на снятие эмоционального напряжения или поиск социальной поддержки. И, наконец, познавательные включают в себя стратегии, обеспечивающие нейтрализацию напряжённости стресса путём изменения субъективной оценки ситуации и изменения уровня контроля.

Л.И. Анциферова [6], в свою очередь, выделяет следующие стратегии:

1. Преобразующие стратегии совладания: «сравнение, идущее вниз» – когда индивид сравнивает себя с людьми, находящимися в более тяжёлом положении; «идущее вверх сравнение» – воспоминание о собственных достижениях в других областях; «антиципирующее совладание» и «предвосхищение печали» – позволяют психологически подготовиться к возможным трудностям.

2. Приёмы приспособления: «позитивное истолкование», которое заключается в поиске позитивных сторон даже в неприятных и морально тяжёлых ситуациях; «ролевое поведение» – индивид принимает на себя определённую роль и ведёт себя в соответствии с ней.

3. Вспомогательные приёмы самосохранения в ситуациях трудностей и несчастий: техники борьбы с эмоциональными нарушениями (уход или бегство в трудной ситуации), отрицание – непринятие травмирующих, ошеломляющих событий и ситуаций.

Согласно Л.В. Любимову, общепринятой классификацией способов совладания является следующая [41]:

- стратегия, нацеленная на оценку;
- стратегия, нацеленная на проблему;
- стратегия, нацеленная на эмоции.

Как отмечает А.Л. Церковский [67], кроме стратегий совладающего поведения выделяют стратегии-ресурсы личности, которые подразделяют на:

- физические – выносливость;
- социальные – индивидуальная социальная сеть, социально-поддерживающие системы;
- психологические – устойчивая самооценка, интеллектуальные способности, общительность и др.;
- материальные – деньги, оборудование.

Эффективность/неэффективность оценивается тем, насколько выбранная стратегия соответствует возможностям адаптации и удержания продуктивности деятельности на высоком уровне. Как отмечает С.К. Нартова-Бочавер [46], критерием эффективности стратегий совладающего поведения может быть снижение уязвимости к стрессу, а также частота применения и разнообразия стратегий.

Важную роль в преодолении трудностей, согласно А.Н. Фоминовой [63] и А.В. Котенёвой [32], необходимо отвести внутренним ресурсам личности, таким как: локус контроля, мотивация достижения, социальная смелость, настойчивость, положительная переоценка и феномен долженствования («я должен быть в форме, чтобы закончить свою работу», «я должна быть сильной, чтобы растить детей» и т.д.). Хотя долженствование может выступать не только в качестве фактора повышения эффективности, но и является причиной внутреннего напряжения и стресса.

Таким образом, совладающее поведение – это стратегии действий, предпринимаемые индивидом в ситуациях психологической угрозы

физическому, личностному и социальному благополучию, осуществляемые в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах функционирования личности и ведущие к успешной или менее успешной адаптации. Совладающее поведение является основой психологических защит в конфликтной ситуации и во многом зависит от основных психологических типов личности.

1.2. Стратегии совладающего поведения в подростковом возрасте

В Большом психологическом словаре «подростковый возраст» понимается как «...период онтогенеза, переходный между детством и взрослостью» [44, с. 426]. Он охватывает период от 10-11 до 15 лет или от 11-12 до 16-17 лет. Начало подросткового возраста характеризуется появлением ряда специфических черт: становление нового уровня самосознания, изменение Я-концепции, стремление к личностной автономии и желание утвердить свою самостоятельность и независимость от взрослых. При этом в подростковом возрасте важна не столько сама возможность отвечать за всё, что происходит в жизни, сколько признание взрослыми (родителями, учителями, знакомыми) этой возможности и приравнивание подростка к взрослым с точки зрения прав.

Важное место в развитии личности подростка следует отвести общению со сверстниками: интимно-личностное общение является ведущей деятельностью данного возраста. Стремление быть среди сверстников, быть частью группы сопровождается повышенной конформностью к их нормам и ценностям. Как отмечает М.Ю. Кузьмин [34], нормы и ценности принятые в референтной группе выходят на первый план для подростка, становятся для него эталоном, оказывая влияние на его нравственное и моральное развитие.

Подростки активно включаются во взрослую жизнь и, как следствие, сталкиваются с новыми жизненными трудностями, которые им необходимо преодолеть. Для этого подросток предпочитает одни стратегии, отвергая

другие, в результате чего формируется индивидуальный стиль совладающего поведения, который представляет собой набор стратегий, используемый при возникновении новых трудностей.

В связи с ведущим типом деятельности на данном возрастном этапе, как отмечает С.Л. Соловьева [59], повышена значимость ценностей и норм, принятых группой сверстников, референтной группой. Это, в свою очередь, обуславливает стремление подростков занять важное положение среди них. Данная особенность подростков оказывает существенное влияние на использование тех или иных стратегий совладающего поведения при возникновении трудных жизненных ситуаций.

В.В. Онуфриева и А.С. Константинова [51] указывают на то, что в процессе интенсивного развития познавательных процессов подростка происходит активное формирование стратегий совладающего поведения для преодоления жизненных трудностей. Кроме того, по мнению авторов, возникающие установки на получение удовольствий как способа избегания трудностей препятствуют поиску эффективных способов совладания с ними и, в свою очередь, способствуют формированию аддиктивного поведения.

Успех данного процесса зависит от совместной деятельности со значимым взрослым. Несмотря на это, стратегии подростков остаются ещё малоизученными, поскольку, по мнению М.В. Аршанского, существует дефицит методического инструментария диагностики стратегий совладающего поведения [7].

На сегодняшний день существуют различные классификации стратегий совладающего поведения подростков. В частности, Л.Г. Горохова выделяет следующие базисные стратегии: разрешение проблем, поиск социальной поддержки и избегание [19].

С. Гремлинг отмечает, что за последние десятилетия в исследованиях отечественных и зарубежных авторов всё чаще упоминается ресурсный подход к изучению проблемы стратегий совладающего поведения в подростковом возрасте [21]. Данный подход акцентирует своё внимание на

существовании процесса распределения ресурсов, согласно которому некоторые люди способны сохранять здоровье и адаптироваться при наличии различных жизненных обстоятельств. Среди таких ресурсов С. Картрайт выделяет средовые (помощь со стороны социальной среды) и личностные (навыки и способности индивида) [29].

С точки зрения ресурсного подхода стратегии поведения подростков могут оказывать взаимное влияние друг на друга. Как отмечает И.А. Комарова, [30] отсутствие желания эффективно взаимодействовать со своим социальным окружением может стать причиной того, что у него будет мало друзей или их не будет вовсе. Исходя из этого, можно сделать вывод, что стратегии совладающего поведения влияют на ресурсы. В том случае, если у ребёнка изначально были ограничены ресурсы, то это может повлиять на предпочитаемые им стратегии и частоту использования им социальной поддержки в качестве стратегии совладающего поведения.

Взяв за основу подход Р. Лазаруса к рассмотрению стратегий совладающего поведения, Н.А. Сирота и В.М. Ялтонский [58] разработали три теоретические модели, на основе которых можно определить, какой вариант стратегий используют подростки и что лежит в основе этого:

1. Модель адаптивного функционального копинг-поведения:
 - сбалансированное использование соответствующих возрасту копинг-стратегий;
 - балансирующее развитие когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов стратегий и когнитивно-оценочных механизмов;
 - преобладание мотивации на достижение успеха и др.
2. Модель псевдоадаптивного дисфункционального копинг-поведения:
 - использования как пассивных, так и активных копинг-стратегий;
 - несбалансированное функционирование когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющих копинг-поведения;
 - неустойчивость, изменение мотивации – достижение успеха/избегание неудачи;

- низкая эффективность блока как личностно-средовых копинг-ресурсов в целом, так и отдельных компонентов его структуры.

3. Модель дисфункционального дезадаптивного копинг-поведения:

- преобладание копинг-стратегий избегания над стратегиями разрешения проблем и поиска социальной поддержки;

- несбалансированность функционирования когнитивного, поведенческого и эмоционального компонентов, незрелость когнитивно-оценочных копинг-механизмов;

- дефицит социальных навыков разрешения проблем, интенсивное использование не свойственных возрасту копинг-стратегий;

- преобладание мотивации избегания неудачи над мотивацией на достижение успеха; отсутствие готовности к активному противостоянию среде и др.

Т.В. Крюкова делит стратегии на адаптивные и неадаптивные. К адаптивным стратегиям совладающего поведения относятся: «положительная переоценка», «планирование решения проблемы», «принятие ответственности», «поиск социальной поддержки» и «самоконтроль». Среди неадаптивных стратегий Т.Л. Крюкова выделяет: «дистанцирование», «конфронтационный копинг» и «бегство-избегание» [33].

Стратегии совладания подростков, как и взрослых, проявляются преимущественно в поведенческой, когнитивной и эмоциональной сферах функционирования личности. Согласно В.А. Абабковой, с учётом степени их адаптивных возможностей стратегии можно разделить на адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные [1].

В поведенческой сфере адаптивными вариантами стратегий совладания являются сотрудничество, альтруизм и обращение. Использование таких стратегий поведения подразумевает взаимодействие индивида с его ближайшим социальным окружением. В когнитивной сфере в качестве адаптивных вариантов выступают: проблемный анализ, установка собственной ценности, сознание самообладания. Данные формы поведения направлены на

анализ возникших трудностей и возможных путей их преодоления, а также повышение самооценки и уверенности в себе, осознание и принятие собственной ценности как личности. В эмоциональной сфере адаптивными вариантами выступают протест, оптимизм, которые отражают активное возмущение и протест по отношению к трудностям, сохраняя при этом уверенность в наличии выхода из любой сложной ситуации.

К неадаптивным стратегиям совладания в поведенческой сфере относятся избегание и отступление, проявляющиеся в избегании мыслей о неприятностях, уединение, пассивность и стремление уйти от активных контактов. В когнитивной – смирение, растерянность, игнорирование. Их использование связано с неверием в собственные силы и интеллектуальные ресурсы, а также с умышленной недооценкой возможных трудностей. В эмоциональной сфере – это покорность, самообвинение, агрессивность, подавление эмоций.

К относительно адаптивным вариантам стратегий совладания в поведенческой сфере относятся: компенсация, отвлечение, конструктивность, проявляющиеся в стремлении к временному отказу от решения проблем за счёт ухода в разные формы девиантного поведения (алкоголь, лекарственные средства, трудоголизм), а также путешествия и хобби. В когнитивной сфере – религиозность, придача смысла, относительность. Данные стратегии направлены на оценку трудностей в сравнении с другими. В эмоциональной сфере такими вариантами совладающего поведения выступают эмоциональная разгрузка и пассивная кооперация, с помощью которых снимается внутреннее напряжение и происходит эмоциональное отреагирование.

Согласно И.М. Никольской и Р.М. Грановской [49], основными стратегиями совладания в подростковом возрасте являются стратегии, направленные на отвлечение и восстановление физических сил, эмоциональное отреагирование, а также сотрудничество со взрослыми. Авторы отмечают, что в этом возрасте «... имеют место страдания в связи с возложением вины на себя, самообвинением, а иногда, напротив, полный отказ

от эмоционально активной реакции и переход к пассивному соучастию, когда вся ответственность за последствия снимается с себя и возлагается на кого-то другого» [49, с. 28].

А.М. Лощаков [40], А.М. Лавренова, Ю.Ю. Раянова [36] ,исследуя предпочитаемые подростками формы эмоциональной поддержки при стрессе, установили их взаимосвязь с выбором стратегии совладающего поведения. Подростки стремятся не просто отвлечься от проблем, а найти способы противостоять им и разрешить их, а также устранить причины, которые их вызвали.

По мнению М.Я. Гольдман [18], В.И. Долговой, Ю.А. Рокицкой, А.А. Саламатова [23], эффективность совладания подростков с трудностями зависит не только от удачного выбора стратегии, но и от его индивидуальных личностных особенностей: адекватной Я-концепции, позитивной самооценки, низкого уровня нейротизма, интернального локуса контроля и других психологических конструкторов. Позитивная Я-концепция способствует максимальной реализации потенциала личности, снижает ситуативную тревожность, обеспечивает чувство удовлетворённости жизни, а также улучшает психическое самочувствие. Кроме того, позитивная Я-концепция, интернальный локус контроля, мотивация достижения определяют общую самооффективность личности, т.е. веру индивида в свои способности и возможности, в то, что он сможет справиться с жизненными трудностями.

Результаты исследования Е.В. Бачило [9] свидетельствуют о наличии ярко выраженных общих характеристик совладающего поведения подростков и их родителей. Подростки, как и родители, предпочитают использовать проблемно-ориентированные, конструктивные стили и стратегии совладающего поведения: решение проблем, дружба, принадлежность группе и т.д. Можно предположить, что такое сходство обусловлено ранее усвоенными образцами совладания и идентификация себя с родителями.

Сходные результаты получены и в исследованиях Е.А. Черенёвой и Л.В. Ермаковой [68]: наиболее распространённым способом ухода от

трудностей для подростков является общение с друзьями, сверстниками, поиск поддержки со стороны. В то же время, Е.А. Черенёва [68] и С.А. Павлова [52] обращают внимание на то, что, стремясь избавиться от напряжения, дискомфорта, стресса, подростки зачастую прибегают к стратегиям аддиктивного поведения, с помощью которого они пытаются восполнить недостаток общения и внимания со стороны родных, близких и сверстников.

К старшему подростковому возрасту, как отмечает В.Д. Менделевич [43], постепенно возрастают интеллектуальные стратегии поведения. Это обусловлено переходом подростка на новый уровень теоретического, абстрактно-логического мышления.

Н.В. Нижегородцева [47], Е.В. Куфтык [35] и С.С. Тарасова [48] отмечают, что в старшем подростковом возрасте формируется относительно устойчивый индивидуальный стиль совладающего поведения, в связи с этим, сталкиваясь с трудностями, подросткам свойственно использовать не одну, а комплекс стратегий совладания. Подростки, предпочитающие конструктивные стратегии совладающего поведения, характеризуются более высоким социометрическим статусом в группе сверстников по сравнению с теми, кто использует деструктивные стратегии.

Т.М. Харламова и Т.В. Евтух [65] в своих исследованиях установили связь между когнитивными стилями и стратегиями совладающего поведения в подростковом возрасте. Так, импульсивные подростки, склонные быстро принимать решения, прикладывают меньшие усилия по регулированию собственных чувств и действий в стрессовых ситуациях. В свою очередь, рефлексивные подростки, напротив, предпринимают больше усилий, направленных на самообладание и регулирование своих чувств и действий. Гибкость мышления и поведения в подростковом возрасте обуславливает выбор произвольных проблемно-фокусированных усилий, направленных на изменение ситуации, и использование аналитического подхода к решению проблем.

Согласно результатам зарубежных исследований, дети подросткового возраста используют специфические стратегии совладания, которые позволяют привлечь к себе внимание взрослых, поскольку самостоятельно решить проблему подросток не в силах [12].

Так, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский и Н.М. Лыкова [57] отмечают, что для подростков из условно социально неблагополучной среды характерно использование таких стратегий поведения как избегание проблем и стратегия разрешения проблем. Однако последняя опирается лишь на самоэффективность, которая часто оказывается не обеспеченной истинными ресурсами личности (знаниями, умениями, навыками). Такие подростки при принятии решения не оценивают ресурсы среды, возможность получить поддержку извне. Мотивация принятия решения заключается в стремлении избежать неудачи.

К. Накано, изучая адаптационный потенциал старшеклассников, пришёл к выводу, что поведенческая борьба с трудностями, концентрация внимания на решении задачи способствует укреплению их психологического благополучия. А избегание, напротив, усиливают вероятность возникновения невротической симптоматики [Цит. по 46].

Современные исследования указывают на то, что круг трудных жизненных ситуаций подростков довольно обширен, и для их определения они чаще всего обращаются за помощью к взрослым, в частности, к родителям и ближайшим родственникам. Так, согласно результатам исследований Ю.А. Дружининой [25], многие подростки считают, что родители обязаны учить ребёнка справляться с трудностями. В качестве стратегий совладающего поведения выступают поиск подростками активной общественной поддержки в трудных жизненных ситуациях, планирование решения проблемы, а также использование юмора.

Таким образом, на сегодняшний день проблема стратегий совладания подростков не теряет своей актуальности. Несмотря на это, уже сейчас можно говорить о том, что в подростковом возрасте отмечается преобладание

эмоционально-ориентированных форм преодоления, дефицит конструктивных стратегий обусловлен психологическими особенностями возраста. Важнейшим аспектом в решении выработки стратегий совладания выступает усиление рационального осмысленного подхода к решению своих проблем, связанного с когнитивными способностями подростка.

1.3. Семейная депривация как проблема современного общества

Термин «депривация» получил широкое распространение в 40-50-х гг. XX века – в период массового сиротства. Согласно результатам исследований тех лет, дети, лишенные материнской заботы и любви в раннем возрасте, испытывают задержку и отклонения в эмоциональном, физическом и интеллектуальном развитии [Цит. по 61].

В понимании А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых депривация – это «...лишение или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей» [53, с. 95].

В современной научной литературе под «депривацией» понимается определенное состояние психики, при котором индивид не в состоянии удовлетворить свои важные потребности в достаточной мере и в течение достаточно длительного времени. Другими словами депривация – это лишение человека чего-то ему необходимого, важного, влекущее за собой некое разрушение, опустошение жизни индивида [22]. Но нельзя относить все отвергнутые потребности к причинам, вызывающим её. Здесь речь идет о жизненно важных нуждах и потребностях.

Проблема депривации разрабатывается многими зарубежными и отечественными психологами и психиатрами.

На сегодняшний день можно выделить два основных подхода, рассматривающих проблему депривации: социально-психологический подход и психолого-медицинский.

Социально-психологический подход активно разрабатывается психологами, социологами, педагогами. В рамках данного подхода акцент делается на социальной проблематике, с одной стороны, и на психосоматических последствиях депривации, с другой.

На начальном этапе рассмотрения вопросов, касающихся депривации, ведущее место отводилось классическому психоанализу З. Фрейда и его последователям. Данный феномен рассматривался автором через призму изучения Эдипова комплекса и нарциссизма: З. Фрейд отмечал, что в возрасте четырёх-пяти лет у ребёнка появляется сильная сексуальная привязанность к матери, которая характеризуется стремлением оказаться в ситуации, в которой он любим, защищён и не несёт никакой ответственности. В дальнейших своих исследованиях З. Фрейд рассматривает эмоциональную привязанность в контексте отношений не только с матерью, но и с другим лицом, обеспечивающим пищу, одежду и защиту для ребёнка [64].

Особое внимание следует обратить на исследования Р.А. Шпица, который изучал детей, оказавшихся в детских домах или больницах в годы войны. Так, согласно результатам его исследований, для этих детей характерны были задержки когнитивного, эмоционального и социального развития. Данный феномен автор обозначил как «госпитализм» – «...совокупность психических и соматических расстройств, обусловленных длительным пребыванием человека в лечебном учреждении в отрыве от близких людей и дома» [69, с. 57]. К симптомам госпитализма у детей Р.А. Шпиц отнёс замедленное психическое и физическое развитие, отставание в речевом развитии, сниженный уровень адаптации, ослабленный иммунитет и др.

Согласно Э. Эриксону, решающую роль в формировании у ребёнка базового доверия к миру играет мать. В том случае, если ребёнок не получает должного ухода, не испытывает безопасности, лишён заботы и любви, происходит депривация его потребностей и, как следствие, недоверие к миру. По мнению Э. Эриксона [70], одной из форм депривации является недостаток

внимания со стороны матери: в таком случае ребёнок уходит на второй план, перестаёт быть для неё центром внимания.

В свою очередь, Дж. Боулби [13] говорит о том, что отношение ребёнка к матери связано не с удовлетворением сексуальных потребностей, а со связью, обусловленной рядом врождённых инстинктивных реакций организма, необходимых для выживания. При этом главным фактором нарушения развития личности, по Дж. Боулби, является потеря материнской фигуры на ранних этапах жизни ребёнка. На протяжении первых месяцев жизни младенец научается распознавать особую фигуру, как правило, свою мать, с которой связано удовлетворение жизненно важных потребностей. В результате этого развивается сильная связь, стремление находиться во взаимности с ней. Её присутствие обеспечивает спокойствие и безопасность для ребёнка, если мать исчезает, он начинает ощущать первичную тревогу, которая не отождествляется ни с какой другой, и представляет собой сигнал вероятностной угрозы. Тревожность в данном случае выступает как страх сепарации от лица, которое осуществляет заботу и создаёт ощущение безопасности. Дж. Боулби отмечает, что поведение ребёнка, находящегося в условиях материнской депривации, – это последовательная смена фаз:

- Протест – ребёнок настойчиво требует возвращения матери;
- Отчаяние – потеря надежды о возвращении матери;
- Отчуждение – ребёнок демонстрирует отрешённое поведение по отношению к матери.

Иначе проблема депривации рассматривается в рамках теорий научения. В частности, У. Деннис, наблюдая за детьми из детских учреждений, установил, что материнская депривация – это не основной фактор задержки умственного развития ребёнка. Автор выявил связь между ограниченностью двигательной и познавательной активностью и поздним овладением практических умений.

В свою очередь, Д.Л. Гевирца, основываясь на общей теории оперантного обусловливания, изучал влияние социальной депривации на

поведение ребёнка. По мнению автора, депривация возникает из-за отсутствия возможности для оперантного обусловливания, т.е. по причине недостатка контакта между социально желательными реакциями и подкрепляющими стимулами [37].

В отличие от этого, Д.С. Брунер [14] считает, что депривация обуславливает поражение «более высокого» вида когнитивного учения: не формируются мыслительные схемы, необходимые схемы, с помощью которых ребёнок сохраняет и осуществляет перенос прежнего опыта на новые ситуации, и правила, необходимые для эффективного принятия решений.

С точки зрения мотивационной теории, представителями которой являются Р. Липтон, С. Проувенс, Г. Шеффер и др., депривация рассматривается как результат ослабления интереса и усилий, возникающих вследствие недостатка социальных стимулов. При этом одной из причин замедления психического развития ребёнка является апатия и отсутствие активности из-за низкого уровня стимуляции со стороны окружающей среды [37].

Существующие на сегодняшний день социологические концепции, представителями которых являются Х.Г. Гофф, О.Г. Брим и др., пытаются объяснить развитие ребёнка и его отклонения в этом развитии в рамках всей социальной системы. Так, с точки зрения социологии, социальное развитие ребёнка не зависит в полной мере от учения отдельным видам социальной деятельности и не ограничивается связью «ребёнок-мать». На самом деле он является частью социальной системы в целом и постепенно усваивает формулу организации всей социальной системы со всем многообразием её ролей. В случае если в социальной структуре ребёнка отсутствует какой-либо важный компонент, определяющий четкую социальную роль (отсутствие в семье отца или матери, общения со сверстниками), индивид лишается опыта в отношении некоторых компонентов культуры и социального взаимодействия. В данном понимании депривация возникает из-за отсутствия представлений о дифференцированных моделях социальных ролей [37].

В рамках психолого-медицинского подхода изучаются процессы этиологии, патогенеза и реабилитации депривации. Психологи и клинические психологи выделяют следующие виды депривации: сенсорная, двигательная и социальная.

Сенсорная депривация возникает в результате дефицита зрительных, слуховых, осязательных и других стимулов. Как отмечают Й. Лангмейер и З. Матейчек, «объяснение механизмов воздействия сенсорной депривации остается до сих пор неясным» [37, с. 240]. Но, несмотря на это, хорошо изучены тяжёлые её последствия.

Двигательная депривация связана с ситуациями ограничения движения, возникающими в результате травм, болезней, инвалидности, тугом пеленании в младенческом возрасте и др. Наличие социального взаимодействия стимулирует развитие двигательной и познавательной активности, что не даёт двигательной депривации перерасти в социальную. Эти данные хорошо иллюстрируют мысль Л.С. Выготского [16], что социальное окружение оказывает влияние на зону ближайшего развития.

Социальная депривация связана с нарушениями привычных социальных связей и возникает в результате разрыва привычного круга общения. В группу риска по данному показателю входят: пенсионеры, мигранты, домохозяйки, дети, находящиеся в условиях социальной изоляции. Однако социальная изоляция не всегда является причиной социальной депривации, что связано с личностными особенностями, духовным развитием и задачами индивида, находящегося в таких условиях.

Изучая факторы депривации в детском возрасте, Й. Лангмейер и З. Матейчек [37] выделяют две группы условий, вызывающих её. По определению авторов, условия – это «обеднённая среда», к которой относятся среда детских домов, больниц, интернатов и др.

К первой группе относятся случаи, когда под воздействием внешних причин становятся недоступными социально-эмоциональные стимулы, необходимые для полноценного развития ребёнка. Как правило, это можно

наблюдать в неполных семьях, в семьях с трудной экономической и социальной ситуацией, где отсутствуют стимулы для развития ребёнка, в семьях, где родители большую часть времени уделяют работе и другим занятиям.

Вторую группу составляют случаи, когда социально-эмоциональные стимулы, имеющиеся в семье, недоступны для ребёнка из-за внутренних конфликтов, психологических барьеров в отношениях воспитывающих его лиц, что препятствует удовлетворению базовых потребностей ребёнка. Это наблюдается в семьях, которые воспринимаются внешне благополучными, но родители эмоционально холодны к ребёнку.

Что касается рассмотрения проблемы депривации в отечественной психологии, то, как и в зарубежных, ведущее место в психическом развитии ребёнка отведено его отношениям с матерью. Согласно культурно-исторической концепции Л.С. Выготского [17], развитие происходит в процессе интериоризации культурно-исторического опыта и социальных отношений. Взрослый является для ребёнка носителем этого опыта и главным источником развития, т.к. только при наличии постоянного контакта со взрослым происходит интериоризация – основной механизм развития. В то же время, отсутствие заботы со стороны взрослого снижает способность к осуществлению данного процесса. Следовательно, задержка психического развития – это результат депривации общения и контактов с внешним миром.

Как отмечает М.И. Лисина [38], потребность в общении и деятельность общения формируется у ребёнка прижизненно и одновременно, поскольку оба этих процесса связаны с установлением намеренного контакта со взрослым. Наблюдая за детьми в детских домах, автор отмечает, что редкие и недостаточно эмоционально насыщенные контакты со взрослыми создают дефицит общения. Как следствие, эмоциональная сфера таких детей характеризуется бедностью и невыразительностью.

Согласно результатам исследования В.С. Мухиной, в условиях детского дома формируется феномен «мы», заключающийся в том, что у детей

возникает некая идентификация друг с другом, они делят мир на «своих» и «чужих» [45].

Как отмечает М.А. Жданова [28], современная семья находится под воздействием ряда негативных обстоятельств, провоцирующих возникновение стрессовых ситуаций по причине ухудшения материальных условий, смены места жительства, изменения социального и профессионального статуса родителей, повышение физических и психических нагрузок и т.д. Неблагополучие внутри семьи, по мнению Ф. Дольто [24], становится фактором социальной дезадаптации ребёнка и, как следствие, возникновения у него различных форм девиантного поведения.

Таким образом, несмотря на многообразие точек зрения на природу развития депривации, можно отметить специфическую особенность данного феномена. Термин «депривация» используется для обозначения потери чего-либо жизненно важного, недостаточного удовлетворения основных психических потребностей. В связи с этим разные авторы рассматривают депривацию в соответствии с той потребностью, которая рассматривается ими как самая важная и самая необходимая.

В нашем исследовании феномен депривации рассматривается в рамках культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, где взрослый выступает для ребёнка в качестве носителя культурно-исторического опыта, социальных отношений и главным источником развития.

Депривационный синдром включает в себя: сенсомоторные, двигательные, эмоциональные нарушения и нарушения в мотивационной сфере. А. Маслоу выделяет две разновидности депривации: депривацию небазовых потребностей, которая легко замещается и не имеет серьёзных последствий для организма, и угрожающую депривацию, которая угрожает жизненным целям индивида, его самооценке, препятствует удовлетворению базовых потребностей.

Дефицит общения в раннем возрасте является одновременно и причиной, и следствием таких видов депривации, как материнская и (или)

эмоциональная. Иногда эти два понятия употребляются как синонимы. Основной причиной возникновения эмоциональной депривации у ребёнка является ограничения возможности развития отношений привязанности с определенным человеком или в результате разрыва уже сформировавшихся отношений привязанности. Материнская депривация определяется как психический дефицит, связанный с разрывом ребенка с объектом его либидозных влечений. Автор теории «материнской депривации» Дж. Боулби в ходе собственных исследований установил причинно-следственную связь материнской депривации и подростковых девиаций [15].

На сегодняшний день термин «материнская депривация» – это комплексное понятие, включающее в себя целый ряд различных явлений. Согласно И.В. Дубровиной и А.Г. Рузской [26], это и воспитание ребёнка в детских учреждениях, дефицит заботы и внимания со стороны матери, временная разлука ребёнка с матерью, недостаток или отсутствие любви и привязанности ребёнка к значимому взрослому, выступающему для него в роли матери.

С.И. Балашова [8] в качестве причин возникновения материнской депривации выделяет разлуку с матерью при госпитализации ребёнка, при поступлении ребёнка в детский сад, отказе от ребенка в роддоме, продаже собственного ребенка; враждебность, конфликтность, отсутствие заботы, безразличие к проблемам ребенка со стороны матери. Исследуя проблему материнской депривации, автор пришла к выводу, что её последствия могут охватывать широкий спектр психопатологических проблем – от легких задержек психического развития ребенка до выраженной дебильности, от депрессивных состояний до серьезных нарушений в эмоциональной сфере – алексетимии, отсутствием интереса к окружающему миру, нарушениями в коммуникативной сфере.

Подростковый возраст рассматривается психологами как период переломов, один из самых сложных в развитии личности не только для ребенка, но и для его родителей. При нормальном развитии подростки имеют

определенные возрастные проблемы, вызванные физическими, психологическими и социальными факторами [42].

В качестве стрессогенных факторов в этом возрасте выступают социализация, современные условия и семейная депривация, которые требуют больших резервов саморегуляции и самообладания. Личность подростка, находящаяся в условиях семейной депривации, характеризуется повышенным эмоциональным напряжением, которое проявляется в снижении устойчивости психических функций и общей работоспособности [39].

Изучению особенностей личности подростков, оказавшихся в условиях семейной депривации, особое внимание уделяли Д. Боулби, З. Матечек, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых и другие. Согласно их исследованиям, недостаток материнского тепла и эмоционального резонанса в общении с ребенком, а так же длительная сепарация от семьи/матери сказывается на когнитивно-поведенческой сфере личности, но в большей степени на развитии ее эмоциональной сферы. С одной стороны, подросток переживает негативные деструктивные эмоции, с другой – он не способен управлять собственным эмоциональным состоянием [53].

О.В. Пыжова, В.О. Гузь и А.К. Балковая [54], изучая эффективные и неэффективные стили воспитания и их последствия, к неправильным стилям семейного воспитания относят: гиперпротекцию доминирующую и потворствующую, воспитание с возложением на ребёнка повышенной ответственности, эмоциональное отвержение, гипоопеку, неустойчивый стиль воспитания и жесткое обращение. По нашему мнению, вышеперечисленные стили могут выступать в качестве фактора развития депривационного синдрома у детей.

Согласно современным исследованиям, семейная депривация деформирует эмоциональный и мотивационно-поведенческий компоненты личности подростка. Как следствие, сниженный фон настроения, эмоциональная неустойчивость, недостаток ресурсов для разрешения проблемных ситуаций и др. Кроме того, длительная сепарация подростка от

семьи вызывает эмоционально негативные отношения к ее членам (матери, отцу), что увеличивает внутреннее напряжение. В то же время, дефицит адекватного эмоционально насыщенного общения со значимым взрослым усугубляет проблему психологической адаптации [28].

Т.П. Авдулова и О.А. Гордеева [4; 3] отмечают деструктивное влияние семейной депривации на социализацию детей и развитие социальных представлений, она не только обедняет социальные модели, но и блокирует базовые структурные основы формирования отношения к себе и к другим.

Согласно О.В. Пыжовой, В.О. Гузь и А.К. Балковой [54], депривированные подростки воспринимают окружающий мир как враждебный, по их мнению, окружающие люди способны и в любой момент могут причинить им боль, поэтому они с осторожностью и недоверием относятся к ним. Кроме того, психическая депривация является одной из причин развития у подростка ощущения собственной беспомощности, безнадёжности, потерей чувства собственного достоинства и какой-либо значимости.

В исследованиях Е.А. Сергиенко, Е.И. Лебедева и О.А. Прусакова [56] было показано, что дети, имеющие семьи, прибегают к использованию социальной контекстной информации в ситуациях социального взаимодействия, в то время как дети-сироты, дети, находящиеся в социальной изоляции, распознают только проявление субъекта и их представление о социально желательном поведении не сформировано.

По результатам исследований Е.Г. Уманской [61; 62] и её коллег, подростки, воспитывающиеся в условиях семейной депривации, в большей степени склонны к переживанию одиночества по сравнению со своими сверстниками из обычных семей. Приоритетными ценностями для них являются «счастливая семейная жизнь» и «материально обеспеченная жизнь».

С.А. Корнеева и А.В. Локтева [31], изучая подростков, воспитывающихся в условиях семейной депривации, пришли к выводу, что для них характерны сниженный фон настроения и эмоциональная

нестабильность, низкая устойчивость к эмоциональным нагрузкам, ограниченные возможности разрешения проблемных ситуаций. Подростки испытывают негативное отношение к матери, отцу, к семье в целом, что способствует возникновению внутреннего напряжения.

На основании результатов современных исследований можно утверждать о наличии связи между детско-родительскими отношениями и выбором стратегий совладающего поведения подростков. В частности, Е.А. Овсяникова и Н.С. Ткаченко [50] отмечают, что на использование подростками продуктивных стратегий оказывают влияние особенности принятия решений в диаде «родитель-ребенок», наличие эмпатии, удовлетворенность отношениями, сотрудничество, особенности системы контроля со стороны родителя, совместное с подростком принятие решений, а также удовлетворение потребностей ребенка. В таком случае, как правило, подросток прибегает к «положительной переоценке», «планированию решения проблемы», «принятию ответственности», «бегству-избеганию».

Таким образом, условия семейной депривации оказывают крайне негативное влияние на развитие и формирование личности подростка. Поэтому одним из ключевых направлений в работе педагога-психолога с данной категорией лиц является формирование у них психологической социальной защищенности. Кроме того, учёт особенностей совладающего поведения в подростковом возрасте способствует выделению адекватных и неадекватных стратегий выхода из проблемных ситуаций, уменьшению отрицательного воздействия негативных обстоятельств, трудностей развития личности подростка. Формирование адекватных, социально адаптивных стратегий совладающего поведения осуществляется с помощью психокоррекционных групповых занятий с элементами тренинга, поскольку данная форма работы обеспечивает подросткам многообразие способов поведения, тем самым, способствуя их обучению продуктивным способам совладания с трудностями.

Глава 2. Эмпирическое исследование стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации

2.1. Организация и методы исследования

Теоретический анализ проблемы исследования типов совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации показал, что заявленная нами проблема нуждается в разработке и дальнейшем изучении. Поэтому в рамках данной работы было организовано и проведено эмпирическое исследование стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации.

Цель исследования – изучить типы совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации, разработать и апробировать психолого-коррекционную программу изменения стратегий совладающего поведения подростков на более конструктивные.

Приступая к исследованию, мы предположили, что подростки, находящиеся в условиях семейной депривации, используют такие деструктивные типы совладающего поведения, как дистанцирование или избегание проблемных ситуаций. Включение подростков в психолого-коррекционную работу изменяет деструктивные типы совладающего поведения на более конструктивные за счет нормализации их эмоционального состояния, обучения адаптивным стратегиям решения проблем и саморегуляции.

В соответствии с проблемой, целью и предметом исследования нами были сформулированы следующие задачи:

1. Рассмотреть детско-родительские отношения у подростков в условиях семейной депривации.
2. Определить основные типы совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации.

3. Разработать, внедрить и оценить эффективность психолого-коррекционной программы эффективных стратегий совладающего поведения подростков, подвергшихся семейной депривации.

Экспериментальное исследование проводилось в несколько этапов:

1. Констатирующий этап заключается в выявлении подростков, находящихся в условиях семейной депривации и психодиагностике показателей их типов совладающего поведения.

2. Формирующий этап включает разработку и апробацию психокоррекционной программы, направленной на снижение эмоционального напряжения и развитие эффективных стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации.

3. Контрольный этап эксперимента заключается в оценке эффективности психокоррекционной программы. Здесь применяется тот же комплекс методик, что и на этапе констатирующего исследования.

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

$$O_1 \quad X \quad O_2$$
$$O_3 \quad O_4$$

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

Эмпирическое исследование проводилось на базе ОСГБУСОССЗН «Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» в г. Белгород. В исследовании приняли участие 36 подростков в возрасте 12-16 лет.

Экспериментальная и контрольная группы были сформированы путём проведения процедуры случайного отбора: испытуемый, выбранный из списка

всех подходящих испытуемых, включается в группу с помощью таблицы случайных чисел.

В экспериментальную группу вошли подростки (8 человек), которые при столкновении с проблемными ситуациями предпочитают неконструктивное совладающее поведение: дистанцирование, избегание, деструктивные агрессивные действия, враждебность, рисковое поведение и др. В течение 4,5 месяцев 1-2 раза в неделю с ними проводились занятия продолжительностью 45 минут.

Контрольную группу составили подростки (8 человек), для которых также характерно предпочтение неконструктивного совладающего поведения в проблемных ситуациях, но специально организованных занятий проведено с ними не было.

При проведении эмпирического исследования использовался комплекс методов и методик, применение которых определялось теоретическими положениями, предметом, задачами и планом исследования: беседа, наблюдение, проективная методика. Испытуемым была предложена батарея методик с целью изучения детско-родительских отношений в условиях семейной депривации, а также определения у них основных типов совладающего поведения.

1. Методика «Детско-родительские отношения подростков» (ДРОП) (П.Трояновская).
2. Методика «Родителей оценивают дети» (РОД) (И.А. Фурманов и А.А. Аладьин).
3. Методика «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман; Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой).
4. Метод незаконченных предложений (Джозеф М. Сакс и С. Леви; апробация Г.Г. Румянцева).

Методика «Детско-родительские отношения подростков» (ДРОП) (Приложение 1). Методика позволяет выяснить полную и дифференцированную картину детско-родительских отношений с точки

зрения подростков. Разработана П. Трояновской (2003). Текст опросника *письменно* предварялся следующей инструкцией: «Данный опросник содержит описание различных особенностей поведения Ваших родителей. Каждое утверждение пронумеровано. Такие же номера есть на бланке для ответов. Просим вас оценить, насколько поведение Ваших родителей соответствует приведенным описаниям. Для этого в качестве ответа поставьте на бланке для ответов рядом с номерами вопроса соответствующий балл.

1 – если подобное поведение не встречается у Вашего отца (матери) *никогда*;

2 – если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) *редко*;

3 – если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) *иногда*;

4 – если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) *часто*;

5 – если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) *всегда*.

В вопросах №№109-116 необходимо закончить фразы, для чего на бланке отведено особое место. Мы просим Вас оценить эти утверждения сначала в отношении матери, а потом, на другом бланке, в отношении отца».

Методика «Родителей оценивают дети» (РОД) (Приложение 2). Методика предназначена для изучения представлений ребенка о стиле семейного воспитания. Использование этой методики позволяет обнаружить наличие проблем в представлениях членов семьи. Кроме того, знакомство родителей с результатами ответов их детей часто усиливает мотивацию последних к изменениям в семейных отношениях, желание понять ребенка. Методика "Родителей оценивают дети" (РОД) создана на базе методики «Анализ семейного воспитания» (АСВ) И.А. Фурмановым и А.А. Аладьиным. Опросник содержит 120 утверждений, которые позволяют получить информацию по 18 шкалам. Испытуемым была предложена следующая инструкция: «Предлагаемый опросник содержит мнение детей о взаимоотношениях с родителями. Читайте по очереди утверждения опросника. Если Вы, в общем, согласны с ними, то на бланке ответов зачеркните

номер, им соответствующий. Если Вы не согласны, – не делайте никаких пометок. В опроснике нет «неправильных» или «правильных» утверждений. Отвечайте так, как Вы сами думаете».

Методика «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман, 1988; Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой, 2004). (Приложение 3). Методика предназначена для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, стратегий совладания. Данный опросник считается первой стандартной методикой в области измерения стратегий совладающего поведения. Методика была разработана Р. Лазарусом и С. Фолкманом в 1988 году, адаптирована Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой в 2004 году, дополнительно стандартизирована в НИПНИ им. Бехтерева Л.И. Вассерманом, Б.В. Иовлевым, Е.Р. Исаевой, Е.А. Трифионовой, О.Ю. Щелковой, М.Ю. Новожиловой. Испытуемому предлагаются 50 утверждений, касающихся поведения в трудной жизненной ситуации. Испытуемый должен оценить как часто данные варианты поведения проявляются у него: никогда, редко, иногда, часто.

Метод незаконченных предложений был разработан Джозефом М. Саксом и С. Леви в 1950 годах (Sacks sentence completion test, SSCT), относится к проективной диагностике, является вариацией техники словесных ассоциаций. Методика апробирована Г.Г. Румянцевым (1969), показавшим её эффективность для проведения реабилитационных мероприятий (Приложение 4). Тестируемому предлагается 60 незаконченных предложений, которые он должен дописать по своему усмотрению. Метод позволяет выявить осознаваемые и неосознаваемые установки индивида, показывает его отношение к родителям, к представителям своего и противоположного пола, к своим страхам и опасениям, к чувству вины, к прошлому и будущему, к жизненным целям.

С помощью метода беседы была получена информация о системе отношений подростков, о психологическом климате в семье, системе

ценностно-смысловых ориентаций, об особенностях самоотношения (Приложение 5).

Для статистической обработки результатов эмпирического исследования использовались следующие методы математической статистики [27]:

- абсолютная и относительная частота (проценты);
- коэффициент корреляции r-Спирмена;
- U-критерий Манна-Уитни;
- T-критерий Вилкоксона.

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

2.2. Анализ и интерпретации результатов исследования

В соответствии с первой задачей исследования мы рассмотрели детско-родительские отношения подростков с каждым из родителей на основе их собственных представлений. Проведённый анализ позволяет сделать следующие выводы (Рис.2.2.1.).

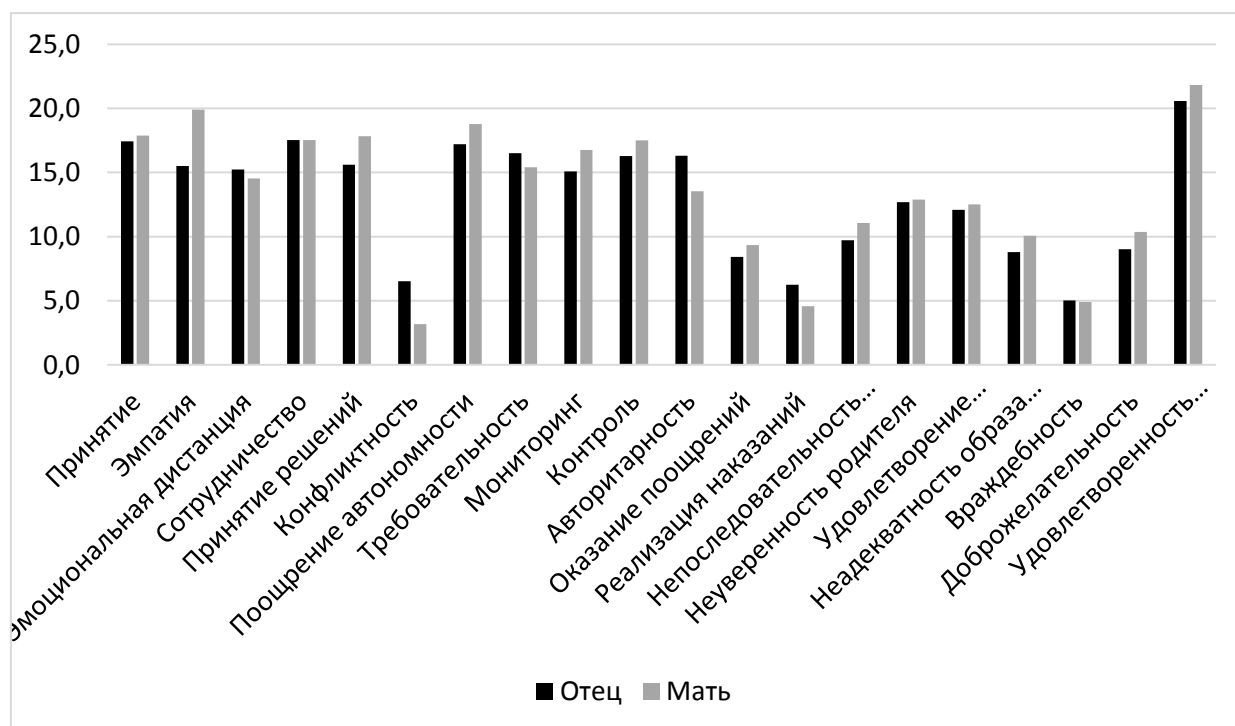


Рис.2.2.1. Показатели выраженности детско-родительских отношений подростков (в баллах)

Так, по мнению подростков, мать лучше, чем отец, понимает их чувства и состояния (ср.знач.=19,9), интересуется делами и интересами ребенка (ср.знач.=10,4), доверяет ему ответственные дела (ср.знач.=18,8). Ведущим стилем воспитания у неё является демократический. Она более гибко относится к его поступкам, принимает достоинства, учитывает недостатки, но не критикует, чтобы это не стало отталкивающим фактором в их отношениях. Несмотря на это, мать чаще, чем отец, стремится контролировать подростка, быть в курсе всех событий, дел и интересов ребёнка. Временами она проявляет изменчивость и непостоянство воспитательных приёмов (ср.знач.=11,1): в одних ситуациях проявляет поддержку, заботу, внимание к проблемам и просьбам подростка, а в других – безучастна, безразлична и невнимательная к жизни подростка, его эмоциям и чувствам.

Что касается отца, то, по мнению подростков, с его стороны чаще исходит требовательность (ср.знач.=16,5) и авторитарный стиль воспитания (ср.знач.=16,3). Чаще, чем с матерью, подростки конфликтуют с отцом (ср.знач.=6,5), откуда родитель выходит победителем. Можно предположить, что таким образом отец ожидает от подростка высокого уровня ответственности, своей строгостью он старается показать свою авторитетность. Кроме того, отец склонен прибегать к реализации наказания по отношению к подростку (ср.знач.=6,3): за его промахи, невыполнение требований и указаний родителя.

На основе анализа представлений подростков о семейном воспитании в их семьях были сделаны следующие выводы (Рис.2.2.2.). В семьях респондентов в большинстве случаев (73%, 70% и 86%) доминируют гипопротекция, игнорирование потребностей подростка и чрезмерность требований-запретов.

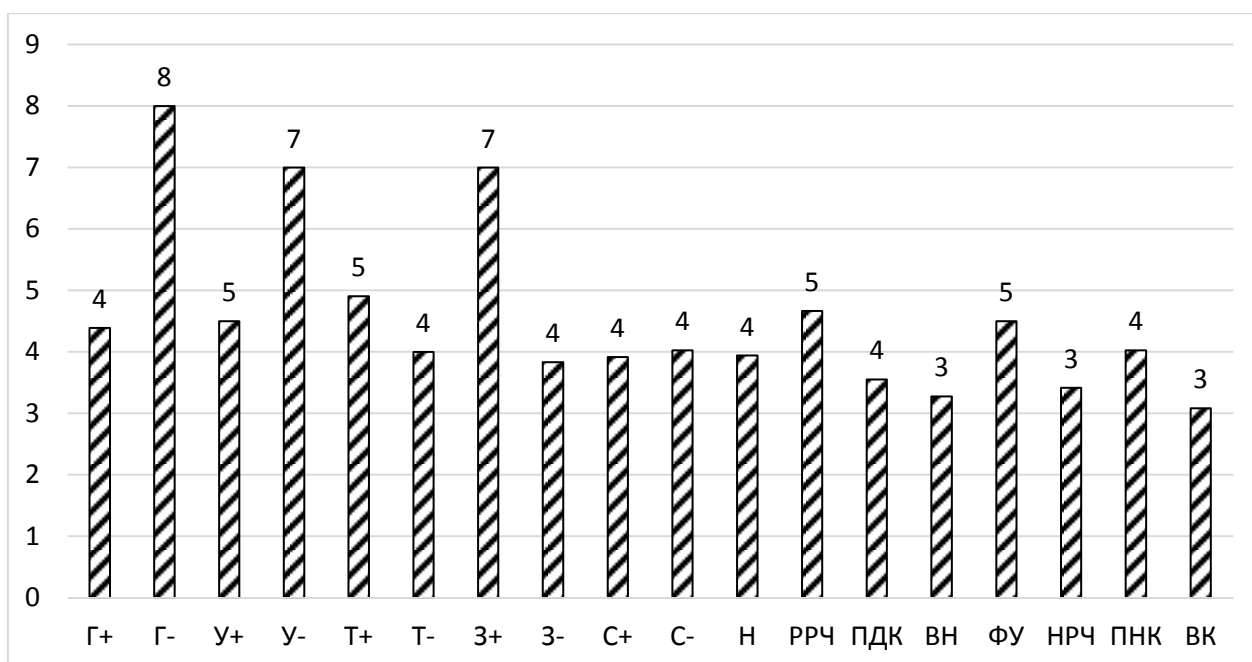


Рис.2.2.2. Показатели представлений подростков о семейном воспитании (в баллах)

Примечание: Г+: гиперпротекция, Г-: гипопротекция, У+: потворствование, У-: игнорирование потребностей ребенка, Т+: чрезмерность требований-обязанностей, Т-: недостаточность требований-обязанностей ребенка, З+: чрезмерность требований-запретов, З-: недостаточность требований-запретов к ребенку, С+: чрезмерность санкций, С-: минимальность санкций, Н: неустойчивость стиля воспитания, РРЧ: расширение сферы родительских чувств, ПДК: предпочтение в подростке детских качеств, ВН: воспитательная неуверенность родителя, ФУ: фобия утраты ребенка, НРЧ: неразвитость родительских чувств, ПНК: проекция на ребенка (подростка) собственных нежелательных качеств, ВК: вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания.

Как результат, подросток принадлежит самому себе, поскольку находится на периферии внимания родителей, часто выпадает у них из виду. Родители фокусируются на нем время от времени, когда случается что-то серьезное. Неудовлетворение потребностей подростка, особенно духовных (в эмоциональном контакте, общении с родителями), препятствует развитию его личности. Большое количество требований и запретов по отношению к ребёнку ограничивает его свободу и самостоятельность в решении важных вопросов. Такое поведение родителей может привести к развитию у ребёнка выраженных акцентуаций, в частности сенситивной и тревожно-мнительной, а также запустить формирования у подростка чувства беспомощности, безнадёжности, пассивности. Нарекания в их адрес способны навести на мысли о собственной неполноценности и ненужности. Это, в свою очередь, может привести к дезадаптации личности по причине отсутствия необходимых

паттернов поведения, способов совладания с трудными жизненными обстоятельствами.

Вступая в конфликт с собственными представлениями подростка о стиле семейного воспитания, наличествующий стиль способен провоцировать появление стресса и депрессии, что, в свою очередь, приводит подростка к вопросу о поиске выхода из сложившейся ситуации, или способа ее облегчения. Такими способами зачастую становятся неадаптивные и неэффективные стратегии поведения.

В результате анализа ответов на незаконченные предложения и в ходе беседы были выявлены негармоничные и гармоничные сферы отношений подростков (Табл.2.2.1.).

Таблица 2.2.1.
Показатели различных сфер отношений подростков (ср.знач.)

Тип отношений	Отношение к отцу	Отношение к себе	Нереализованные возможности	Отношение к будущему	Страхи и опасения	Отношение к друзьям	Отношение к своему прошлому	Отношение к лицам противоположного пола	Сексуальные отношения	Отношения к семье	Отношение к матери	Чувство вины
Гармоничный	–	2,6	–	–	–	2,8	1,7	1,8	1,5	–	–	–
Негармоничный	-1,6	–	–	-1,0	-1,5	–	–	–	–	-3,4	-2,2	–

Так, гармоничными сферами для исследуемых подростков являются отношение к себе, к друзьям, к лицам противоположного пола и сексуальные отношения. В силу социальной ситуации развития в этом возрасте подросток стремится к установлению контакта со сверстниками, причастности к референтной группе. В общении со сверстниками подросток познаёт различные формы взаимодействия, учится рефлексии высказывания, эмоционального и поведенческого проявления. Слабые социальные связи со сверстниками или отсутствие таковых могут привести к тому, что у подростка

не будут сформированы необходимые навыки и модели взаимодействия в социуме. В данном случае можно наблюдать положительную картину развития социальных отношений подростков.

Высокий процент подростков (64%) ценят в людях (в друзьях) преданность, готовность помочь в сложных жизненных обстоятельствах, открытость и отзывчивость. При этом они негативно отзываются о людях лживых, лицемерных, готовых на всё ради собственной выгоды.

Подростки демонстрируют избирательное отношение к себе (54%), к своим личностным особенностям, склонны высоко оценивать ряд своих качеств, признавать их уникальность и одновременно недооценивать, обесценивать другие. Как следствие, замечания окружающих могут вызвать ощущение малоценности, личностной несостоятельности. Они открыто говорят о возможной конфронтации, враждебности и «нападении» в ситуациях, когда субъективно ощущают опасность.

Следует отметить, что респонденты, говоря о своих слабостях, указывают на особенности своей личности («вспыльчивая», «сумасшедший», «псих», «сорви голова», «отбитый», «ни на что неспособный» и др.), на интеллектуальные способности («тупой», «глупая», «дурак» и др.) и мотивационно-волевую сферу («кэп», «люблю сладкое», «зависима от мнения окружающих», «игроман», «звезда», «люблю покушать» и др.).

Негармоничными сферами для подростков являются отношения к семье, к матери, отцу, к будущему, а также страхи и опасения, которые могут быть связаны со всеми этими сферами.

Достаточно большой процент опрошенных (68%) говорят о том, что родители (и мать, и отец) не уделяют им достаточно времени, изредка оказывают моральную и эмоциональную поддержку, когда она нужна. Как следствие, сталкиваясь с жизненными трудностями, подростки редко обращаются за помощью к родителям, поскольку уверены в их безучастности. Адекватное общение с ними происходит крайне редко. 12% респондентов

негативно отзываються о своих родителях, считают, что они не играют значимой роли в их жизни, лишь постоянно требуют, ничего не давая взамен.

48% указывают на то, что по сравнению с большинством других семей их семья дисфункциональная: не удовлетворяются потребности (как правило, эмоциональные и духовные), завышенные требования и высокие ограничения по отношению к респондентам, присутствие эмоционального, экономического и морального насилия в семье.

Однако следует отметить, что большинство респондентов (78%) хотели бы наладить отношения в семье, больше проводить времени вместе, иметь совместный досуг. Для них важно, чтобы родители попытались их понять, слушать и слышать.

Можно предполагать, что страхи и опасения подростков связаны с их неуверенностью в будущем. Представление о будущем очень размыто и расплывчато, вплоть до отсутствия содержательной ориентации.

В ходе беседы выяснилось, что многие подростки (67%) с напряжением относятся к своему будущему, не верят в свободу выбора и в свои собственные силы: «Я никчёмный, мне так родители говорят, и учителя, и некоторые одноклассники, поэтому я не смогу добиться чего-нибудь в жизни», «Я боюсь думать о будущем, оно меня пугает своей неизвестностью...как только начинаю думать, сразу наступает паника!», «В будущем я бы хотела преподавать танцы, но у меня нет возможности сейчас профессионально этим заниматься, поэтому это останется на уровне мечты».

Однако есть и те, кто говорит о планах на семейную жизнь: «Я хочу, чтобы у меня был муж и двое детей. Я бы их очень сильно любила, баловала и проводила много времени... На ночь я бы читала им сказку, а утром мы вместе дела ли бы зарядку...», «В будущем у меня будет многодетная семья: три сына и дочка... У меня будет любимая жена, свой большой дом и собака... Иногда мы с детьми будем приезжать к моим родителям в гости...».

Исходя из этого, мы видим, что планы, касающиеся семейной жизни подростков, включают в себя те детско-семейные и интимно-личностные

отношения, которых они лишены сейчас. Иными словами, в их представлениях о будущем наблюдается желание и стремление компенсировать тот дефицит общения, отсутствие эмоциональной привязанности, поддержки, любви и заботы, который есть сейчас в их жизни.

На основе результатов детско-родительских отношений подростков, нами было выделено две группы респондентов: I группа – высокий уровень семейной депривации, II – средний уровень семейной депривации. Подростков с низким уровнем выявлено не было. Дальнейшее исследование проводилось в этих группах.

Далее рассмотрим стратегии совладающего поведения, применяемые подростками с высоким и средним уровнем семейной депривации. Результаты представлены на рисунке 2.2.3.

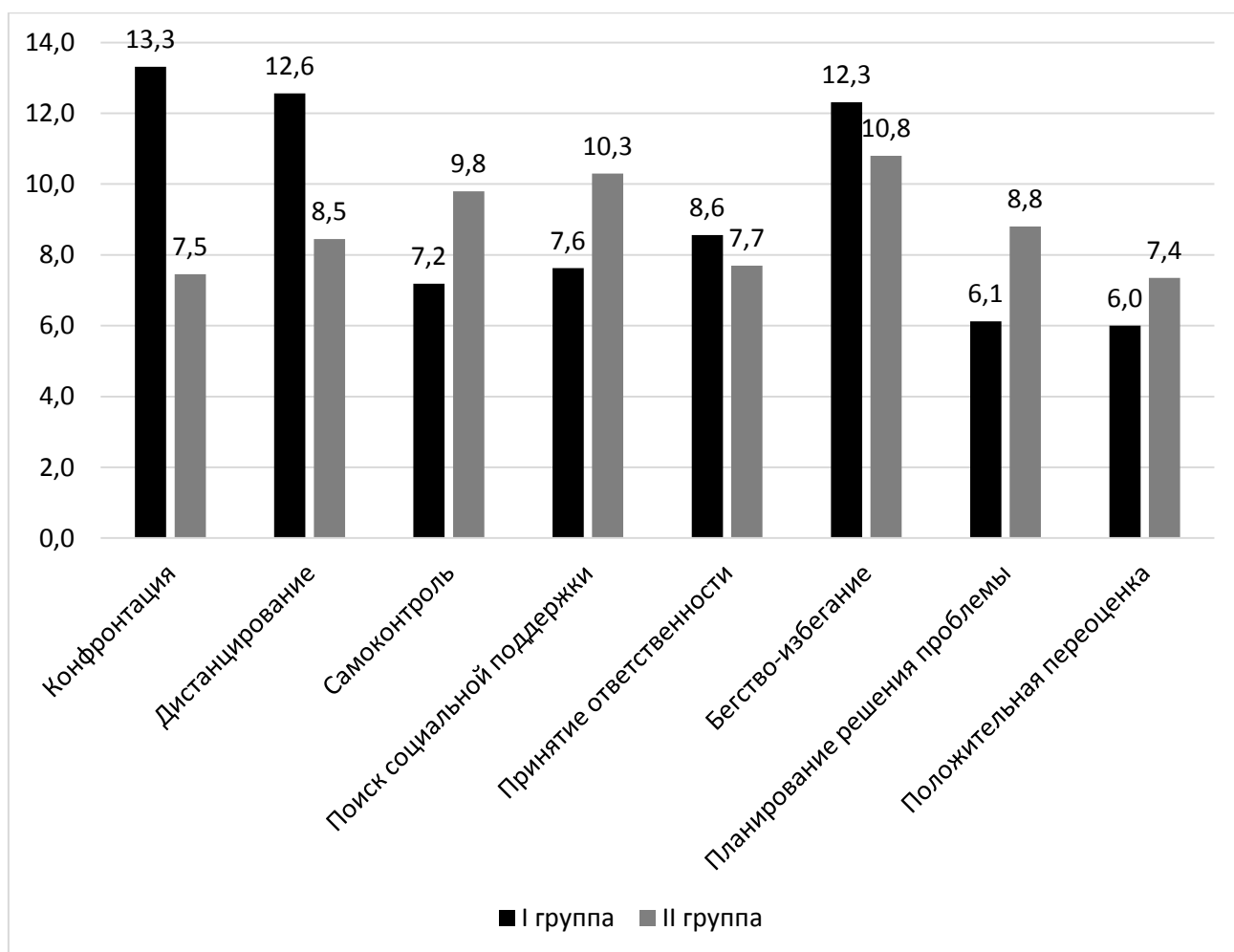


Рис.2.2.3. Показатели выраженности стратегий совладающего поведения в группах подростков (в баллах)

Примечание: I группа – с высоким уровнем, II группа – со средним

Так, в группе подростков с высоким уровнем депривации предпочтительными являются стратегии конфронтации (ср.знач.=13,3), дистанцирования (ср.знач.=12,6) и бегства-избегания (ср.знач.=12,3). В данном случае эти стратегии являются неадаптивными, поскольку имеют высокий уровень напряжённости, свидетельствующий о выраженной дезадаптации личности. Использование данных стратегий предполагает разрешение проблемы за счёт не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий. Подростки преодолевают негативные переживания путём субъективного снижения её значимости и степени эмоциональной вовлечённости в неё. Для этого они прибегают к приёмам рационализации, отстранения, обесценивания ситуации и др. Кроме того, для подростков данной категории характерно реагирование по типу уклонения: отрицание проблемы, фантазирование, отвлечение, юмор и т.п. Со стороны это может восприниматься как инфантильность поведения в стрессовых ситуациях.

При этом редко используются такие стратегии, как самоконтроль (ср.знач.=7,2), поиск социальной поддержки (ср.знач.=7,6), положительная переоценка (ср.знач.=6) и планирование решения проблемы (ср.знач.=6,1), несмотря на их средний уровень напряженности.

Что касается группы подростков со средним уровнем семейной депривации, то здесь наиболее предпочтительными являются такие стратегии совладающего поведения, как поиск социальной поддержки (ср.знач.=10,3), самоконтроль (ср.знач.=9,8) и бегство-избегание (ср.знач.=10,8). Сталкиваясь с трудностями, подростки данной категории предпочитают привлекать внешние ресурсы, обращаться за помощью к другим людям (учителям, родителям, сверстникам и др.). Для них важно понимание и сочувствие со стороны, оказание эмоциональной и действенной поддержки. Они готовы к взаимодействию с другими людьми. В силу того, что в семьях респондентов нередко родителями поощряется автономность, доверяется выполнение ответственных дел, они склонны осознавать собственную ответственность в

возникновении трудностей, проблем, за их решение. Но в некоторых ситуациях для преодоления негативных переживаний и снятия эмоционального напряжения, совладания с трудностями эти подростки могут прибегать к неадаптивным стратегиям, а именно – уклонению от проблемы, её отрицание, фантазирование.

Средняя напряженность вышеописанных стратегий совладающего поведения свидетельствует об относительном адаптационном потенциале личности подростков данной категории.

В результате статистической обработки были установлены значимые различия между группами подростков с высоким и средним уровнем семейной депривации в использовании стратегий совладающего поведения. Результаты представлены в таблице 2.2.2.

Таблица 2.2.2.

Результаты статистического анализа показателей стратегий совладающего поведения подростков с высоким и средним уровнем семейной депривации

Стратегии совладающего поведения	Подростки с высоким уровнем депривации	Подростки со средним уровнем депривации	<i>p</i>
Конфронтация	25,22	11,92	0,000
Дистанцирование	23,38	13,47	0,004
Самоконтроль	16,09	19,61	0,310
Поиск социальной поддержки	16,34	19,39	0,378
Принятие ответственности	20,91	15,55	0,119
Бегство-избегание	18,75	17,37	0,690
Планирование решения проблемы	13,91	21,45	0,029
Положительная переоценка	12,88	22,32	0,005

Так, наблюдаются различия по шкале конфронтация ($U=36,5$; $p \leq 0,001$), дистанцирование ($U=66$; $p \leq 0,01$), планирование решения проблемы ($U=86,5$; $p \leq 0,05$) и положительная переоценка ($U=70$; $p \leq 0,01$) (Приложение 11). Данные результаты позволяют говорить об относительном влиянии уровня семейной депривации подростков на их выбор стратегий совладания с трудностями, Психологический климат в семье, отношения между родителями и ребёнком, между супругами во многом определяют модели поведения ребёнка, его

эмоциональную составляющую, то, как он будет реагировать и действовать в сложных ситуациях в будущем.

В результате корреляционного анализа были установлены статистически значимые связи стратегий совладающего поведения с особенностями семейного воспитания подростков (Приложение 12).

Так, наблюдается обратная тесная связь воспитательной неуверенности родителей со стратегий конфронтации ($r_s = -0,455$; $p \leq 0,01$), а также прямая связь со стратегий поиск социальной поддержки ($r_s = 0,453$; $p \leq 0,01$). Как следствие, перераспределение власти в семье, когда родитель стремится во всём потакать ребёнку, «идти у него на поводу», может способствовать тому, что уверенный в себе подросток, добившейся для себя ситуации «минимум-требований – максимум прав», будет умело справляться с трудностями, проявлять энергичность и предприимчивость при разрешении проблем, отстаивать собственные интересы, когда это потребуется. Не исключено привлечение внешних ресурсов для решения проблем, поиск поддержки со стороны, когда собственных ресурсов недостаточно.

Гипопротекция отрицательно коррелирует дистанцированием ($r_s = -0,447$; $p \leq 0,01$): принадлежность подростка самому себе, выпадение из виду родителей может способствовать тому, что для преодоления негативных переживаний, связанных с проблемой, подросток будет снижать уровень её значимости и вовлечённости в неё.

Чрезмерная требовательность родителей тесно коррелирует со стратегией планирования решения проблемы ($r_s = 0,507$; $p \leq 0,01$). Можно предположить, что требования к подростку со стороны родителей, не соответствующие его возможностям, препятствующие развитию его личности, а также их стремление переложить часть своих обязанностей на него увеличивают трудности развития целенаправленного анализа проблемной ситуации, планирования подростком собственных действий с учётом объективных условий и имеющихся ресурсов.

Кроме того, выявлена тесная связь стратегии положительная переоценка с потворствованием ($r_s=0,383$; $p\leq 0,05$) и чрезмерной требовательностью ($r_s=0,447$; $p\leq 0,01$). Как следствие, стремление родителей максимально удовлетворять любые потребности и прихоти ребёнка, желание «дать ему всё», с одной стороны, и повышенная требовательность к нему, нереалистичные требования, с другой, снижают вероятность того, что подросток для преодоления негативных переживаний, вызванных определённой проблемой, будет стремиться к её положительному переосмыслению, поиску позитивных сторон, рассмотрению её как стимула для роста его личности.

Таким образом, в семьях подростков в большинстве случаев доминируют гипопротекция, игнорирование потребностей подростка и чрезмерность требований-запретов. Гармоничными сферами для них являются отношение к себе, к друзьям, к лицам противоположного пола и сексуальные отношения. Негармоничными сферами для подростков являются отношения к семье, к матери, отцу, к будущему, а также страхи и опасения, которые могут быть связаны со всеми этими сферами. Достаточно большой процент опрошенных говорит о недостатке внимания, депривации потребностей, завышенных требованиях и высоких ограничениях по отношению к подросткам. При этом, сталкиваясь с трудностями в повседневной жизни, они предпочитают конфронтацию, дистанцирование и бегство-избегание.

2.3. Программа психокоррекции стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации

Психокоррекционная программа направлена на снижение эмоционального напряжения и развитие эффективных стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации (Приложение 17).

Цель программы: психокоррекция непродуктивных стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации.

Задачи программы:

1. Работа над укреплением своего личностного ресурса: формирование адекватной и позитивной самооценки, развитие ответственности.
2. Создание условий для включения подростков в процесс самопознания и самопринятия.
3. Повышения уровня социально-психологической компетентности подростков.
4. Развитие эффективных стратегий совладающего поведения, обучение адаптивным стратегиям решения проблем и саморегуляции.

Основными принципами психокоррекционной работы являются:

1. Принцип единства диагностики и коррекции отражает целостность процесса оказания психологической помощи как особого вида практической деятельности психолога.
2. Принцип конфиденциальности, в соответствии с которым вся информация, полученная в ходе реализации коррекционно-развивающей программы, не подлежит разглашению.
3. Принцип профилактической направленности основан на теории проактивного совладания. Проактивное или опережающее совладание рассматривается как попытка человека предвосхитить потенциальные стрессоры и действовать упреждающе с целью профилактики и нивелирования их негативного влияния.
4. Принцип системности развития психологической деятельности. Этот принцип задает необходимость учета в коррекционной работе профилактических и развивающих задач. Системность этих задач отражает взаимосвязанность различных сторон личности и гетерохронность (т.е. неравномерность) их развития.
5. Деятельностный принцип коррекции. Данный принцип определяет сам предмет приложения коррекционных усилий, выбор средств и способов

достижения цели, тактику проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей.

Критерии отбора в группу

Отбор участников проводится на основе результатов диагностики. Психокоррекционная программа предназначена для работы с подростками, нуждающимися в срочной психоэмоциональной поддержке.

Экспериментальная и контрольная группы были сформированы путём проведения процедуры случайного отбора: испытуемый, выбранный из списка всех подходящих испытуемых, включается в группу с помощью таблицы случайных чисел. Экспериментальная группа непосредственно подвергается экспериментальному воздействию, в то время как с контрольной группой специальной работы не проводится.

Реализация программы предполагает: активное включение участников в совместную деятельность, выполнение индивидуальной работы, рефлексии, коллективное обсуждение успехов и достижений, трудностей и неудач участников, совместный поиск эффективных способов разрешения актуальных психологических проблем, гармонизацию эмоционального состояния, снятие тревоги и напряжения. Психокоррекционная программа реализуется средствами социально-психологического тренинга, беседы, психодрамы и арт-терапии. Выбор данных методов обусловлен спецификой исследуемого возраста и задачами самой программы.

Блоки программы

1. Психологическая коррекция когнитивной сферы.
2. Психологическая коррекция эмоциональной сферы.
3. Психологическая коррекция поведенческой сферы.

Критерии эффективности программы

1. Снижение эмоционального напряжения подростков.
2. Приобретение умений и навыков конструктивно строить общение, избегать эмоциональных конфликтов.

3. Развитие эффективных стратегий совладающего поведения у подростков, находящихся в группе риска (самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, планирование решения проблемы, положительная переоценка).

Организация занятий.

1. Ритуал приветствия – позволяет создать атмосферу группового доверия и принятия (5 минут).

2. Разминка – позволяет активизировать подростков, снять мышечное напряжение, настроить их на продуктивную групповую деятельность (5 минут).

3. Основное содержание занятий – совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач данного занятия (30 минут).

4. Рефлексия и ритуал прощания – выражение эмоционального отношения к занятию, подведение итогов (5 минут). Программа является групповой, рассчитана на занятия по 8-10 человек.

План реализации программы психокоррекции непродуктивных стратегий совладающего поведения у подростков, находящихся в условиях семейной депривации, представлен в таблице 2.3.1.

Таблица 2.3.1.

Программа психокоррекции непродуктивных стратегий совладающего поведения у подростков, находящихся в условиях семейной депривации (тематическое планирование)

Занятия		Цели занятия	Упражнения	Время
Блок 1. Психологическая коррекция когнитивной сферы	Занятие 1	1. Познакомиться со спецификой работы в группе, со структурой занятий. 2. Установить принципы работы в группе, познакомиться с каждым членом в группе. 3. Создать в группе положительную и доверительную	«Моль в доме» «Правила нашей группы» «Солнечный круг» «Письмо другу»	45 мин.

		атмосферу.		
	Занятие 2-3	1. Закрепить уважительное отношение друг к другу. 2. Побудить участников группы к процессу самораскрытия и исследованию собственного эмоционального состояния.	«Поменяйтесь местами те, кто...» «Если бы я был...» «Карта моей души» «Хорошо – это плохо, плохо – это хорошо»	45 мин.
	Занятие 4-6	1. Способствовать формированию позитивной самооценки, повышению самоэффективности. 2. Запустить процесс проектирования подростками собственной жизни.	«Тыр-тыр...» «Безусловное принятие себя» «Все мои радости и печали» «Ладошка» «Похвала себе» «Мирный договор с прошлым»	45 мин.
Блок 2. Психологическая коррекция эмоциональной сферы	Занятие 7-9	1. Повысить уровень «Я – локус контроля» в сфере жизненных достижений и мотиваций. 2. Способствовать формированию умения выстраивать позитивную перспективу своей жизни участниками группы.	«Горячий стул» «Один Шаг во времени» «Мои достижения» «Чего я хочу...» «Мой жизненный путь»	45 мин.
	Занятие 10-12	1. Построить иерархию ценностей. 2. Создать условия для актуализации целей и возможностей по их достижению 3. Способствовать формированию ценностного отношения ко времени жизни.	«Стул молчания» «Смыслжизненные ориентации» «Будущее начинается сегодня» «Круг моей жизни» «Завтра» «Первое воспоминание»	45 мин.
	Занятие 13-14	1. Создать предпосылки для развития способности видеть перспективу своей будущей жизни. 2. Способствовать формированию	«Классификация» «Предсказание будущего» «Письмо будущему себе» «Для чего нужна цель в жизни?»	45 мин.

		временной и социальной идентичности. 3. Создать личную схему управления временем и планирования.	«Счастье»	
Блок 3. Психологическая коррекция поведенческой сферы	Занятие 15-17	1. Способствовать повышению социально-психологической компетентности участников и развитию их способности эффективно взаимодействовать с окружающими. 2. Создать условия для преодоления участниками возможных психологических барьеров. 3. Способствовать повышению уверенности в себе, укреплению сплоченности группы.	«Однажды в Америке» «Дискуссия» «Отражение чувств» «Ассоциация»	45 мин.
	Занятие 18-19	1. Способствовать формированию навыков общения, установления контакта. 2. Обеспечить условия для совершенствования взаимопонимания партнеров по общению. 3. Способствовать формированию у участников группы аттракции при вступлении в контакт.	«Построение» «Я начинаю разговор» «Формирование аттракции» «Эмоция» «Пара»	45 мин.
Блок 4. «Развитие эффективных стратегий совладающего поведения»	Занятие 20-22	Развить эффективные стратегии совладающего поведения участников группы.	«Таможенники и контрабандисты» «Выйди из круга» «Представь и дорисуй»	45 мин.
	Занятие 23-24	Обучить участников группы адаптивным стратегиям решения проблем и навыкам саморегуляции.	«Разрешения проблемных ситуаций» Дискуссия и ролевая игра	45 мин.

			«Выход из сложной ситуации»	
	Занятие 25	1. Подвести итог проделанной работы. 2. Дать обратную связь участникам группы. 3. Способствовать благополучному выходу участников из рабочей группы.	«Благодарности» «Послание» «Волшебные подарки»	45 мин.

2.4. Анализ эффективности программы психокоррекции стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации

После реализации психокоррекционной программы было проведено повторное психодиагностическое обследование испытуемых контрольной и экспериментальной групп.

В результате обследования было установлено, что в экспериментальной группе произошёл сдвиг в сфере отношений подростков (Табл.2.4.1.)

Таблица 2.4.1.

Показатели различных сфер отношений подростков экспериментальной группы (в баллах)

Тип отношений	Отношение к отцу	Отношение к себе	Нереализованные возможности	Отношение к будущему	Страхи и опасения	Отношение к друзьям	Отношение к своему прошлому	Отношение к лицам противоположного пола	Сексуальные отношения	Отношения к семье	Отношение к матери	Чувство вины
Гармоничный	1,2	5,6	—	3,4	—	3,1	—	1,8	1,6	1,9	1,4	—
Негармоничный	—	—	—	—	-1,5	—	—	—	—	—	—	—

В частности, более гармоничными стали отношения к семье, отдельно к каждому из родителей. Подростки говорят о том, что стремятся больше проводить времени вместе с родителями, заниматься совместной деятельностью. Если изначально они выражали желание быть понятыми и

услышанными, то сейчас речь идёт о взаимной отдаче: подростки больше слушают, стараются понять родителя, будь то мать или отец, включаются в процесс совместного решения семейных вопросов.

Особо следует отметить сдвиг в отношении к себе подростков экспериментальной группы. Посредством методов социально-психологического тренинга, элементов психодрамы и арт-терапии подростки научились открыто выражать свои эмоции и чувства, слушать и принимать/отвергать точку зрения собеседника. В свою очередь, в контрольной группе качественных изменений в системе отношений выявлено не было.

В результате беседы с испытуемыми выяснилось, что их включённость в группу психокоррекции способствовало приобретению навыка построения позитивной перспективы будущей жизни, формулировки и постановки целей.

Выявлены статистически значимые различия в системе отношений между контрольной и экспериментальной группами по шкале: отношение к будущему ($U=3$; $p \leq 0,01$), к семье ($U=11,5$; $p \leq 0,05$) и матери ($U=9$; $p \leq 0,05$) (Приложение 13). Кроме того, установлены статистически значимые различия в системе отношений у подростков экспериментальной группы «до» и «после» экспериментального воздействия по шкале отношение к семье, к матери, а также к будущему ($p < 0,01$) (Приложение 14).

После реализации программы в экспериментальной группе наблюдаются изменения в выраженности стратегий совладающего поведения (рис.2.4.1.).

Так, менее предпочтительными стали стратегии конфронтации, дистанцирования и бегства-избегания. Работа с эмоциональным напряжением, высвобождение негативных эмоций и переживаний подростков, а также снятие излишней агрессивности способствовало снижению их экспрессивности и импульсивности поведения, затрудняющих процесс планирования действий.

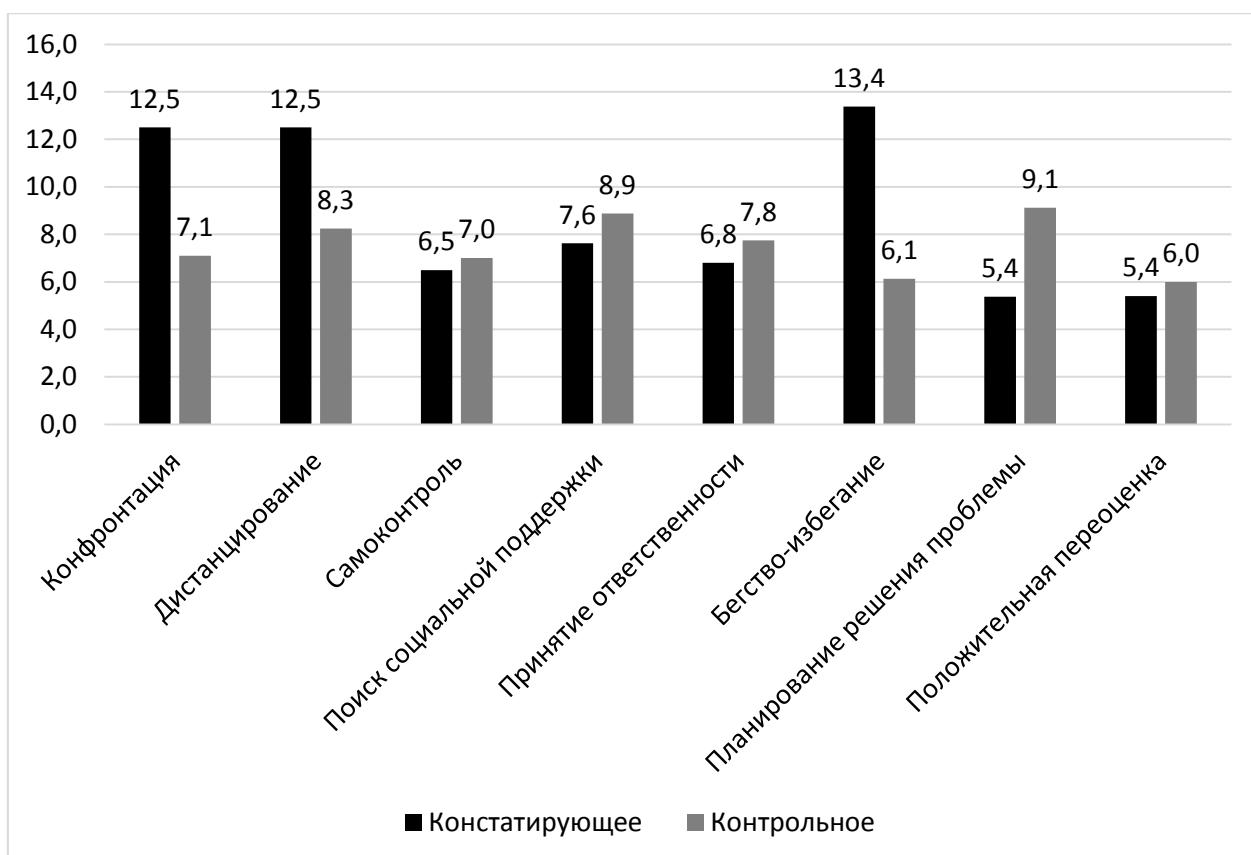
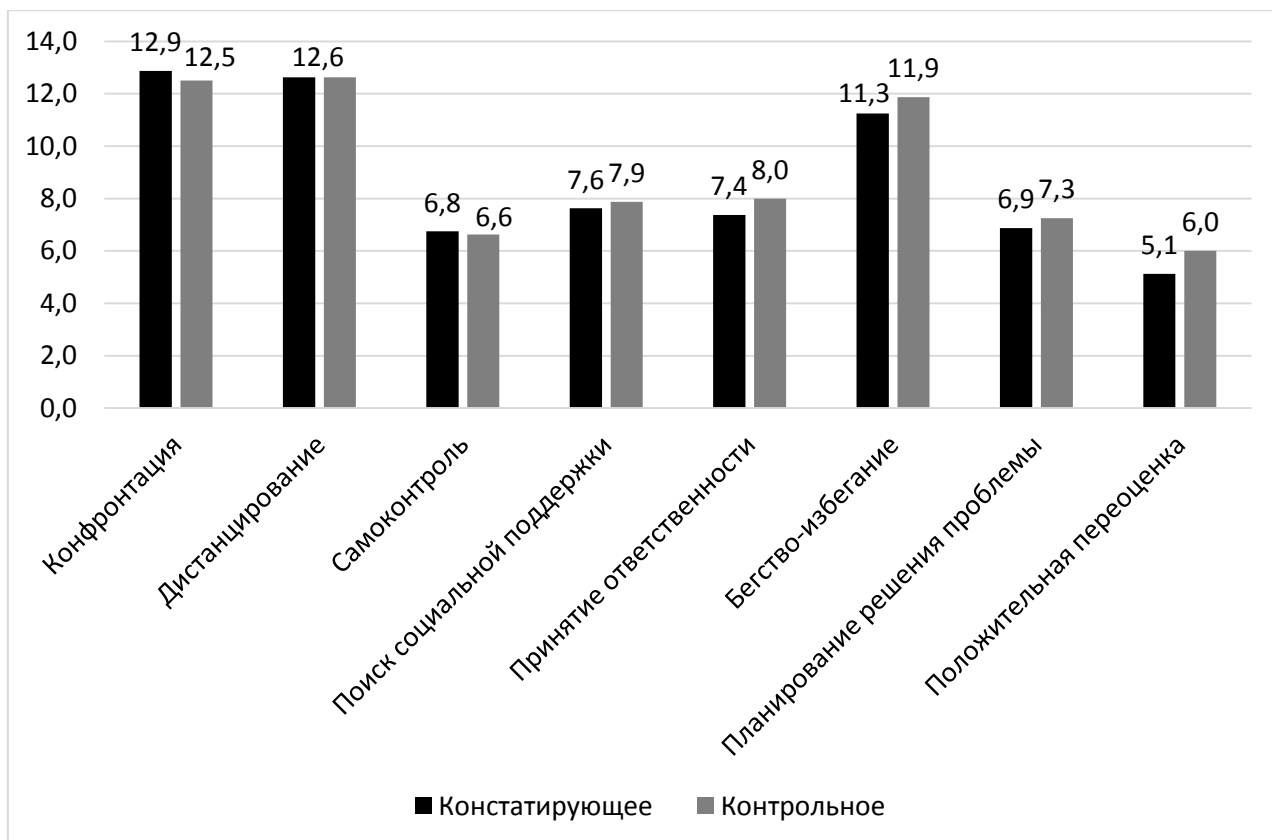


Рис.2.4.1. Показатели стратегий совладающего поведения у подростков экспериментальной группы «до» и «после» экспериментального воздействия (ср.знач.)

За счёт моделирования проблемных жизненных ситуаций в сюжетно-ролевой игре подростки приобрели навыки поиска адаптивных способов решения психологических проблем разного уровня, что, в свою очередь, отразилось на повышении самоконтроля и регуляции поведения подростками в значимых ситуациях. При этом наиболее предпочтительными стали стратегии поиска социальной поддержки и планирование решения проблем.

Работа с когнитивным и эмоциональным компонентами личности подростков способствовала формированию позитивной самооценки, повышению самоэффективности и личной ответственности за результат собственных действий. В контрольной группе качественных изменений в выраженности стратегий совладающего поведения не произошло (Рис.2.4.2.).



2.4.2. Динамика показателей стратегий совладающего поведения у подростков контрольной группы (в баллах)

Выявлены статистически значимые различия в выраженности стратегий совладающего поведения между контрольной и экспериментальной группами по шкалам: конфронтация ($U=5,5$; $p \leq 0,01$), дистанцирование ($U=7$; $p \leq 0,01$), бегство-избегание ($U=5,5$; $p \leq 0,01$) (Приложение 15).

Кроме того, наблюдаются статистически значимые различия в экспериментальной группе «до» и «после» экспериментального воздействия по шкалам: конфронтация ($p < 0,05$), дистанцирование ($p < 0,05$), бегство-избегание ($p < 0,05$) (Приложение 16).

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о различиях в системе отношений и стратегиях совладающего поведения между подростками контрольной и экспериментальной групп. Результаты математической обработки указывают на наличие статистически значимых различий в экспериментальной группе «до» и «после» участия в коррекционной группе. Данные результаты позволяют говорить об эффективности разработанной

нами коррекционной программы стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исходя из проведённого анализа литературы был сделан вывод о том, что проблема типов совладающего поведения у подростков, живущих в условиях семейной депривации, ещё нуждается в изучении. В связи этим исследования данной проблемы значимы как для теории, так и для практики.

Совладающее поведение – это стратегии действий, предпринимаемых индивидом в ситуациях психологической угрозы физическому, личностному и социальному благополучию, осуществляемые в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах функционирования личности и ведущие к успешной или менее успешной адаптации (И.А. Агеева, Л.И. Анциферова, А.В. Котенёва, Р. Лазарус, С.К. Нартова-Бочавер, С. Фолкман, А.Н. Фоминова и др.). Совладающее поведение является основой психологических защит в конфликтной ситуации и во многом зависит от основных психологических типов личности.

Подростки, активно включаясь во взрослую жизнь, сталкиваются с новыми жизненными трудностями, которые им необходимо преодолеть. В этом возрасте отмечается преобладание эмоционально-ориентированных форм преодоления, дефицит конструктивных стратегий обусловлен психологическими особенностями возраста. Важнейшим аспектом в решении выработки стратегий совладания выступает усиление рационального осмысленного подхода к решению своих проблем, связанного с когнитивными способностями подростка (В.И. Долгова, М.Я. Гольдман, Л.Г. Горохова, Т.В. Крюкова, А.М. Лавренова, А.М. Лощаков, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский и др.). Согласно имеющимся на сегодняшний день исследованиям, имеются общие характеристики совладающего поведения и их родителей (Е.В. Бачило, Л.В. Ермакова, Е.А. Черенёва и др.).

Условия семейной депривации оказывают крайне негативное влияние на развитие и формирование личности подростка (Т.П. Авдулова, Дж. Боулби, Д.С. Брунер, Д.Л. Гевирца, О.А. Гордеева, И.В. Дубровина, М.И. Лисина, А.М.

Прихожан, Н.Н. Толстых и др.). Поэтому одним из ключевых направлений в работе педагога-психолога с данной категорией лиц является формирование у них психологической социальной защищенности.

Учёт особенностей совладающего поведения в подростковом возрасте способствует выделению адекватных и неадекватных стратегий выхода из проблемных ситуаций, уменьшению отрицательного воздействия негативных обстоятельств, трудностей развития личности подростка. Формирование адекватных, социально адаптивных стратегий совладающего поведения осуществляется с помощью психокоррекционных групповых занятий с элементами тренинга, поскольку данная форма работы обеспечивает подросткам многообразие способов поведения, тем самым, способствуя их обучению продуктивным способам совладания с трудностями.

В результате исследования было установлено, что в семьях подростков в большинстве случаев доминируют гипопротекция, игнорирование потребностей подростка и чрезмерность требований-запретов по отношению к нему. Вступая в конфликт с собственными представлениями подростка о стиле семейного воспитания, наличествующие стили способны провоцировать появление стресса и депрессии, что, в свою очередь, приводит подростка к вопросу о поиске выхода из сложившейся ситуации, или способа ее облегчения. Такими способами зачастую становятся неадаптивные и неэффективные стратегии поведения.

Гармоничными сферами для них являются отношение к себе, к друзьям, к лицам противоположного пола и сексуальные отношения. Негармоничными сферами для подростков являются отношения к семье, к матери, отцу, к будущему, а также страхи и опасения, которые могут быть связаны со всеми этими сферами. Достаточно большой процент опрошенных говорит о недостатке внимания, депривации потребностей, завышенных требованиях и высоких ограничениях по отношению к подросткам.

В группе подростков с высоким уровнем депривации предпочтительными являются стратегии конфронтации, дистанцирования и

бегства-избегания. При этом редко используются такие стратегии, как самоконтроль, поиск социальной поддержки, положительная переоценка и планирование решения проблемы, несмотря на их средний уровень напряженности. Для подростков со средним уровнем семейной депривации наиболее предпочтительными являются такие стратегии поиска социальной поддержки, самоконтроля и бегство-избегание.

В результате статистической обработки были установлены значимые различия между группами подростков с высоким и средним уровнем семейной депривации в использовании стратегий совладающего поведения: конфронтация ($p \leq 0,001$), дистанцирование ($p \leq 0,01$), планирование решения проблемы ($p \leq 0,05$) и положительная переоценка ($p \leq 0,01$).

По итогам корреляционного анализа были установлены статистически значимые связи стратегий совладающего поведения с особенностями семейного воспитания подростков: тесная связь воспитательной неуверенности родителей со стратегией конфронтации ($p \leq 0,01$), а также прямая связь со стратегией поиск социальной поддержки ($p \leq 0,01$). Гипопротекция отрицательно коррелирует дистанцированием ($p \leq 0,01$), чрезмерная требовательность родителей – со стратегией планирование решения проблемы ($p \leq 0,01$), стратегия положительной переоценки коррелирует с потворствованием ($p \leq 0,05$) и чрезмерной требовательностью ($p \leq 0,01$). Данные результаты позволяют говорить об относительной зависимости выбора подростками стратегий совладания с трудностями от психологического климата в семье, отношений между родителями и ребёнком, между супругами. Всё это во многом определяет модели поведения ребёнка, его эмоциональную составляющую, то, как он будет реагировать и действовать в сложных ситуациях в будущем.

После реализации психокоррекционной программы стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации, было установлено, что в экспериментальной группе произошёл сдвиг в сфере отношений подростков. В частности, более гармоничными стали отношения к

семье, отдельно к каждому из родителей, к своему будущему. Произошёл сдвиг в отношении к себе: работа с когнитивным и эмоциональным компонентами личности способствовала формированию позитивной самооценки, повышению самоэффективности и личной ответственности за результат собственных действий. В свою очередь, в контрольной группе качественных изменений в системе отношений выявлено не было.

После реализации программы в экспериментальной группе наблюдаются изменения в выраженности стратегий совладающего поведения: менее предпочтительными стали стратегии конфронтации, дистанцирования и бегства-избегания. При этом наибольший вес приобрели стратегии поиска социальной поддержки и планирование решения проблем. В контрольной группе качественных изменений в выраженности стратегий совладающего поведения не произошло.

Результаты статистической обработки указывают на наличие значимых различий в системе отношений и выборе стратегий совладающего поведения между контрольной и экспериментальной группами. Кроме того, установлены статистически значимые различия в системе отношений и выборе стратегий совладающего поведения у подростков экспериментальной группы «до» и «после» экспериментального воздействия. Данные результаты позволяют говорить об эффективности разработанной нами коррекционной программы стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации.

Таким образом, цель нашего исследования – изучить типы совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации, разработать и апробировать психолого-коррекционную программу изменения стратегий совладающего поведения подростков на более конструктивные, – была достигнута. Выдвинутая гипотеза подтвердилась: подростки, находящиеся в условиях семейной депривации, используют такие деструктивные типы совладающего поведения, как дистанцирование и избегания проблемных ситуаций. Включение подростков в психолого-

коррекционную работу изменяет деструктивные типы совладающего поведения на более конструктивные за счет нормализации их эмоционального состояния, обучения адаптивным стратегиям решения проблем и саморегуляции.

Направления работы педагогов-психологов и социальных педагогов по профилактике социальной дезадаптации подростков, находящихся в условиях семейной депривации:

1. Анализ положительных и отрицательных свойств характера подростка, исследование его потребностей, отклонений в поведении.

2. Определение основных увлечений подростка и особенностей его поведения.

3. Выработка общих норм поведения и взаимодействия.

4. Изучение педагогической обстановки, среды окружения ребенка с последующей нейтрализацией (или устранением) вредных влияний положительным воздействием окружающей среды.

5. Изменение привычного поведения подростка за счёт вовлечения его в новые виды деятельности, приобщения к общественно полезному труду.

6. Мобилизация воспитательного потенциала всех институтов социальной среды обитания семьи подростка.

7. Проведение с родителями и старшими членами семьи бесед на темы воспитания и развития способности детей, помощи им в учебе и д.р.

8. Разъяснение взрослым членам семьи, не проявляющим должной заботы о детях и не занимающихся их воспитанием, правовых последствий подобного поведения в соответствии с действующим законодательством.

Практическая значимость исследования заключается в определении основных способов психокоррекции стратегий совладающего поведения у подростков, находящихся в условиях семейной депривации, с целью успешной их адаптации к условиям социальной среды. Материалы исследования могут быть использованы в практической деятельности педагогов-психологов, социальных педагогов в условиях образовательных учреждений.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Абабков, В.А. Адаптация к стрессу. Проблемы, теории, диагностики, терапии / В.А. Абабков. – М. Перре. – СПб.: изд-во СПбГУ, 2004. – 53 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль. 2004. – 25 с.
3. Авдулова, Т.П. Гордеева, О.А. Кризисные явления в развитии подростков [Электронный ресурс] / Т.П. Авдулова, О.А. Гордеева // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2010. – № 5(13). – URL: <http://psystudy.ru/num/2010n5-13/386-avdulova-gordeeva13> (дата обращения: 19.06.2018).
4. Авдулова, Т.П. Социализация ребенка в пространстве семьи / Т.П. Авдулова // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 31. – С. 9.
5. Агеева, И.А. Воспитание детей в семьях, принадлежащих к различным этническим общностям / И.А. Агеева, Ю.С. Бондаренко, О.В. Киселева // Семейная психология и семейная терапия. – М., 2005. – №1. - С. 34-44.
6. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т.15. – №1. – С.3-18.
7. Аршанский, М.В. Ранняя диагностика риска возникновения и направления профилактики аддиктивного поведения / М.В. Аршинский // Материалы Международного Конгресса «Молодое поколение века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья». – Казань. – 2006. – С. 311-312.
8. Балашова, С.И. К вопросу о сущности феномена депривации / С.И. Балашова // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича Столетовых. – 2016. – №24(43). – С. 173-177.

9. Бачило, Е.В. Факторы риска развития суицидального поведения / Е.В. Бачило // Саратовский научно-медицинский журнал. – 2012. – Т. 8. – №2. – С. 403-409.
10. Белинская, Е.П. Совладание как социально-психологическая проблема / Е.П. Белинская // Психологические исследования. – 2009. – №1(3). [Электронный ресурс]. – URL: <http://psystudy.ru/num/2009n1-3/54-belinskaaya3> (дата обращения: 24.06.2018).
11. Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса / В.А. Бодров. – СПб.: Питер, 2008. – 554 с.
12. Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т.27. – №3. – С. 106-116.
13. Боулби, Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / Дж. Боулби. – 2 -е изд. – М.: Академический Проект, 2005. – 232 с.
14. Брунер, Д. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Д. Брунер. – Изд-во: Директмедиа Паблишинг, 2008. – 782 с.
15. Визель, Т.Г. Девиантное поведение подростков: теории и эксперименты / Т.Г. Визель. – Тула, 2007. – 341 с.
16. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб: СОЮЗ, 1997. – 224 с.
17. Выготский, Л.С. Психология развития ребёнка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.
18. Гольдман, М.Я. Характеристика копинг-стратегий у старших подростков / М.Я. Гольдман // Научный журнал Вестник магистратуры. – 2018. – №1-3(76). – С. 132-135.
19. Горохова, Л.Г. Исследование копинг-стратегий у подростков / Л.Г. Горохова // Ежегодник Российского психологического общества: материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. – СПб. – Т.2. – 2008. – 18 с.
20. Грановская, Р.М. Защита личности: психологические механизмы. / Р.М. Грановская, И.М. Никольская. – СПб., 1998. – 352 с.

21. Гремлинг, С. Практикум по управлению стрессом / С. Гремлинг, С. Ауэрбах. – СПб.: Питер, 2005. – 240 с.
22. Депривация в психологии – это что такое? Виды депривации в психологии [Электронный ресурс]. – URL: <http://fb.ru/article/188870/deprivatsiya-v-psiologii---eto-cto-takoe-vidyi-deprivatsii-v-psiologii> (дата обращения: 4.05.2018).
23. Долгова, В.И. Индивидуально-психологические предикторы адаптивного поведения подростков / В.И. Долгова, Ю.А. Рокицкая, А.А. Саламатов // Вестник новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т.8. - №1. – С. 45-59.
24. Дольто, Ф. На стороне подростка. / Ф. Дольто - СПб.: Питер, 2003. – 238 с.
25. Дружинина, Ю.А. Особенности совладающего поведения в подростковом возрасте / Ю.А. Дружинина // Омский научный вестник. – 2012. – №5. – С. 172-176.
26. Дубровина, И.В. Психическое развитие воспитанников детского дома: монография / И.В. Дубровина, А.Г. Рузская. – Москва: Педагогика, 1990. – 264 с.
27. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов / О.Ю. Ермолаев. – Флинта, 2014. – 512 с.
28. Жданова, М.А. Проблемы современной семьи в контексте теории психической депривации ребенка. / М.А. Жданова // Человек и образование. – 2013. – №2 (35). – С. 79-83.
29. Картрайт, С. Стресс на рабочем месте / С. Картрайт, К.Л. Купер. – Х., 2004. – 236 с.
30. Комарова, И.А. Особенности психолого-педагогической работы с подростками в условиях социальной депривации / И.А. Комарова // Психология обучения. – 2011. – № 9. – С. 106-107.
31. Корнеева, С.А. Психологические особенности процессов саморегуляции у подростков с зависимым поведением / С.А. Корнеева, А.В. Локтева //

- Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2015. – №24(221), вып.28. – С. 159-164.
32. Котенева, А.В. Личностные уровни и система жизнеобеспечения личности в стрессовых ситуациях / А.В. Котенева // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – №22(1). – С. 111-116.
33. Крюкова, Т.Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения личности // Психологический журнал. – 2005. – №2. – С. 5-15.
34. Кузьмин, М.Ю. Сравнение идентичности и ее динамики у младших школьников, подростков и лиц юношеского возраста / М.Ю. Кузьмин // Российский психологический журнал. – 2017. – Т.14. – №2. – С. 67-89.
35. Куфтяк, Е.В. Факторы становления совладающего поведения в детском и подростковом возрасте / Е.В. Куфтяк // Психологические исследования. – 2012. – № 2(22). – С. 4.
36. Лавренова, А.М. Исследование копинг-стратегий в межличностных отношениях подростков // А.М. Лавренова, Ю.Ю. Раянова // Молодёжь в новом тысячелетии: проблемы и решения: материалы IV региональной научно-практической конференции. – 2017. – С.212-217.
37. Лангмейер, Й. Психическая депривация в детском возрасте / Й. Лангмейер, З. Матейчек. - Авиценум, 1984. – 335 с.
38. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. - СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
39. Локтева, А.В. Особенности формирования эмоциональной саморегуляции у подростков в условиях семейной депривации / А.В. Локтева, К.М. Позднякова // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2015. – № 4. – С. 52-60.
40. Лощаков, А.М. Влияние выбора копинг-стратегии на предпочитаемую подростками форму эмоциональной поддержки при стрессе / А.М. Лощаков // Успехи современной науки и образования. – 2016. – Т2. – №5. – С. 141-143.

41. Любимов, Л.В. Система ценностей в контексте исторического развития страны / Л.В. Любимов // Экономика в школе. – 2000. – №2. – С.74-91.
42. Мацевич, К.П. Особенности межличностных отношений подростков, проживающих в условиях детского дома / К.П. Мацевич, А.В. Локтева // II Сборник трудов молодых ученых и специалистов Белгородской области Том 1 – Белгород: ИД «Константа», 2013. – С. 230-232.
43. Менделевич, В.Д. Аддиктивное поведение, креативность и самоактуализация. Проблемы девиантного поведения молодежи в современном обществе / В.Д. Менделевич // Сборник тезисов научной конференции с международным участием. СПб: СПбИ-УиП, 2011. – С. 62–64.
44. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь /под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: АСТ, Прайм-Еврознак, 2009. – 816 с.
45. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2009. – 640 с.
46. Нартова-Бочавер, С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова-Бочавер // Психол. журн. – 1997. – Т. 18. – № 5. – С. 20-30.
47. Нижегородцева, Н.В. Особенности копинг-поведения в старшем подростковом возрасте / Н.В. Нижегородцева // Перспективы психологической науки и практики. – 2017. – С. 613-617.
48. Нижегородцева, Н.В. Совладающее поведение подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции / Н.В. Нижегородцева, С.С. Тарасова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – №2. – С. 211-215.
49. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. СПб.: Речь, 2011. – 507 с.
50. Овсяникова, Е.А. Влияние детско-родительских отношений на выбор подростками копинг-стратегий / Е.А. Овсяникова, Н.С. Ткаченко // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2014. – №26 (197). – С. 162-168.

51. Онуфриева, В.В. Особенности копинг-поведения в подростковом возрасте / В.В. Онуфриева, А.С. Константинова // Молодой ученый. – 2016. – №6. – С. 701-703.
52. Павлова, С.А. Девиантное поведение и причины его возникновения / С.А. Павлова, И.А. Фарафонтова // Успехи современной науки и образования. – 2016. – Т. 2 – №6. – С. 129-131.
53. Прихожан, А.М. Психология сиротства / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 400 с.
54. Пыжова, О.В. Влияние семейной депривации на формирование у несовершеннолетних отклоняющихся форм поведения / О.В. Пыжова, В.О. Гузь, А.К. Балковая // Современная психология: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 22-26.
55. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: Прогресс, 1979. – 123 с.
56. Сергиенко, Е.А. Модель психического как основа становления понимания себя и другого в онтогенезе человека / Е.А. Сергиенко, Е.И. Лебедева, О.А. Прусакова. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 415 с.
57. Сирота, Н.А. Базисные копинг-стратегии у подростков 11-12 лет из неблагополучной и благополучной среды / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский, Н.М. Лыкова // Вопросы наркологии. – 2003. – №1. – С.36-46.
58. Сирота, Н.А. Применение и внедрение программ реабилитации и профилактики зависимого поведения как актуальная задача российской клинической психологии / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2012. – №2. [Электронный ресурс]. URL: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2012_2_13/nomer/nomer05.php (дата обращения: 10.10.2018).
59. Соловьева, С.Л. Ресурсы личности. [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2010. – N 2. – URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 22.09.2018).
60. Уманская, Е.Г. Развитие личности в условиях депривации. Монография / Е.Г. Уманская. – М.: Прометей, 2013. – 148 с.

61. Уманская, Е.Г. Психологические особенности переживания одиночества подростками в условиях депривации / Е.Г. Уманская // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2012. – Том 8. – №10.2. – С. 163 – 166.
62. Уманская, Е.Г. Психологические особенности детей, переживших жестокое обращение в семьях / Е.Г. Уманская // Наука и бизнес: пути развития. – 2013 – № 5(23) – С.149-152.
63. Фоминова, А.Н. Проблема активации ресурсов личности человека в трудных возрастно-психологических жизненных ситуациях // Вестник Нижегородского ун-та. Серия Социальные науки. – 2006. - №1. – С. 95-105.
64. Фромм, Э. Величие и ограниченность теории Фрейда – Изд-во: АСТ, 2000 г. – 448 с.
65. Харламова, Т.М. Взаимосвязи когнитивных стилей и копинг-стратегий в подростковом возрасте / Т.М. Харламова, Т.В. Евтух // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2012. – №4. – С. 81-82.
66. Церковский, А.Л. Некоторые аспекты копинг-проблемы в психоонкологии / А.Л. Церковский, С.Л. Федосова // Фундаментальные, клинические и фармацевтические проблемы патологии человека: Сб. трудов сотрудников Витебского гос. мед. ун-та. -Витебск, 2003. – С. 243-246.
67. Церковский, А.Л. Современные взгляды на копинг-проблему / А.Л. Церковский // Вестник ВГМУ. – 2006. – Т. 5. - №3. – С. 112-121.
68. Черенёва, Е.А. Копинг-стратегии подростков с аддиктивной и делинквентной формой девиантного поведения: монография / Е.А. Черенёва, Л.В. Ермакова // Краснояр. гос. пед.ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – 212 с.
69. Шпиц, Р.А. Психоанализ раннего детского возраста / Р.А. Шпиц. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: Университетская книга, 2001. – 159 с.

70. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / Э. Эриксон; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. 2е изд. – М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. – 352 с.
71. Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change / A. Bandura // *Psychological Review*. – 1977. – Vol. 84. – P. 191–215.
72. Lazarus, R.S. Stress, appraisal and coping / R.S. Lazarus, S. Folkman. – 1984. – 141 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методика «Детско-родительские отношения подростков» (ДРОП)

Инструкция. Просим вас оценить, насколько поведение Ваших родителей соответствует приведенным описаниям. Для этого в качестве ответа поставьте на бланке для ответов рядом с номерами вопроса соответствующий балл.

- 1 – если подобное поведение не встречается у Вашего отца (матери) *никогда*;
- 2 – если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) *редко*;
- 3 – если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) *иногда*;
- 4 – если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) *часто*;
- 5 – если подобное поведение встречается у Вашего отца (матери) *всегда*.

В вопросах №№109-116 необходимо закончить фразы, для чего на бланке отведено особое место.

Мы просим Вас оценить эти утверждения сначала в отношении матери, а потом, на другом бланке, в отношении отца».

Тестовый материал

1. Приветлив(а) и доброжелателен(а) со мной.
2. Понимает, какое у меня настроение.
3. Если у него (нее) плохое настроение, мое тоже портится.
4. Помогает мне, если я его прошу.
5. При споре заставляет меня соглашаться с его (ее) доводами.
6. Затекает ссоры по пустякам.
7. Уважает мое мнение.
8. Поручает мне ответственные дела.
9. Знает о моих интересах и увлечениях.
10. Проверяет, как я выполнил(а) поручение.
11. Я должен получить разрешение на любое свое действие.
12. Благодарит меня за помощь.
13. Реагирует на одни и те же события по-разному, в зависимости от настроения.
14. Сомневается в правильности своих действий и решений.
15. Находит для меня время, если это мне нужно.
16. Относится ко мне так, как будто я старше или младше, чем на самом деле.
17. Обижается на мужа/жену, даже если проблема уже разрешена.
18. Мне нравятся наши отношения.
19. Я уверен(а), что он(а) любит меня.
20. Угадывает мои желания.
21. Если он(а) чем-то расстроена, я чувствую себя так, как будто это происходит со мной.
22. У нас есть общие дела и интересы.
23. Не выслушивает мое мнение при споре.
24. Сердится и кричит.
25. Позволяет мне самому решать, как проводить свое свободное время.
26. Считает, что я должен(а) выполнять все его (ее) требования.
27. Знает моих друзей.
28. Проверяет мой школьный дневник.
29. Требует моего подчинения во всем.
30. Умеет проявлять свою благодарность.
31. По-разному ведет себя в похожих ситуациях.
32. Сменяет свою точку зрения, если я на этом настаиваю.
33. Прислушивается к моим просьбам и пожеланиям.
34. Ведет себя так, как будто совсем не понимает меня.
35. Строит свои планы, независимые от планов мужа/жены.
36. Я ни в чем не хочу изменять наши отношения.
37. Я нравлюсь ему (ей) таким(ой), какой(ая) есть.

38. Может развеселить меня, когда мне грустно.
39. Мое отношение к делу зависит от того, как он(а) к нему относится.
40. Выслушивает мои пожелания и предложения, когда мы делаем что-то вместе.
41. При обсуждении проблемы навязывает готовое решение.
42. Вовлекает в наш конфликт других членов семьи.
43. Передает мне ответственность за то, что я делаю.
44. Требуеt большего, чем я способен(а) сделать.
45. Знает, где я провожу свободное время.
46. Пристально следит за моими успехами и неудачами.
47. Прерывает меня на полуслове.
48. Обращает внимание на мои хорошие поступки.
49. Тяжело заранее определить, как поступит в ответ на то или иное действие.
50. Долго откладывает принятие решения, предоставляя событиям идти своим чередом.
51. Заботится о том, чтобы у меня было все необходимое.
52. Я не понимаю его слова и поступки.
53. Ссорится с мужем/женой из-за мелочей.
54. Когда я вырасту, я хотел(а) бы иметь такие же отношения со своим ребенком.
55. Интересуется тем, что меня волнует.
56. Умеет поддержать меня в трудную минуту.
57. Дома я веду себя по-разному, в зависимости от того, какое у него (нее) настроение.
58. Могу обратиться к нему (ней) за помощью.
59. Учитывает мое мнение при принятии семейных решений
60. При решении конфликта всегда старается быть победителем.
61. Если я заработаю деньги, позволит мне самому ими распорядиться.
62. Напоминает мне о моих обязанностях.
63. Знает, на что я трачу свои деньги.
64. Оценивает мои поступки как «плохие» и «хорошие».
65. Требуеt отчета о том, где я был(а) и что делал(а).
66. Наказывая, может применить силу.
67. Его (ее) требования противоречат друг другу.
68. Предпочитает, чтобы важные решения принимал кто-то другой.
69. Покупает мне те вещи, о которых я прошу.
70. Приписывает мне те чувства и мысли, которых у меня нет.
71. Заботится о муже/жене.
72. Я горжусь тем, какие у нас отношения.
73. Рад(а) меня видеть.
74. Сочувствует мне.
75. Мы испытываем схожие чувства.
76. Для меня важно его (ее) мнение по интересующей меня проблеме.
77. Соглашается со мной не только на словах, но и на деле.
78. При решении конфликта старается найти решение, которое устраивало бы обоих.
79. Поддерживает мое стремление самому принять решение.
80. Учит меня, как надо себя вести.
81. Знает, во сколько я приду домой.
82. Хочет знать, где я был(а) и что делал(а).
83. Отвергает мои предложения без объяснения причин.
84. Считает, что хорошие дела и так видно, а на проступки надо обратить внимание.
85. Его (ее) легко переубедить.
86. Советуется с кем-нибудь о том, как лучше поступить в той или иной ситуации.
87. Охотно отвечает на мои вопросы.
88. Неверно понимает причины моих поступков.
89. Приходит на помощь мужу/жене, даже если это требует жертв.

Закончите фразу:

109. Мне нравится ...
 110. Мне не нравится ...
 111. Мне хотелось бы ...
 112. Он(а) хочет видеть меня ...
 113. Ему (ей) нравился во мне ...
 114. Ему (ей) не нравится во мне ...
 115. Он(а) гордится тем, что я ...
 116. Он(а) терпеть не может ...

Ключ к тесту

№	Шкалы	№ вопросов					
<i>Блок шкал, описывающий особенности эмоциональных отношений родителя и подростка</i>							
1	Принятие	1	19	37	55	73	91
2	Эмпатия	2	20	38	56	74	92
3	Эмоциональная дистанция (высокие значения соответствуют малой эм. дистанции)	3	21	39	57	75	93
<i>Блок шкал, описывающий особенности общения и взаимодействия</i>							
4	Сотрудничество	4	22	40	58	76	94
5	Принятие решений (высокие значения соответствуют демократичной схеме, низкие – давлению со стороны родителя)	5	23	41	59	77	95
6	Конфликтность	6	24	42	60	78	96
7	Поощрение автономности	7	25	43	61	79	97
<i>Блок контроля</i>							
8	Требовательность	8	26	44	62	80	98
9	Мониторинг	9	27	45	63	81	99
10	Контроль	10	28	46	64	82	100
11	Авторитарность	11	29	47	65	83	101
12	Особенности оказания поощрений и наказаний						
	Оказание поощрений	12	30	48			
	Реализация наказаний	66	84	102			
<i>Блок противоречивости/непротиворечивости отношений</i>							
13	Непоследовательность родителя	13	31	49	67	85	103
14	Неуверенность родителя	14	32	50	68	86	104
<i>Дополнительные шкалы</i>							
15	Удовлетворение потребностей ребенка	15	33	51	69	87	105
16	Неадекватность образа ребенка	16	34	52	70	88	106
17	Отношения с супругом						
	Враждебность по отношению к супругу	17	35	53			
	Доброжелательность к супругу	71	89	107			
18	Удовлетворенность отношениями	18	36	54	72	90	108
19	Ценностные ориентации	109	110	111	112		
		113	114	115	116		

Интерпретация результатов теста**Описание шкал опросника детско-родительских отношений подростков**

Блок шкал, описывающий особенности эмоциональных отношений родителя и подростка

1. *принятие* (демонстрация родителем любви и внимания),

2. *эмпатия* (понимание родителем чувств и состояний ребенка),
3. *эмоциональная дистанция* (качество эмоциональной связи между родителем и подростком).

Блок шкал, описывающий особенности *общения и взаимодействия*

4. *сотрудничество* (совместное и равноправное выполнение заданий),
5. *принятие решений* (особенности принятия решений в диаде)
6. *конфликтность* (интенсивность конфликтов, победитель в конфликте),
7. *поощрение автономности* (передача ответственности подростку).

Блок *контроля*

8. *требовательность* (количество и качество декларируемых требований),
9. *мониторинг* (осведомленность родителя о делах и интересах подростка),
10. *контроль* (особенности системы контроля со стороны родителя),
11. *авторитарность* (полнота и непререкаемость власти родителя),
12. *особенности оказания поощрений и наказаний* (качество и количество оказываемых оценочных воздействий).

Блок *противоречивости/непротиворечивости отношений*

13. *непоследовательность* (изменчивость и непостоянство воспитательных приемов родителя),
14. *неуверенность* (сомнение родителя в верности его воспитательных усилий).

Дополнительные шкалы

15. *удовлетворение потребностей* (качество удовлетворения материальных потребностей ребенка, потребностей во внимании, в информации),
16. *неадекватность образа ребенка* (искажение образа ребенка),
17. *отношения с супругом* (качество отношений со вторым родителем подростка),
18. *общая удовлетворенность отношениями* (общая оценка подростком качества отношений с родителем),
19. *шкала ценностных ориентации* (эта шкала содержит открытые вопросы, которые помогают подростку описать те положительные и отрицательные ценности, которые оказывают влияние на отношения с родителем).

Методика «Родителей оценивают дети» (РОД)

Инструкция: "Предлагаемый опросник содержит мнение детей о взаимоотношениях с родителями. Читайте по очереди утверждения опросника. Если Вы, в общем, согласны с ними, то на бланке ответов зачеркните номер, им соответствующий. Если Вы, не согласны, — не делайте никаких пометок.

В опроснике нет "неправильных" или "правильных" утверждений. Отвечайте так, как Вы сами думаете".

Текст методики

1. Мои родители считают: все, что они делают, они делают ради меня.
2. У моих родителей часто не хватает времени позаниматься со мной чем-нибудь интересным: куда-нибудь пойти вместе, поговорить о каких-нибудь проблемах.
3. Мои родители часто разрешают мне такие вещи, которых не разрешают многие другие родители.
4. Мои родители не любят, когда я обращаюсь к ним с вопросами. Говорят: "Догадайся сам".
5. Я имею дома гораздо больше обязанностей, чем большинство моих товарищей.
6. Меня даже мои родители не могут заставить что-нибудь сделать по дому.
7. Мои родители считают, что мне лучше не задумываться над правильностью их взглядов.
8. Обычно я возвращаюсь домой тогда, когда захочу.
9. Мои родители не оставляют безнаказанным ни одного моего плохого поступка, считают, что только тогда я стану человеком.
10. По возможности родители стараются меня не наказывать
11. Когда мои родители в хорошем настроении, нередко прощают мне то, за что в другое время наказали бы.
12. Родители любят меня больше, чем друг друга.
13. Мне кажется, что раньше, когда я был маленький, родители любили меня больше, чем сейчас.
14. Когда я подолгу упрямлюсь или злюсь, родители часто понимают, что поступили по отношению ко мне неправильно.
15. У моих родителей долго не было детей, и моего появления очень ждали.
16. От своих родителей я часто слышу, что воспитание детей очень утомительное дело.
17. Я подозреваю, что у меня есть какие-то качества, которые выводят родителей из себя.
18. Мои родители часто конфликтуют из-за различия во взглядах на мое воспитание.
19. Мои родители говорят, что я для них самое главное в жизни.
20. Мои родители мало интересуются, где я пропадаю.
21. Родители стараются покупать мне такую одежду, какую я сам выберу, даже если она дорогая.
22. Мои родители считают меня непонятливым. Говорят: "Легче самому два раза сделать, чем один раз объяснить тебе".
23. Мне нередко приходилось (или приходится) присматривать за моим младшим братом (сестрой).
24. Мои родители предпочитают что-то сделать сами, чем "связываться" со мной.
25. Мои родители очень злятся, когда я подмечаю их слабости и недостатки.
26. Я сам (без участия родителей) решаю, с кем мне дружить.
27. Мои родители считают, что дети должны не только любить их, но и бояться.
28. Родители меня ругают очень редко.
29. В своей строгости по отношению ко мне у родителей возникают большие колебания. Иногда они очень строги, а иногда все разрешают.
30. Мы с мамой понимаем друг друга лучше, чем с отцом.
31. Моих родителей огорчает, что я слишком быстро стал взрослым.

32. Если я упрямлюсь, то родители делают так, как я хочу.
33. Мои родители считают меня слабым и болезненным.
34. Мои родители (или один из них) считают, что если бы у них не было детей, они бы добились гораздо большего в жизни.
35. У меня есть некоторые слабости, с которыми упорно борются мои родители.
36. Нередко бывает, когда меня наказывает один из родителей, другой упрекает его в излишней строгости и начинает утешать меня.
37. Мои родители часто говорят, что заботы обо мне занимают наибольшую часть их времени.
38. Мои родители редко посещают родительские собрания.
39. Мои родители стараются купить мне все, что я захочу, даже если это стоит дорого.
40. От моих родителей часто можно услышать, что они сильно устают от общения со мной.
41. Мои родители часто поручают мне важные и трудные дела.
42. Мои родители считают, что на меня нельзя положиться в серьезном деле.
43. Мои родители считают, что главное, чему родители должны научить своих детей — это слушаться.
44. Я сам решаю — курить мне или нет.
45. Мои родители считают, что чем строже они относятся ко мне, тем лучше для меня.
46. Мои родители очень мягкие люди.
47. Если мне что-то нужно от родителей, то я стараюсь выбрать момент, когда они в хорошем настроении.
48. Мои родители часто говорят, что когда я вырасту, то они мне будут не нужны.
49. Мои родители считают, что чем дети старше, тем труднее иметь с ними дело.
50. Часто мое упрямство есть результат неправильного отношения родителей ко мне.
51. Мои родители постоянно переживают за мое здоровье.
52. Мои родители считают, что если бы у них не было детей, то их здоровье было бы гораздо лучше.
53. Мои родители считают, что, несмотря на все их усилия, некоторые мои недостатки остаются без изменений.
54. Мой отец считает, что я его недолюбливаю.
55. Мои родители считают, что ради меня им от многого в жизни пришлось отказаться.
56. Бывает, что родители не знают о моих оценках и поведении, потому что редко заглядывают в мой дневник.
57. Мои родители тратят на себя значительно больше денег, чем на меня.
58. Мои родители не любят, когда я что-то прошу. Говорят, что лучше знают, чего мне надо.
59. Мои родители считают, что у меня было более трудное детство, чем у большинства детей.
60. Обычно я делаю дома только то, что мне хочется, а не то, что хотят родители.
61. Мои родители считают, что я должен уважать их больше, чем всех других людей.
62. Я сам решаю, на что мне тратить свои деньги.
63. Мои родители строже относятся ко мне, чем другие родители к своим детям.
64. Мои родители считают, что от наказаний меня мало проку.
65. Члены нашей семьи неодинаково строги со мной. Одни балуют, другие, наоборот, очень строги.
66. Мои родители часто говорят, что им бы хотелось, чтобы я не любил никого кроме них.
67. Мои родители часто говорят, что когда я был маленький, то нравился им больше, чем теперь.
68. Часто я понимаю, что родители затрудняются в выборе решений, как поступить со мной.
69. Мои родители многое позволяют мне из-за моего слабого здоровья.
70. Я часто слышу от родителей, что воспитание детей — тяжелый и неблагодарный труд. Что они отдают мне все, а взамен не получают ничего.

71. Мои родители считают, что я не понимаю добрых слов и единственное, что на меня действует — это строгие постоянные наказания.
72. Моя мать считает, что отец настраивает меня против нее.
73. Мои родители говорят, что все время думают только обо мне, моих делах, здоровье и т.д.
74. Мои родители редко заглядывают в мой дневник.
75. Я всегда умею добиться от родителей того, чего мне хочется.
76. Мои родители говорят, что им больше нравится, когда я веду себя тихо и спокойно.
77. Я стараюсь во всем помочь родителям.
78. Мои родители считают, что если даже я уверен, что они не правы, то должен делать так, как говорят они.
79. У меня мало обязанностей по дому.
80. Выходя из дому, я редко говорю родителям куда иду.
81. Мои родители считают, что бывают случаи, когда лучшее наказание — это ремень.
82. Мои родители говорят, что многие недостатки пройдут сами собой с возрастом.
83. Мои родители берутся за меня лишь тогда, когда я что-то натворю. Если все тихо, они оставляют меня в покое.
84. Я часто слышу от матери (отца), что если бы я не был их ребенком, а она (он) была (был) бы помоложе, то наверняка в меня влюбилась бы.
85. Мои родители говорят, что когда я был маленьким, со мной было интереснее говорить, чем сейчас.
86. Мои родители считают, что в моих недостатках виноваты они сами, потому что неумело меня воспитывали.
87. Мои родители говорят, что моя жизнь и здоровье стоило им огромных усилий.
88. Мои родители считают, если бы у них не было детей, они бы жили лучше.
89. Мои родители считают, что если они предоставят мне свободу, то я немедленно использую это во вред себе и окружающим.
90. Нередко бывает, что если мать говорит мне одно, то отец говорит другое и наоборот.
91. Мои родители говорят, что тратят на меня больше сил и времени, чем на себя.
92. Мои родители мало знают о моих делах.
93. Мои желания — закон для моих родителей.
94. Когда я был маленький, то очень любил спать с родителями (или с одним из них).
95. Мои родители считают, что у меня плохой желудок.
96. Мои родители говорят, что они нужны мне, лишь пока я не вырос, а потом я все реже буду вспоминать о них.
97. Иногда мне кажется, что ради меня родители пошли бы на любую жертву.
98. Мои родители считают, что мне нужно уделять значительно больше времени, чем они могут.
99. Когда я ласков с родителями, они мне все прощают.
100. Мои родители хотели бы, чтобы я обзавелся семьей как можно позже — после 30 лет.
101. Моих родителей беспокоит, что мои руки и ноги часто бывают очень холодными.
102. Мои родители говорят, что я маленький эгоист и совсем не думаю об их здоровье и чувствах и т.д.
103. Мои родители считают, что если бы они не отдавали мне все время и силы, то я бы плохо кончил.
104. Когда у меня все благополучно, родители меньше интересуются моими делами.
105. Моим родителям трудно сказать мне "нет".
106. Мои родители огорчены, что я все меньше в них нуждаюсь.
107. Мои родители считают, что мое здоровье хуже, чем у большинства моих сверстников.
108. Мои родители считают, что я испытываю по отношению к ним слишком мало благодарности.
109. Мои родители считают, что я не могу обходиться без их постоянной помощи.

110. Большую часть своего свободного времени я провожу вне дома.
 111. Обычно у меня очень много времени для развлечений
 112. Я часто слышу от родителей, что кроме меня им больше никто на свете не нужен.
 113. Моих родителей волнует мой беспокойный и прерывистый сон.
 114. Нередко я слышу от родителей сожаления, что они слишком рано поженились.
 115. Мои родители считают, что всего, чего я добился к настоящему моменту (в учебе, работе или другом), я добился только благодаря их постоянной помощи.
 116. Моими делами в семье в основном занимается кто-то один из родителей.
 117. Кончив уроки, я обычно занимаюсь тем, что мне нравится.
 118. Когда я иду на свидание, у моих родителей портится настроение.
 119. Мои родители обеспокоены тем, что я часто болею.
 120. Мои родители не помогают, а осложняют мою жизнь.

БЛАНК ОТВЕТОВ К ОПРОСНИКУ РОД

Фамилия, имя_

Возраст_

Количество и возраст братьев и сестер

1	19	37	55	73	_____	<u>Г+</u>	6
2	20	38	56	74	_____	<u>Г-</u>	7
3	21	39	57	75	_____	<u>У+</u>	5
4	22	40	58	76	_____	<u>У-</u>	4
5	23	41	59	77	_____	<u>Т+</u>	4
6	24	42	60	78	_____	<u>Т-</u>	4
7	25	43	61	79	_____	<u>З+</u>	4
8	26	44	62	80	_____	<u>З-</u>	3
9	27	45	63	81	_____	<u>С+</u>	4
10	28	46	64	82	_____	<u>С-</u>	4
11	29	47	65	83	_____	<u>Н</u>	5
12	30	48	66	84	_____	<u>РРЧ</u>	7
13	31	49	67	85	_____	<u>ПДК</u>	4
14	32	50	68	86	_____	<u>ВН</u>	3
15	33	51	69	87	_____	<u>ФУ</u>	7
16	34	52	70	88	_____	<u>НРЧ</u>	7
17	35	53	71	89	_____	<u>ПНК</u>	4
18	36	54	72	90	_____	<u>ВК</u>	4
91	97	103	109	115	_____	<u>Г+</u>	
92	98	104	110	116	_____	<u>Г-</u>	
93	99	105	111	117	_____	<u>У+</u>	
94	100	106	112	118	_____	<u>РРЧ</u>	
95	101	107	113	119	_____	<u>ФУ</u>	
96	102	108	114	120	_____	<u>НРЧ</u>	

Обработка результатов.

На бланке регистрации ответов номера ответов, относящихся к одной шкале, расположены в одной строке (исключение составляют 6 шкал, подчеркнутых в регистрационном бланке). Это дает возможность быстрого подсчета баллов по каждой шкале путем суммирования положительных ответов. За каждый положительный ответ дается 1 балл. Справа в бланке регистрации ответов указано сокращенное название шкалы и диагностическое значение. Если число баллов достигает или превышает диагностическое значение, то у обследуемого родителя диагностируется тот или иной тип отклонения в воспитании. Если название шкал подчеркнуты, то к результату необходимо прибавить

число баллов по дополнительной шкале, которая находится в нижней части бланка и обозначена теми же буквами.

Описание шкал опросника.

1. *Гиперпротекция (Г+)*. При гиперпротекции родители уделяют подростку крайне много сил, времени, внимания. Воспитание стало центральным делом жизни родителей, основным, чему посвящена жизнь. Типичные высказывания таких родителей отражают то важное место, которое подросток занимает в их жизни, преувеличенное представление о том, что произойдет, если ему не отдать все силы и время. Эти типичные высказывания использованы при разработке соответствующей шкалы.

2. *Гипопротекция (Г-)*. Ситуация, при которой ребенок оказывается на «периферии» внимания родителей, до него «руки не доходят», родителю «не до него». Подросток часто выпадает из виду. За него берутся лишь время от времени, когда случается что-то серьезное (типичные высказывания таких родителей систематизированы в шкале «Г-»).

Эти две шкалы определяют уровень протекции, т. е. речь идет о том, сколько сил, внимания, времени уделяют родители воспитанию ребенка. Наблюдаются два уровня протекции: чрезмерная (гиперпротекция) и недостаточная (гипопротекция).

3. *Потворствование (У+)*. О потворствовании говорят в том случае, когда родители стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка. Они балуют его. Любое его желание для них – закон. Объясняя необходимость такого воспитания, родители приводят аргументы, являющиеся типичной рационализацией: «слабость» ребенка, его исключительность, желание дать ему то, чего в свое время был лишен сам родитель, то, что подросток растет один, без отца и т. п.

4. *Игнорирование потребностей подростка (У-)*. Данный стиль воспитания противоположен потворствованию и характеризуется недостаточным стремлением родителя к удовлетворению потребностей ребенка. При этом часто ущемляются духовные потребности, особенно потребность в эмоциональном контакте, общении с родителями, в их любви. Описываемый стиль проявляется в определенных высказываниях родителей, косвенно отражающих их нежелание общаться с детьми, в предпочтении детей, ничего не требующих от родителей. Эти две шкалы измеряют степень удовлетворения потребностей ребенка, т. е. в какой мере деятельность родителей нацелена на удовлетворение потребностей подростка как материально-бытовых (в питании, одежде, предметах развлечений), так и духовных (и прежде всего — в общении с родителями, в их любви и внимании). Данная черта семейного воспитания принципиально отличается от уровня протекции, поскольку характеризует не меру занятости родителей воспитанием ребенка, а степень удовлетворения его потребностей. Так называемое «спартанское воспитание» — пример высокого уровня протекции (родитель много занимается воспитанием, уделяет ему большое внимание) и низкое удовлетворение потребностей ребенка.

5. *Чрезмерность требований (обязанностей) (Т+)*. Именно это качество лежит в основе такого типа неправильного воспитания, как «повышенная моральная ответственность». Требования к ребенку в этом случае очень велики, непомерны, не соответствуют его возможностям, не только не содействуют развитию его личности, а напротив, ставят его под угрозу. В одном случае на ребенка перекладывается более или менее значительная часть обязанностей родителей (ведение хозяйства, уход за малолетними детьми). Такие родители, как правило, осознают, что ребенок очень загружен, но не видят в этом чрезмерности нагрузки. Они уверены к тому же, что этого требуют обстоятельства, в которых семья находится в данный момент. В другом — от ребенка ожидают значительных и не соответствующих его способностям успехов в учебе или других престижных занятиях (художественная самодеятельность, спорт и т.п.). Родители подчеркивают в беседе те условия, которые прилагают для организации его успехов.

6. *Недостаточность обязанностей подростка (Т-)*. В этом случае ребенок имеет минимальное количество обязанностей в семье. Эта особенность воспитания проявляется в

высказываниях родителей о том, что трудно привлечь ребенка к какому-нибудь делу по дому.

Эти две шкалы дают представления о требованиях к ребенку, об его обязанностях, т.е. заданиях, которые он выполняет (учеба, уход за собой, участие в организации быта, помощь другим членам семьи).

7. *Чрезмерность требований-запретов (доминирование) (3+)*. В этом случае ребенку «все нельзя». Ему предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность. У стеничных подростков такое воспитание форсирует реакцию эмансипации, у менее стеничных — провоцирует развитие черт сенситивной и тревожно-мнительной (психастенической) акцентуаций. Типичные высказывания родителей отражают их страх перед любым проявлением самостоятельности ребенка. Этот страх проявляется в резком преувеличении ледствий, которые могут иметь место даже при незначительном нарушении запрета, а также в стремлении подавить самостоятельность мысли подростка.

8. Недостаточность *требований-запретов* к ребенку (3-). В этом случае ребенку «все можно». Даже если существуют какие-то запреты, ребенок их легко нарушает, зная, что с него никто не спросит. Он сам определяет время возвращения домой вечером, круг друзей, вопрос о курении и употреблении алкоголя, ни за что не отчитывается перед родителями. Родители при этом не хотят или не могут установить какие-либо рамки в его поведении. Данное воспитание стимулирует развитие гипертимного типа характера у подростка, а особенно — неустойчивого типа. Эти две шкалы указывают на то, что ребенку нельзя делать. Они определяют прежде всего степень самостоятельности ребенка, возможность самому выбирать способ поведения.

9. *Чрезмерность санкций (жестокий стиль воспитания.) (C+)*. Для этих родителей характерна приверженность к строгим наказаниям, чрезмерная реакция даже на незначительные нарушения. Типичные высказывания этих родителей отражают их убеждения в полезности для детей максимальной строгости.

10. *Минимальность санкций (C-)*. Родители склонны обходиться без наказаний или применяют их крайне редко. Они уповают на поощрение, сомневаются в результативности любых наказаний.

Эти две шкалы дают представление о строгости наказаний, применяемых ребенку родителями, за невыполнение семейных требований.

11. Неустойчивость *стиля воспитания (H)*. Оценки по этой шкале позволяют говорить о резкой смене стиля, приемов воспитания. Они свидетельствуют о «шараханьях» родителей от очень строгого стиля к либеральному и, наоборот, от значительного внимания к ребенку к эмоциональному отвержению. При этом родители, как правило, признают значительные колебания в воспитании подростка, однако недооценивают размах (частоту этих колебаний).

Приложение 3

Методика «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман, 1988;
Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой, 2004)

Испытуемому предлагаются 50 утверждений, касающихся поведения в трудной жизненной ситуации. Испытуемый должен оценить как часто данные варианты поведения проявляются у него.

Бланк для ответов копинг-теста

	Оказавшись в трудной ситуации, я ...	никогда	редко	иногда	часто
1	... сосредотачивался на том, что мне нужно было делать дальше – на следующем шаге	0	1	2	3
2	... начинал что-то делать, зная, что это все равно не будет работать, главное – делать хоть что-нибудь	0	1	2	3
3	... пытался склонить вышестоящих к тому, чтобы они изменили свое мнение	0	1	2	3
4	... говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации	0	1	2	3
5	... критиковал и укорял себя	0	1	2	3
6	... пытался не сжигать за собой мосты, оставляя все, как оно есть	0	1	2	3
7	... надеялся на чудо	0	1	2	3
8	... смирялся с судьбой: бывает, что мне не везет	0	1	2	3
9	... вел себя, как будто ничего не произошло	0	1	2	3
10	... старался не показывать своих чувств	0	1	2	3
11	... пытался увидеть в ситуации что-то положительное	0	1	2	3
12	... спал больше обычного	0	1	2	3
13	... срывал свою досаду на тех, кто навлек на меня проблемы	0	1	2	3
14	... искал сочувствия и понимания у кого-нибудь	0	1	2	3
15	... во мне возникла потребность выразить себя творчески	0	1	2	3
16	... пытался забыть все это	0	1	2	3
17	... обращался за помощью к специалистам	0	1	2	3
18	... менялся или рос как личность в	0	1	2	3

	положительную сторону				
19	... извинялся или старался все загладить	0	1	2	3
20	... составлял план действия	0	1	2	3
21	... старался дать какой-то выход своим чувствам	0	1	2	3
22	... понимал, что сам вызвал эту проблему	0	1	2	3
23	... набирался опыта в этой ситуации	0	1	2	3
24	... говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации	0	1	2	3
25	... пытался улучшить свое самочувствие едой, выпивкой, курением или лекарствами	0	1	2	3
26	... рисковал напропалую	0	1	2	3
27	... старался действовать не слишком поспешно, доверяясь первому порыву	0	1	2	3
28	... находил новую веру во что-то	0	1	2	3
29	... вновь открывал для себя что-то важное	0	1	2	3
30	... что-то менял так, что все улаживалось	0	1	2	3
31	... в целом избегал общения с людьми	0	1	2	3
32	... не допускал это до себя, стараясь об этом особенно не задумываться	0	1	2	3
33	... спрашивал совета у родственника или друга, которых уважал	0	1	2	3
34	... старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела	0	1	2	3
35	... отказывался воспринимать это слишком серьезно	0	1	2	3
36	... говорил о том, что я чувствую	0	1	2	3
37	... стоял на своем и боролся за то, чего хотел	0	1	2	3
38	... вымещал это на других людях	0	1	2	3
39	... пользовался прошлым опытом — мне приходилось уже попадать в такие ситуации	0	1	2	3

40	... знал, что надо делать и удваивал свои усилия, чтобы все наладить	0	1	2	3
41	... отказывался верить, что это действительно произошло	0	1	2	3
42	... я давал обещание, что в следующий раз все будет по-другому	0	1	2	3
43	... находил пару других способов решения проблемы	0	1	2	3
44	... старался, что мои эмоции не слишком мешали мне в других делах	0	1	2	3
45	... что-то менял в себе	0	1	2	3
46	... хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или кончилось	0	1	2	3
47	... представлял себе, фантазировал, как все это могло бы обернуться	0	1	2	3
48	... молился	0	1	2	3
49	.. прокручивал в уме, что мне сказать или сделать	0	1	2	3
50	... думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь и старался подражать ему	0	1	2	3

Обработка и интерпретация результатов

- **Конфронтационный копинг** - пункты: 2, 3, 13, 21, 26, 37.
- **Дистанцирование** - пункты: 8, 9, 11, 16, 32, 35.
- **Самоконтроль** - пункты: 6, 10, 27, 34, 44, 49, 50.
- **Поиск социальной поддержки** - пункты: 4, 14, 17, 24, 33, 36.
- **Принятие ответственности** - пункты: 5, 19, 22, 42.
- **Бегство-избегание** - пункты: 7, 12, 25, 31, 38, 41, 46, 47.
- **Планирование решения проблемы** - пункты: 1, 20, 30, 39, 40, 43.
- **Положительная переоценка** - пункты: 15, 18, 23, 28, 29, 45, 48.

В адаптации Крюковой и соавт.

1. подсчитываем баллы, суммируя по каждой субшкале:

- никогда – 0 баллов;
- редко – 1 балл;
- иногда – 2 балла;
- часто - 3 балла

2. вычисляем по формуле: $X = \text{сумма баллов} / \text{max балл} * 100$ Максимальное значение по вопросу, которое может набрать испытуемый 3, а по всем вопросам субшкалы максимально 18 баллов.

Например, если испытуемый набрал 8 баллов:

$$8/18 * 100 = 44,4$$

- это и есть уровень напряжения конфронтационного копинга.

3. Можно определить проще, по суммарному баллу:

- 0-6 – низкий уровень напряженности, говорит об адаптивном варианте копинга;

- 7-12 – средний, адаптационный потенциал личности в пограничном состоянии;
- 13-18 – высокая напряженность копинга, свидетельствует о выраженной дезадаптации.

Описание субшкал

1. **Конфронтация.** Разрешение проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий. Часто стратегия конфронтации рассматривается как неадаптивная, однако при умеренном использовании она обеспечивает способность личности к сопротивлению трудностям, энергичность и предприимчивость при разрешении проблемных ситуаций, умение отстаивать собственные интересы.

2. **Дистанцирование.** Преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Характерно использование интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания и т.п.

3. **Самоконтроль.** Преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на восприятие ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию.

4. **Поиск социальной поддержки.** Разрешение проблемы за счет привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки. Характерны ориентированность на взаимодействие с др. людьми, ожидание поддержки, внимания, совета, сочувствия, конкретной действенной помощи.

5. **Принятие ответственности.** Признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения. Выраженность данной стратегии в поведении может приводить к неоправданной самокритике и самобичеванию, переживанию чувства вины и хронической неудовлетворенности собой.

6. **Бегство-избегание.** Преодоление личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п. При отчетливом предпочтении стратегии избегания могут наблюдаться инфантильные формы поведения в стрессовых ситуациях.

7. **Планирование решения проблемы.** Преодоление проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов.

8. **Положительная переоценка.** Преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста. Характерна ориентированность на надличностное, философское осмысление проблемной ситуации, включение ее в более широкий контекст работы личности над саморазвитием.

Метод незаконченных предложений (Джозеф М. Сакс и С. Леви; апробация Г.Г. Румянцева (1969))

Бланк тестируемого _____

Инструкция: "На бланке теста необходимо закончить предложения одним или несколькими словами".

1. Думаю, что мой отец редко _____
2. Если все против меня, то _____
3. Я всегда хотел _____
4. Если бы я занимал руководящий пост _____
- _____
5. Будущее кажется мне _____
6. Мое начальство _____
7. Знаю, что глупо, но боюсь _____
8. Думаю, что настоящий друг _____
9. Когда я был ребенком _____
10. Идеалом женщины (мужчины) для меня является _____
- _____
11. Когда я вижу женщину рядом с мужчиной _____
- _____
12. По сравнению с большинством других моя семья _____
- _____
13. Лучше всего мне работается с _____
14. Моя мать и я _____
15. Сделал бы все, чтобы забыть _____
16. Если бы мой отец только захотел _____
- _____
17. Думаю, что я достаточно способен, чтобы _____
- _____
18. Я мог бы быть очень счастливым, если бы _____
- _____
19. Если кто-нибудь работает под моим руководством _____
- _____
20. Надеюсь на _____
21. В школе мои учителя _____
22. Большинство моих товарищей не знают, что я боюсь _____
- _____
23. Не люблю людей, которые _____
24. Когда-то _____
25. Считаю, что большинство юношей (девушек) _____
- _____
26. Супружеская жизнь кажется мне _____
27. Моя семья обращается со мной как с _____
- _____
28. Люди, с которыми я работаю _____
29. Моя мать _____
30. Моей самой большой ошибкой было _____
- _____
31. Я хотел бы, чтобы мой отец _____
32. Моя наибольшая слабость заключается в том _____
- _____

33. Моим скрытым желанием в жизни является _____
34. Мои подчиненные _____
35. Наступит тот день, когда _____
36. Когда ко мне приближается мой начальник _____
37. Хотелось бы мне перестать бояться _____
38. Больше всех люблю тех людей, которые _____
39. Если бы я снова стал молодым _____
40. Считаю, что большинство женщин (мужчин) _____
41. Если бы у меня была нормальная половая жизнь _____
42. Большинство известных мне семей _____
43. Люблю работать с людьми, которые _____
44. Считаю, что большинство матерей _____
45. Когда я был молодым, то чувствовал вину, если _____
46. Думаю, что мой отец _____
47. Когда мне начинает не везти, я _____
48. Больше всего я хотел бы в жизни _____
49. Когда я даю другим поручение _____
50. Когда буду старым _____
51. Люди, превосходство которых над собой я признаю _____
52. Мои опасения не раз заставляли меня _____
53. Когда меня нет, мои друзья _____
54. Моим самым живым воспоминанием детства является _____
55. Мне очень не нравится, когда женщины (мужчины) _____
56. Моя половая жизнь _____
57. Когда я был ребенком, моя семья _____
58. Люди, которые работают со мной _____
59. Я люблю свою мать, но _____
60. Самое худшее, что мне случилось совершить, это _____

Ключ к тесту

№	Группы предложений	№ заданий
1	Отношение к отцу	1 16 31 46

2	Отношение к себе	2	17	32	47
3	Нереализованные возможности	3	18	33	48
4	Отношение к подчиненным	4	19	34	49
5	Отношение к будущему	5	20	35	50
6	Отношение к вышестоящим лицам	6	21	36	51
7	Страхи и опасения	7	22	37	52
8	Отношение к друзьям	8	23	38	53
9	Отношение к своему прошлому	9	24	39	54
10	Отношение к лицам противоположного пола	10	25	40	55
11	Сексуальные отношения	11	26	41	56
12	Отношения к семье	12	27	42	57
13	Отношение к сотрудникам	13	28	43	58
14	Отношение к матери	14	29	44	59
15	Чувство вины	15	30	45	60

Каждый ответ необходимо оценить по следующей схеме: -2 балла, 0 баллов, +2 балла. Ставим +2 балла за оптимистический подход к выбранному аспекту отношений; 0 – за нейтральный или социально приемлемый ответ; -2 – за ответ, свидетельствующий о психологических проблемах по данному аспекту. Если, к примеру, в группе предложений “Отношение к отцу” общая сумма баллов от -4 до -8 баллов, то над этим аспектом отношений и нужно работать психологу.

Все вопросы разделены на 15 групп, в каждой группе по 4 вопроса. Ответ по каждому вопросу оценивается по пятибалльной системе (-2, -1, 0, 1, 2). Ответы по каждой группе предложений суммируются. Например, $-1+(-2)+0+2 = -1$. Получив суммарный балл по каждой группе предложений, следует отдельно выписать группы с преобладанием положительной системы отношений, затем группы с безразличными отношениями и, наконец, „проблемные” группы предложений. Фактически производится группировка 15-ти шкал теста по эмоциональной значимости для испытуемого.

Содержание диагностической беседы с подростками

1. Отношение со сверстниками: предпочтение одного близкого друга или компании приятелей, положение среди товарищей, причины выбора приятелей по определенным личным качествам, по общности увлечения, для увеселения и т.п.
2. Отношение к себе: самооценка и уровень притязаний, эмоциональная составляющая, отношение к своим чертам и особенностям, принятие различных сторон Я.
3. Внутрисемейные отношения: состав семьи (кто назван первым, о ком забыл упомянуть), кто занимается его воспитанием, наиболее близкий член семьи, с кем в семье конфликтные отношения и в чем причина конфликтов между другими членами семьи, отношение к ним подростка.
4. Отношения с каждым из родителей и между ними по мнению подростка: кому из родителей отдаётся предпочтение, наличие совместного досуга, количество совместного времяпрепровождения. Эмоциональная составляющая отношений родитель-ребёнок, родитель-родитель.
5. Наиболее тяжелые события в прошлом и реакция на них. Наличие в настоящем или в прошлом нарушений сна, аппетита, самочувствия и настроения.

Приложение 6

Таблица 1

Сводная таблица результатов исследования детско-родительских отношений депривированных подростков (мать)

№	Пол	Возраст	Принятие	Эмпатия	Эмоциональная дистанция	Сотрудничество	Принятие решений	Конфликтность	Поощрение автономности	Требовательность	Мониторинг	Контроль	Авторитарность	Оказание поощрений	Реализация наказаний	Непоследовательность родителя	Неуверенность родителя	Удовлетворение потребностей ребенка	Неадекватность образа ребенка	Враждебность	Доброжелательность	Удовлетворенность отношениями
1	ж	13	7	8	6	5	15	8	11	11	10	10	18	5	8	14	16	13	10	7	2	14
2	ж	13	20	20	13	14	12	1	21	19	11	14	14	9	1	17	13	14	11	3	13	19
3	ж	14	14	20	15	11	14	2	19	20	18	11	17	11	4	13	11	18	8	4	11	20
4	ж	13	17	19	11	15	18	3	11	11	19	19	16	4	5	11	13	15	9	2	10	22
5	ж	12	14	21	5	22	19	1	10	14	17	20	10	9	3	12	14	14	6	4	14	26
6	м	12	12	24	9	16	14	10	20	13	20	21	11	7	6	14	15	11	7	5	13	23
7	ж	12	19	11	11	21	20	0	21	16	16	20	10	8	4	15	13	12	8	7	11	24
8	м	13	20	10	15	16	21	1	22	14	20	21	14	9	6	14	13	13	6	3	12	21
9	ж	13	21	18	12	21	22	6	23	17	21	14	15	9	4	8	14	15	7	5	10	23
10	ж	13	23	19	16	21	14	5	21	19	17	15	16	8	8	9	9	11	6	3	9	21
11	ж	14	24	20	15	11	21	8	22	20	13	18	14	9	6	10	13	14	5	5	8	20
12	м	15	23	21	16	14	18	4	21	21	14	19	15	13	4	11	11	15	6	6	7	19
13	ж	11	21	22	11	17	20	6	20	11	16	13	13	11	7	10	10	17	7	3	8	18
14	ж	12	14	23	18	11	21	3	19	19	13	11	13	13	3	9	13	15	8	2	9	23
15	ж	14	15	24	20	10	20	4	18	20	14	10	15	12	6	7	11	12	10	2	8	27
16	м	12	13	25	11	22	19	2	17	11	15	13	14	10	5	9	13	14	11	1	7	21
17	ж	15	12	23	14	21	16	4	20	14	22	11	17	5	2	10	14	11	10	5	8	23

18	Ж	16	11	22	17	20	17	1	21	13	21	19	17	10	7	13	15	13	12	5	9	24
19	Ж	15	21	21	13	20	15	3	22	16	19	20	13	11	4	12	13	9	10	7	10	25
20	М	12	23	23	18	19	19	4	23	14	11	20	15	13	5	11	13	1	15	6	11	25
21	Ж	15	20	18	14	20	20	4	21	17	20	21	11	10	7	11	14	13	16	6	13	26
22	Ж	12	19	19	18	21	18	2	22	19	21	19	8	11	6	17	9	21	14	7	12	21
23	М	13	21	20	16	20	14	1	21	20	19	18	10	9	4	14	13	14	3	8	14	19
24	М	14	19	21	16	21	20	1	20	14	13	19	15	13	6	8	13	15	1	4	12	18
25	Ж	12	19	21	17	19	21	2	19	13	14	19	14	11	3	9	11	21	17	6	12	20
26	Ж	15	20	22	17	14	10	4	18	16	15	20	9	7	2	10	13	20	9	4	10	21
27	М	16	10	21	17	14	14	3	17	14	22	20	15	13	1	11	14	15	10	6	11	21
28	М	12	20	19	17	15	16	4	17	11	21	21	13	10	5	10	15	11	11	3	10	20
29	М	15	18	21	17	21	18	2	21	12	19	19	13	9	3	9	13	10	12	4	12	23
30	М	12	17	22	17	22	18	1	13	17	11	18	11	7	5	7	13	8	14	7	12	24
31	Ж	13	19	10	17	17	18	1	15	18	20	19	16	9	2	14	14	9	15	9	10	26
32	М	13	19	25	17	21	14	2	15	14	21	19	10	7	4	8	13	8	17	6	11	21
33	М	13	18	21	18	19	20	2	22	11	19	20	15	10	2	9	11	7	14	7	10	23
34	Ж	13	19	23	18	19	21	1	21	12	13	20	14	8	4	10	13	8	12	8	14	21
35	Ж	14	19	21	18	20	22	1	15	17	14	21	9	5	7	11	14	7	10	5	13	23
36	М	12	23	21	4	21	23	7	17	17	14	18	17	11	6	11	14	7	15	1	7	21

Приложение 7

Таблица 2

Сводная таблица результатов исследования детско-родительских отношений депривированных подростков (отец)

№	Пол	Возраст	Принятие	Эмпатия	Эмоциональная дистанция	Сотрудничество	Принятие решений	Конфликтность	Поощрение автономности	Требовательность	Мониторинг	Контроль	Авторитарность	Оказание поощрений	Реализация наказаний	Непоследовательность родителя	Неуверенность родителя	Удовлетворение потребностей ребенка	Неадекватность образа ребенка	Враждебность	Доброжелательность	Удовлетворенность отношениями
1	ж	13	7	8	6	5	15	10	11	11	10	10	18	5	8	14	16	9	10	7	2	14
2	ж	13	20	16	13	14	12	9	19	19	11	14	14	9	7	17	13	8	11	3	13	19
3	ж	14	14	17	15	11	14	8	19	20	18	11	17	11	8	9	11	9	8	4	7	20
4	ж	13	17	19	11	15	18	7	11	11	19	19	16	4	8	8	13	14	9	2	8	22
5	ж	12	14	21	5	22	19	8	10	14	17	19	10	9	5	7	14	1	6	4	9	26
6	м	12	12	11	9	16	14	10	18	17	16	20	11	7	6	9	15	3	7	5	8	23
7	ж	12	19	11	11	21	14	7	17	16	16	20	16	8	4	6	13	11	8	7	7	24
8	м	13	20	10	15	16	16	9	16	14	14	21	15	9	6	14	13	14	6	3	8	14
9	ж	13	21	18	12	21	15	7	18	17	21	19	18	9	4	8	14	15	7	5	9	19
10	ж	13	19	19	16	21	11	5	14	19	15	18	16	8	8	9	9	11	6	3	9	20
11	ж	14	11	20	15	11	14	8	11	20	13	19	14	9	6	10	13	15	5	5	8	22
12	м	15	23	19	16	14	13	4	11	21	14	19	15	4	4	11	11	11	6	6	7	26
13	ж	11	13	22	11	17	20	6	13	11	16	18	13	9	7	10	10	17	7	3	8	23
14	ж	12	14	16	18	11	15	3	14	19	11	12	13	7	3	9	13	9	8	2	9	24
15	ж	14	15	14	20	10	16	4	10	20	14	14	14	8	7	7	11	14	10	2	8	21
16	м	12	13	25	11	22	19	2	17	15	15	15	15	9	8	9	13	12	11	1	7	23
17	ж	15	12	12	14	21	16	4	20	18	22	19	14	5	8	10	14	11	10	5	8	24

18	Ж	16	11	16	17	20	17	9	21	18	11	20	16	10	7	13	15	21	8	5	9	14
19	Ж	15	21	18	15	20	15	9	22	16	19	14	20	11	8	12	13	9	6	7	11	19
20	М	12	23	13	18	19	19	8	23	17	14	15	15	13	8	6	13	18	7	6	10	20
21	Ж	15	19	14	14	20	20	4	21	17	11	10	21	10	5	8	14	12	6	6	14	22
22	Ж	12	20	19	18	21	18	8	22	19	21	13	8	4	6	6	9	21	5	7	13	26
23	М	13	21	14	21	20	14	7	21	20	14	19	15	9	4	14	13	1	6	8	11	23
24	М	14	21	21	16	21	20	9	20	14	13	11	15	7	6	8	13	15	1	4	12	24
25	Ж	12	23	14	17	19	21	10	19	16	16	14	16	8	7	9	11	17	17	6	12	21
26	Ж	15	21	15	17	14	10	4	18	16	15	15	18	9	8	10	13	16	9	4	10	24
27	М	16	20	16	20	14	14	6	17	14	16	20	19	13	8	11	14	15	10	6	11	21
28	М	12	19	19	19	15	16	5	17	11	21	16	20	10	5	10	14	17	11	3	7	19
29	М	15	18	17	17	21	18	7	10	17	16	17	21	9	3	9	13	17	12	4	8	20
30	М	12	12	22	16	22	18	5	20	17	14	18	20	7	5	7	13	7	14	1	9	22
31	Ж	13	20	10	17	17	16	7	21	18	11	14	23	9	2	14	14	6	15	5	8	26
32	М	13	21	14	17	21	14	6	15	18	10	11	21	7	4	8	13	9	17	5	7	14
33	М	13	21	13	18	19	13	6	23	11	19	20	20	10	2	9	11	11	14	7	8	19
34	Ж	13	13	1	18	19	13	5	21	18	12	13	14	8	4	10	13	12	8	6	9	20
35	Ж	14	20	11	18	20	11	5	20	17	13	21	21	5	7	11	14	13	6	5	14	22
36	М	12	19	15	18	21	14	4	19	18	15	18	15	14	19	8	8	13	10	19	7	1

Приложение 8
Таблица 3

Сводная таблица результатов семейных отношений подростков в условиях семейной депривации

№	Пол	Возраст	Г+	Г-	У+	У-	Т+	Т-	З+	З-	С+	С-	Н	РРЧ	ПДК	ВН	ФУ	НРЧ	ПНК	ВК
1	ж	13	4	9	4	7	4	7	4	2	3	4	3	2	4	2	4	2	2	4
2	ж	13	6	9	3	8	3	8	4	3	3	2	3	4	5	4	7	1	4	0
3	ж	14	4	7	3	7	3	6	7	3	5	3	3	3	4	3	2	2	2	4
4	ж	13	3	6	5	8	2	5	8	4	6	4	2	7	3	4	6	3	4	3
5	ж	12	4	8	4	6	4	4	9	2	2	6	4	4	3	2	3	4	5	3
6	м	12	6	7	3	7	5	5	8	3	6	4	5	3	2	3	7	1	3	2
7	ж	12	4	8	3	8	3	7	6	4	3	3	3	3	4	4	4	2	3	4
8	м	13	3	6	2	7	3	6	7	1	7	4	3	2	5	1	3	3	4	8
9	ж	13	4	7	4	6	4	5	7	2	4	2	4	4	3	2	3	4	7	6
10	ж	13	2	6	5	7	7	8	8	3	3	6	7	8	3	3	2	5	3	7
11	ж	14	6	8	3	8	5	6	7	4	3	4	3	6	5	4	4	6	5	1
12	м	15	4	6	3	8	7	5	5	5	2	5	5	7	3	4	2	3	5	2
13	ж	11	7	6	4	8	5	5	6	6	4	6	5	4	4	5	6	4	5	3
14	ж	12	4	8	5	5	4	6	8	4	5	2	5	5	3	4	4	2	3	2
15	ж	14	8	9	6	9	8	4	7	2	3	6	6	3	3	3	5	6	4	1
16	м	12	5	9	7	9	9	4	7	5	3	3	4	4	2	3	6	4	1	3
17	ж	15	7	8	5	8	7	5	7	5	4	7	4	5	4	2	2	4	2	2
18	ж	16	4	8	7	8	6	5	8	6	4	5	3	6	5	4	7	3	3	1
19	ж	15	2	8	5	7	3	5	6	4	5	4	2	2	3	5	5	3	4	3
20	м	12	4	9	8	6	4	4	7	3	3	3	5	6	4	3	8	2	5	2
21	ж	15	2	9	9	7	5	3	9	6	5	4	2	3	3	3	6	4	6	1
22	ж	12	4	7	3	8	8	2	9	4	5	2	1	7	1	0	8	5	1	5
23	м	13	4	9	3	8	3	2	8	4	3	3	3	3	4	4	4	2	3	4
24	м	14	3	9	2	7	3	4	8	1	7	4	3	2	5	1	3	3	4	8
25	ж	12	4	7	4	9	4	4	9	2	4	2	4	4	3	2	3	4	7	6
26	ж	15	2	9	5	8	7	3	8	3	3	6	7	8	3	3	2	5	3	7
27	м	16	6	8	3	7	5	4	8	4	3	4	3	6	5	4	4	6	5	1
28	м	12	4	9	3	8	7	3	4	5	2	5	5	7	3	4	2	3	5	2
29	м	15	7	6	4	8	5	5	5	6	4	6	5	4	4	5	6	4	5	3

30	м	12	4	7	5	8	4	1	6	4	5	2	5	5	3	4	4	2	3	2
31	ж	13	6	7	3	5	5	1	7	4	3	4	3	6	5	4	4	6	5	1
32	м	13	4	8	3	7	7	8	8	5	2	5	5	7	3	4	2	3	5	2
33	м	13	7	6	4	7	5	2	3	6	4	6	5	4	4	5	6	4	5	3
34	ж	13	4	8	5	8	4	2	1	4	5	2	5	5	3	4	4	2	3	2
35	ж	14	4	8	8	7	4	3	4	3	3	3	5	6	4	3	8	2	5	2
36	м	12	2	8	9	7	5	4	2	6	5	4	2	3	3	3	6	4	6	1

Приложение 9

Таблица 4

Сводная таблица результатов исследования стратегий совладающего поведения подростков в условиях семейной депривации

№	Пол	Возраст	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
1	ж	13	13	14	8	7	9	10	4	2
2	ж	13	11	3	7	12	8	9	3	3
3	м	14	13	15	7	9	6	14	2	4
4	м	13	10	16	10	7	2	11	4	5
5	ж	12	15	14	9	4	12	17	4	6
6	ж	12	16	15	8	9	8	15	15	5
7	м	12	8	11	7	3	4	17	6	4
8	м	13	14	12	5	10	12	14	5	4
9	м	13	13	13	5	6	15	6	4	1
10	м	13	17	15	3	3	8	7	14	5
11	ж	14	12	16	6	9	7	12	6	5
12	м	15	13	11	7	9	11	13	5	6
13	м	11	17	10	8	5	16	11	3	6
14	ж	12	12	16	9	17	7	17	7	7
15	ж	14	14	9	7	6	6	8	11	17
16	м	12	15	11	9	6	6	16	5	16
17	ж	15	7	8	11	14	12	5	7	6
18	ж	16	8	5	15	2	6	8	14	3
19	ж	15	4	5	15	14	8	13	8	16
20	ж	12	9	9	6	15	11	6	3	6
21	ж	15	8	7	16	7	5	5	11	8
22	м	12	9	8	16	6	10	10	13	6
23	ж	13	14	6	6	8	6	15	6	6
24	м	14	5	9	13	16	7	5	6	4
25	ж	12	15	6	2	3	5	14	8	6
26	ж	15	7	8	17	5	6	5	11	6
27	ж	16	11	9	7	14	6	17	13	10
28	м	12	7	8	11	16	12	8	7	6
29	ж	15	7	5	3	2	6	15	17	7
30	ж	12	4	9	15	14	6	13	8	16
31	ж	13	6	8	6	16	11	8	3	6
32	м	13	7	15	10	6	5	16	11	8
33	ж	13	7	8	6	16	6	10	6	8
34	ж	13	5	16	6	14	7	15	6	6
35	ж	14	5	3	13	15	7	13	6	7
36	м	12	4	17	2	3	12	14	11	6

Сводная таблица результатов метода незаконченных предложений

№	Пол	Возраст	Отношение к отцу	Отношение к себе	Нереализованные возможности	Отношение к будущему	Страхи и опасения	Отношение к друзьям	Отношение к своему прошлому	Отношение к лицам противоположного пола	Сексуальные отношения	Отношения к семье	Отношение к матери	Чувство вины
1	ж	13	-2	3	-6	8	2	0	1	1	4	-2	-2	-4
2	ж	13	2	6	3	7	-3	-5	0	8	4	-6	-1	-5
3	ж	14	-2	-3	-2	-1	-5	2	4	7	1	-2	-1	-4
4	ж	13	-4	4	5	-6	-4	4	8	8	7	-6	2	-4
5	ж	12	-6	5	0	-2	2	2	3	6	4	-8	3	1
6	ж	12	-8	4	0	-1	-4	5	1	-2	-1	0	-6	-6
7	ж	12	-6	7	0	-7	-2	5	7	7	8	-4	-8	-1
8	ж	13	4	4	-6	-2	-6	8	-3	6	-2	-2	-2	-8
9	ж	13	-2	4	0	-3	-3	4	5	5	2	0	-4	-2
10	ж	13	1	6	-1	6	-6	-2	5	-3	2	-8	0	-2
11	ж	14	-2	6	4	-4	0	8	-4	-3	4	-6	-4	-4
12	ж	15	-4	-4	-4	-4	-5	-4	-2	-4	2	-4	2	-6
13	ж	11	1	8	-4	0	-5	8	-8	6	1	-7	-6	-5
14	ж	12	-7	-1	0	-2	-4	3	1	2	3	0	0	-5
15	ж	14	-5	-1	6	-1	-7	8	5	4	6	-3	-6	0
16	ж	12	5	6	5	-2	3	4	-4	7	0	0	0	3
17	ж	15	-1	-2	0	1	2	3	4	0	-2	-2	-4	1
18	ж	16	-2	7	6	-2	-3	5	4	-6	6	1	-3	0
19	ж	15	-3	7	0	2	-5	6	0	6	3	2	-2	-4
20	ж	12	-4	-4	5	1	0	7	3	7	-1	-5	-1	3
21	ж	15	-1	1	0	-2	3	3	2	1	0	6	-2	-1
22	ж	12	0	8	3	1	0	0	2	1	-2	-6	0	2
23	ж	13	-2	8	0	-6	3	0	6	8	8	0	-2	1
24	ж	14	-1	1	0	-3	2	6	4	-1	2	-3	5	0
25	ж	12	-1	-8	1	0	-2	-3	0	2	3	-2	0	5
26	ж	15	0	1	0	-2	4	7	0	1	-2	-4	0	2
27	ж	16	3	8	2	0	-2	-6	-1	0	1	-8	-3	2
28	м	12	-1	-5	-3	-3	3	8	5	3	-3	-6	-8	4
29	м	15	-1	6	-2	-3	-6	6	6	-2	-6	-5	-7	-6
30	м	12	0	8	4	2	-6	-5	3	2	-5	0	-4	4
31	м	13	-2	5	0	-4	6	7	0	-6	0	-6	6	8
32	м	13	-2	1	3	0	-2	-3	1	2	3	-8	-6	-7
33	м	13	-1	3	2	-1	1	5	-6	1	2	0	0	6
34	м	13	-4	3	4	0	-6	-1	3	-8	-1	-4	-1	-3
35	м	14	-1	-3	8	3	3	7	-1	-5	4	-6	-5	2
36	м	12	0	-6	-4	-6	-2	-2	6	2	-2	-8	-8	7

Приложение 11

Таблица 6

Статистическая обработка данных по критерию U Манна-Уитни

	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
U Манна-Уитни	36,500	66,000	121,500	125,500	105,500	140,000	86,500	70,000
W Вилкоксона	226,500	256,000	257,500	261,500	295,500	330,000	222,500	206,000
Z	-3,842	-2,864	-1,016	-,882	-1,559	-,399	-2,185	-2,793
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,000	,004	,310	,378	,119	,690	,029	,005
Точная знч. [2*(1-сторон. знач.)]	,000 ^b	,004 ^b	,317 ^b	,385 ^b	,125 ^b	,707 ^b	,029 ^b	,006 ^b

Примечание: *вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,05$; **вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,01$; ***вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,001$.

Приложение 12
Таблица 7

Корреляционная матрица исследуемых показателей

		Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
Г1	Коэффициент корреляции	-,206	-,021	,201	,059	,050	-,086	,070	,006
	Знач. (2-х сторонняя)	,228	,905	,239	,732	,774	,617	,684	,973
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
Г2	Коэффициент корреляции	-,126	-,447**	,137	-,009	-,127	-,142	,253	,141
	Знач. (2-х сторонняя)	,463	,006	,425	,958	,462	,409	,136	,413
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
У1	Коэффициент корреляции	-,188	-,032	,359*	-,036	,097	-,231	,193	,383*
	Знач. (2-х сторонняя)	,271	,854	,031	,837	,575	,175	,260	,021
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
У2	Коэффициент корреляции	-,229	-,424**	,165	,024	-,128	-,257	,054	,047
	Знач. (2-х сторонняя)	,180	,010	,336	,888	,459	,130	,754	,783
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
Т1	Коэффициент корреляции	,014	-,203	,030	-,061	,029	,015	,507**	,447**
	Знач. (2-х сторонняя)	,938	,235	,862	,725	,868	,929	,002	,006

	N	36	36	36	36	36	36	36	36
T2	Коэффициент корреляции	,380*	,216	-,150	-,023	,067	-,083	-,253	-0,04
	Знач. (2-х сторонняя)	,022	,206	,382	,896	,699	,632	,137	,595
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
31	Коэффициент корреляции	,212	-,034	,218	,005	-,091	-,075	,288	-,010
	Знач. (2-х сторонняя)	,215	,843	,202	,979	,598	,665	,089	,955
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
32	Коэффициент корреляции	-,397*	-,169	,307	,214	-,022	,073	,041	,351*
	Знач. (2-х сторонняя)	,017	,323	,069	,210	,897	,672	,812	,036
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
C1	Коэффициент корреляции	,190	,028	,034	,123	-,061	,100	-,162	-,117
	Знач. (2-х сторонняя)	,267	,873	,843	,473	,723	,563	,345	,498
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
C2	Коэффициент корреляции	,160	,101	-,028	-,237	-,029	,163	,282	,256
	Знач. (2-х сторонняя)	,350	,559	,873	,165	,868	,342	,096	,132
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
H	Коэффициент корреляции	-,071	,062	-,144	,018	,085	-,004	,373*	,325
	Знач. (2-х сторонняя)	,682	,720	,401	,919	,623	,982	,025	,053
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
PPЧ	Коэффициент корреляции	-,228	-,056	-,052	,037	-,149	,066	,297	,301
	Знач. (2-х	,180	,744	,765	,830	,386	,702	,078	,075

	сторонняя)								
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
ПДК	Коэффициент корреляции	-,205	,014	,015	-,029	-,054	,024	-,093	-,167
	Знач. (2-х сторонняя)	,231	,934	,929	,867	,753	,889	,590	,329
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
ВН	Коэффициент корреляции	-,455**	,062	,093	,453**	,009	,011	-,198	,266
	Знач. (2-х сторонняя)	,005	,722	,590	,006	,957	,949	,246	,117
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
ФУ	Коэффициент корреляции	-,162	-,018	,251	,130	,071	-,038	-,028	,180
	Знач. (2-х сторонняя)	,346	,915	,139	,451	,679	,827	,872	,293
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
НРЧ	Коэффициент корреляции	,149	,051	,026	-,198	-,016	-,029	,259	,280
	Знач. (2-х сторонняя)	,385	,766	,880	,247	,925	,868	,128	,098
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
ПНК	Коэффициент корреляции	-,057	,124	,018	-,232	,092	-,036	,036	,260
	Знач. (2-х сторонняя)	,741	,471	,919	,174	,595	,833	,834	,126
	N	36	36	36	36	36	36	36	36
ВК	Коэффициент корреляции	,257	,159	-,299	-,149	-,027	,004	-,128	-,365*
	Знач. (2-х сторонняя)	,130	,355	,076	,384	,876	,983	,457	,029
	N	36	36	36	36	36	36	36	36

Примечание: *. Корреляция значима на уровне $p \leq 0.05$; **. Корреляция значима на уровне $p \leq 0.01$

Приложение 13

Таблица 8

Статистическая обработка данных по критерию U Манна-Уитни №1 (сравнение контрольной и экспериментальной группы)

	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
U Манна-Уитни	5,500	7,000	25,500	22,500	28,000	5,500	24,500	31,000
W Вилкоксона	41,500	43,000	61,500	58,500	64,000	41,500	60,500	67,000
Z	-2,797	-2,655	-,690	-1,006	-,430	-2,795	-,798	-,107
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,005**	,008**	,490	,314	,667	,005**	,425	,914
Точная знч. [2*(1-сторон. знач.)]	,003 ^b	,007 ^b	,505 ^b	,328 ^b	,721 ^b	,003 ^b	,442 ^b	,959 ^b

Примечание: *вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,05$; **вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,01$; ***вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,001$.

Приложение 14

Таблица 9

Статистическая обработка данных по T-критерию Уилкоксона (Вилкоксона) №2 («до» и «после» психокоррекционного воздействия)

	Отноше ние к отцу	Отноше ние к себе	Нереализова нные возможности	Отноше ние к будуще му	Стра х и опасен ия	Отноше ние к друзьям	Отноше ние к своему прошло му	Отношение к лицам противопо ложного пола	Сексуаль ные отношен ие	Отноше ния к семье	Отноше ние к матери	Чувств о вины
Z	-1,687 ^b	-1,413 ^b	-,879 ^c	-2,965	-,652 ^c	-2,156 ^b	-1,474 ^c	-,492 ^c	-,324 ^c	-2,247 ^c	-2,494 ^c	-1,439 ^c
Асимптотиче ская значимость (2- сторонняя)	,144	,240	,352	0,002**	,196	,068	,148	,483	,747	0,001***	0,008	,285

Примечание: *вероятность ошибки на уровне $p < 0,05$; **вероятность ошибки на уровне $p < 0,01$; ***вероятность ошибки на уровне $p < 0,001$.

Приложение 15

Таблица 10

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

	Отноше ние к отцу	Отноше ние к себе	Нереализова нные возможности	Отноше ние к будуще му	Стра х и опасе ния	Отноше ние к друзьям	Отноше ние к своему прошло му	Отношение к лицам противополож ного пола	Сексуаль ные отношени е	Отноше ния к семье	Отноше ние к матери	Чувст во вины
U Манна- Уитни	14,500	24,000	31,500	3,000	30,000	21,000	31,000	28,500	26,000	11,500	9,000	26,00 0
W Вилкоксона	50,500	60,000	67,500	39,000	66,000	57,000	67,000	64,500	62,000	47,500	45,000	62,00 0
Z	-1,860	-,857	-,055	-3,068	-,212	-1,185	-,106	-,371	-,639	-2,164	-2,437	-,725
Асимптотиче ская значимость (2- сторонняя)	,063	,392	,956	,002**	,832	,236	,916	,711	,523	,030*	,015*	,469
Точная знч. [2*(1-сторон. знач.)]	,065 ^b	,442 ^b	,959 ^b	,001 ^b	,878 ^b	,279 ^b	,959 ^b	,721 ^b	,574 ^b	,028 ^b	,015 ^b	,574 ^b

Примечание: *вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,05$; **вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,01$; ***вероятность ошибки на уровне $p \leq 0,001$.

Приложение 16

Таблица 11

Статистическая обработка данных по T-критерию Уилкоксона (Вилкоксона) №1 («до» и «после» психокоррекционного воздействия)

	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
Z	-2,527 ^b	-2,319 ^b	-,604 ^c	-,634 ^c	-,738 ^c	-2,366 ^b	-1,474 ^c	-,497 ^c
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,012*	,020*	,546	,526	,461	,018*	,141	,619

Примечание: *вероятность ошибки на уровне $p < 0,05$; **вероятность ошибки на уровне $p < 0,01$; ***вероятность ошибки на уровне $p < 0,001$.

Программа психокоррекции стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации

Цель программы: психокоррекция непродуктивных стратегий совладающего поведения у подростков в условиях семейной депривации.

Задачи программы:

1. Работа над укреплением своего личного ресурса: формирование адекватной и позитивной самооценки, развитие ответственности.
2. Создание условий для включения подростков в процесс самопознания и самопринятия.
3. Повышения уровня социально-психологической компетентности подростков.
4. Развитие эффективных стратегий совладающего поведения, обучение адаптивным стратегиям решения проблем и саморегуляции.

Критерии отбора в группу

Отбор участников проводится на основе результатов диагностики. Психокоррекционная программа предназначена для работы с подростками, нуждающимися в срочной психоэмоциональной поддержке.

Экспериментальная и контрольная группы были сформированы путём проведения процедуры случайного отбора: испытуемый, выбранный из списка всех подходящих испытуемых, включается в группу с помощью таблицы случайных чисел. Экспериментальная группа непосредственно подвергается экспериментальному воздействию, в то время как с контрольной группой специальной работы не проводится.

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

Блоки программы

1. Психологическая коррекция когнитивной сферы.
2. Психологическая коррекция эмоциональной сферы.
3. Психологическая коррекция поведенческой сферы.

Критерии эффективности программы

1. Снижение эмоционального напряжения подростков.
2. Приобретение умений и навыков конструктивно строить общение, избегать эмоциональных конфликтов.
3. Развитие способности подростков увидеть и понять перспективу своей будущей жизни.
4. Развитие эффективных стратегий совладающего поведения у подростков, находящихся в группе риска.

Организация занятий.

1. Ритуал приветствия – позволяет создать атмосферу группового доверия и принятия (5 минут).
2. Разминка – позволяет активизировать подростков, снять мышечное напряжение, настроить их на продуктивную групповую деятельность (5 минут).
3. Основное содержание занятий – совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач данного занятия (30 минут).
4. Рефлексия и ритуал прощания – выражение эмоционального отношения к занятию, подведение итогов (5 минут). Программа является групповой, рассчитана на занятия по 8-10 человек.

Содержание программы

1. Психологическая коррекция когнитивной сферы (6 занятий по 45 минут).

Цели:

- познакомиться со спецификой работы в группе, со структурой занятий, установить принципы работы в группе;
- коррекция самооценки, снятие напряжения в отношениях с другими.

Занятие 1.

Цель:

- познакомить участников друг с другом, ведущим и правилами группы;
- создать в группе положительную и доверительную атмосферу.

Приветствие (5 минут).

«ТРИ КАЧЕСТВА, КОТОРЫЕ...». Участникам группы предлагается назвать себя и дополнить эту информацию перечислением трех (двух, четырех) своих качеств, качеств, которые помогают им добиваться успеха в сфере, соответствующей тематике данного тренинга. Еще один вариант - называние как качеств, обеспечивающих личную эффективность в той или иной области, так и качеств, снижающих ее (в равной пропорции или в отношении 2:1).

Разминка (5 минут).

«ПОМЕНИТЕСЬ МЕСТАМИ ТЕ, КТО...». Участники группы садятся по кругу, тренер стоит в центре круга. «Сейчас у нас будет возможность продолжить знакомство. Сделаем это так: стоящий в центре круга (для начала им буду предлагать) поменяться местами (пересесть) всем тем, кто обладает каким-либо общим признаком. Например, я скажу: «Пересядьте все те, у кого сестры», - и все, у кого есть сестры, должны поменяться местами. При этом тот, кто стоит в центре круга, постарается успеть занять место тот, кто останется в центре круга без места, продолжит игру. Кроме того, каждый, кто оказывается в центре круга, прежде, чем назвать признак, будет выбирать одного из нас наблюдателем, называя его имя (так, сейчас наблюдателем будет Дима), Когда все поменяются местами, именно Дима перечислит нам тех, у кого есть сестры, остальные будут внимательно слушать и помогать наблюдателю, если у него возникнут затруднения».

Основная часть (30 минут).

Упражнение № 1: «Правила нашей группы» (15 минут).

«После того, как мы познакомимся, приступим к изучению основных правил социально-психологического тренинга и особенностей этой формы общения. В каждой тренинговой группе могут быть свои правила. Сейчас мы обсудим основные из них, а затем приступим к выработке правил работы именно нашей группы.» (Участникам подробно объясняются правила, даются исчерпывающие ответы на возникающие у них вопросы; после этого обсуждаются поступающие от участников предложения об изменении правил или добавлении новых; после голосования окончательно согласованные и принятые правила являются законом для работы группы).

Основные правила:

- *Закон «ноль-ноль»*, предусматривающий своевременное начало тренинга, его окончание и столь же своевременное возвращение в аудиторию после перерыва.
- *Обращение друг к другу на «ты»* (для работы с детьми эта норма может быть несколько изменена, но обращение к ведущему по имени, без отчества весьма желательно).
- *Работа «от и до»*: человек, принявший решение об участии в тренинге, ищет возможность присутствовать на всех занятиях с начала до самого конца.
- *Конфиденциальность информации*, обсуждаемой в группе, ее закрытость для обсуждения за пределами тренинговой ситуации.

- «Здесь и сейчас». Работа группы разворачивается только в пространстве актуальных переживаний и потребностей участников.

- Все высказывания должны идти *от своего имени*: «я считаю...», «я думаю...», а не «все сейчас думают...», «большинство из нас...» и т.д.

- При обращении к другому участнику или в рассказе о нем необходимо *обращаться непосредственно* к нему: «ты сказал», а не «Маша сейчас говорила».

- *Безоценочность высказываний* в отношении других участников группы. Допускается и поощряется обратная связь в виде описания поведения, выражения собственных чувств по поводу этого поведения, но не оценка личности.

- *Активное участие в работе*: если есть желание сказать, это нужно сделать, даже если неловко, страшновато, не хочется затягивать обсуждение. Но одновременно у участников есть право помолчать, не принимать участия в упражнении, если это продиктовано внутренним состоянием.

- *Право говорить и обязанность слушать*. Никто не имеет права монополизировать дискуссию, лишать других возможности принять в ней участие. Каждый может высказаться и должен дать возможность другим быть услышанными и понятыми.

Упражнение № 2: «Солнечный круг» (15 минут).

1 часть. Каждый участник группы на листе бумаги рисует солнце. В центре изображает себя или пишет свое имя. У солнца рисует много лучей, на трех из них записывает три самых лучших своих качества.

2 часть. Подростки просят друг друга прикрепить лист со своим солнцем булавочками к одежде на спину.

3 часть. Под музыку двигаясь по комнате, подростки подходят друг к другу и пишут на лучиках хорошие качества и достоинства того, к кому они подошли. Если не хватило солнечных лучей, их можно дорисовать. После выполнения упражнения листы с солнышками открепляются и каждый забирает свой лист с собой.

Ведущий в заключение говорит: «Ребята, когда вам будет трудно, возьмите свое солнце, и оно вас обязательно согреет теплом сердец участников нашей группы».

Рефлексия (5 минут).

- Какое упражнение вам понравилось больше всего? Почему?
- Оцените свою активность на занятии по пятибалльной шкале.
- Что не понравилось? Почему?

Занятие 2.

Цель:

- побудить участников группы к самораскрытию, исследованию собственного эмоционального состояния.

Приветствие (5 минут). Участникам группы предлагается написать в записке приветствие, но не подписываться, а сложить записку и положить ее в волшебную шляпу. Затем каждый по очереди вынимает записку и читает приветствие, как будто это его собственное.

Разминка (5 минут).

«ИМЯ ТВОЁ – СНЕЖИНКА В РУКЕ...». Участники сидят в кругу. Они по очереди представляются группе и рассказывают о своем имени. Обычно люди легко включаются в рассказывание о своем имени, но для облегчения первого шага можно выдать им примерный перечень вопросов, на которые они могут, если захотят, опираться по ходу рассказа:

- Как меня обычно называют разные люди?
- Как я предпочитаю, чтобы меня называли?

- Кто выбрал мне имя?
- Носит ли это имя кто-то еще из моих родственников?
- Кого из именитых тезок я бы вспомнил?
- Что означает мое имя?
- Хотел бы я, чтобы меня звали иначе?
- Были ли какие-то смешные случаи, связанные с вашим именем?

Можно ограничить время выступления каждого участника и следить за регламентом. Эту игру лучше проводить на круг, и даже если группа большая, не делить её на подгруппы. Игра не требует какого-либо подведения итогов; она заряжает участников энергией и настраивает на лирический лад; ею хорошо заканчивать блок знакомства и выходить после нее на первый перерыв.

Основная часть (30 минут).

Упражнение №1: «Маска» (10 минут).

Цель: снятие напряжения и разрешение внутренних конфликтов у подростка.

Инструкция: участникам предлагается смастерить себе маску для сказочного бала. Потом предлагается разыграть историю, которая могла бы произойти с этой маской на балу. По окончании истории ведущий обсуждает с подростками упражнение.

Упражнение №2: «Развитие» (10 минут).

Цель: повышение самооценки подростка.

Инструкция: ведущий читает текст, предназначенный для визуализации: «Сядьте удобнее. Закройте глаза, глубоко вдохните несколько раз и расслабьтесь. Представьте себе, что вы находитесь в саду, где растут разные деревья. Все они интересны, но одно из них привлекает ваше внимание. Посмотрите внимательно, что это за дерево?... Какой у него ствол, ветки? В каких условиях оно растет? Представьте, что вы становитесь этим деревом, ваше тело – это ствол, хорошо укоренный в земле, от ствола отходят ветви с листьями. Какой они формы? Если на дереве цветы или плоды? Ваши корни пронизывают землю, из которых поступают питательные вещества... Земля питает дерево своими соками, и оно набирается сил... Ваши ветви распрямляются, тянутся вверх, листья, цветы или плоды растут... Солнышко согревает и дарит дереву свое тепло... Вы чувствуете прилив сил и энергию внутри себя... Удержите это ощущение... А сейчас открой глаза и вернись в комнату».

По завершению упражнения подросткам предлагается нарисовать своё дерево на бумаге и поделиться своими впечатлениями.

Упражнение №3: «Работа с негативными состояниями» (10 минут).

Участникам предлагается ответить на вопросы, связанные с особенностями появления у них негативных эмоциональных переживаний. Затем проводится анализ ответов, рефлексия опыта участников, связанного с негативными переживаниями.

Вопросы:

- Какие именно люди или события вызвали у вас негативное состояние?
- В каких конкретных действиях это выразилось: слова, действия?
- Что вы конкретно почувствовали в то время?
- Что больше всего задело лично: тон, смысл. Манера поведения?

Рефлексия (5 минут)

- Что понравилось? Что нет?
- Какие чувства возникли при выполнении того или иного упражнения?
- Были ли в жизни ситуации, когда вы испытывали похожие чувства?
- Что делали в такой ситуации?

Занятие 3.

Цель:

- способствовать формированию у подростка положительного «образа Я».

Приветствие (5 минут).

Каждый из участников должен поприветствовать своих соседей справа и слева на каком-либо иностранном языке. Прежде чем произнести приветствие, нужно установить контакт глазами с соседом и улыбнуться ему.

Разминка (5 минут).

«Задача предстоит несложная. Необходимо громко, хором произнести детский стишок времен первой половины двадцатого века, сопровождая каждую строчку определенными движениями. Произносить нужно по слогам:

ТЫР-ТЫР, ПУ-ЛЕ-МЕТ (сжатые кулаки выставить вперед, в такт стихам «строчить» из воображаемого «максима»),

ВЫ-ШЕ КРЫ-ШИ СА-МО-ЛЕТ (руки прямые, в стороны, вращать вперед, изображая «кукурузник» на вираже).

БАЦ! АР-ТИЛ-ЛЕ-РИ-Я (удар с размаху кулаком по собственной ладони)!

СКА-ЧЕТ КА-ВА-ЛЕ-РИ-Я (прыгать на месте, при этом повернуться вокруг своей оси и махать воображаемой саблей)!»

Первый раз ведущий инсценирует стишок сам, затем повторяет его с участниками. Можно повторить несколько раз подряд, ускоряя темп.

Основная часть (30 минут).

Упражнение №1: Упражнение «Автопилот» (10 минут).

Инструкция: Это задание, которое поможет вам еще лучше разобраться в себе и настроиться на радостную и продуктивную жизнь в дальнейшем. Вы должны записать не менее десяти фраз – установок типа: «Я умный!», «Я сильный!», «Я обаятельная!» и т.п. Естественно, эти установки должны относиться непосредственно к вам, отражать ваши жизненные цели и стремление стать именно таким. Отнеситесь к этому заданию серьезно, так как жизнь человека во многом определяется именно тем, что он о себе думает, что он чаще всего себе говорит. Ни в коем случае не пишите фраз, подчеркивающих ваши слабости и недостатки. Это должна быть оптимистическая программа будущего, своеобразный автопилот, который поможет вам в любых жизненных ситуациях.

Упражнение №2: Упражнение «Я» (10 минут).

«Наше Я – одна из самых больших загадок. Иногда это Я обладает большим здравым смыслом, иногда – в нем звучит голос обиды, иногда – это голос озарения и творческой фантазии. А бывает – это проявление беззаботности и безрассудства. Некоторые же действия мы совершаем вопреки своей воле.

Как же разобраться в этой многоликости собственного Я? Вполне возможно, что Я создается словами, так же как земная кора. Совершим такую экскурсию в глубь собственного Я. Это Я можно изобразить в виде дерева с разными веточками и глубокими корнями.

Одна из верхних веточек – внешнее Я. Нарисуйте ее, придумайте символ для этого Я. Это может быть и графический символ, а может быть какое-то слово. Пожалуйста.

Другая веточка – Я в учебе. Изобразите словом или символом это Я.

Другая веточка – Я в семье. Изобразите и этот символ.

Ещё одна веточка – ваше Я в кругу друзей и знакомых. Изобразите его.

Можно изобразить также несколько веточек вашего Я в разном окружении и в разных ситуациях, учитывая хобби, интересы, разные виды деятельности.

Получилась весьма причудливая крона. Каждый листочек на ней изображает вашу многоликость. Теперь можно изобразить корни. Изобразите в масштабе ваши самобытные качества: настойчивость, доброту, романтизм, фантазию, интересы, слабости, несовершенства, наклонности, привязанности, чувство юмора – весь набор ваших фундаментальных качеств.

Нарисуйте это дерево вашего Я. Обсудите рисунки со всеми. Если веточки прошуршат одобрение, а корни прочно держат дерево гордой верхушкой вверх, проглядывается какая-то гармония».

Упражнение №3: «Все мои радости и печали» (10 минут).

Цель: формирование позитивной самооценки, повышение самоэффективности.

Инструкция: Представьте в левой руке все свои недостатки, проблемы, горести, а в правой – достоинства, награды, радости. «Какие ощущения в ваших руках? Одинаковые или какая-то из них легче, а какая-то тяжелее?».

Ведущий дает инструкцию соединить ладони вместе, прислушаться к ощущениям (15 секунд), затем соединить только кончики пальцев и снова прислушаться к ощущениям. После упражнения группа обменивается чувствами.

Рефлексия (5 минут).

«Нарисуйте на листе бумаги рисунок, который будет соответствовать Вашему настроению, состоянию на данный момент».

Вопросы:

- что ты чувствовал, когда рисовал свой рисунок?
- что обозначают твои нарисованные образы?

2. Психологическая коррекция эмоциональной сферы (7 занятий по 45 минут).

Цель:

- повышение уровня сформированности эмоционально-волевой сферы.

Занятие 4.

Цель:

- создать условия для обогащения сознания подростков позитивными, эмоционально окрашенными образами, связанными со всеми сторонами личности.

Приветствие/разминка (5 минут).

Цель:

- Снятие словесных зажимов.
- Вхождение в контакт.
- Обучение навыкам нестереотипного мышления.

Процедура: «Ваша задача состоит в том, чтобы вы сказали «Добрый день» на необычном, несуществующем языке (например: «бамбарбия кирбуду»).

Упражнение №1: «Угадай» (10 минут).

Цель: обучение детей распознаванию эмоциональных состояний.

Психолог раздает подросткам конверты с заданием: выразить мимикой определенные эмоции, а все остальные должны их отгадать.

Обсуждение. Каждый выражает свои впечатления. Тяжело было показать свои эмоции?

Упражнение №2: «Спокойные и агрессивные ответы» (10 минут).

Цель: формирование адекватных реакций в различных ситуациях.

Каждому участнику предлагается продемонстрировать в заданной ситуации спокойные, уверенные и агрессивные ответы. Для каждого участника используется только одна ситуация.

Ситуации:

- друг разговаривает с вами, а вы хотите идти;
- кто-то из ваших родителей отвлекает вас от важного дела, задает вопросы, которые мешают сосредоточиться;
- вас кто-то очень обидел.

Упражнение №3: «Заземление» (10 минут).

Участникам тренинга нужно вспомнить ситуацию, которая вызывает обиду, иные отрицательные эмоции. Необходимо представить эти эмоции как пучок отрицательной энергии, которая входит в них, проходит через них, как через проводник, не причиняя никакого вреда, и вся спокойно уходит в землю. Затем происходит обсуждение.

Рефлексия «Мне сегодня...» (5 минут).

Участники по очереди высказываются о том, что им понравилось или не понравилось на тренинге.

Занятие 5.

Цель:

- способствовать формированию навыков управления своими чувствами и эмоциями.

Приветствие (5 минут).

Каждый из участников (по кругу или в произвольном порядке) дополняет фразу: «Никто в группе не знает, что я...» Например: «Никто в группе не знает, что я сегодня не услышал звонок будильника», или «Никто в группе не знает, что больше всего на свете я люблю соленые огурцы», или «Никто в группе не знает, что мне снилось сегодня ночью... И я никому не скажу!».

Можно предложить участникам и другие фразы для дополнения:

- «А сегодня я лучше, чем вчера, потому что...»;
- «Я очень рад тому, что я...»;
- «Я готов горы свернуть, потому что...»;
- «Мы все сегодня будем...».

Важно, чтобы фразы носили позитивный или шуточный характер; их продолжение не должно вызывать у участников каких-то особых затруднений, грустных мыслей или чрезмерно глубокой рефлексии.

Разминка (5 минут).

Цель: управление состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Ведущий: «Встаньте, закройте глаза, руки поднимите вверх. Представьте, что вы – сосулька или мороженое. Напрягите мышцы своего тела. Запомните эти ощущения. Замерьте в этой позе на 1-2. Затем представьте, что под воздействием солнечного тепла вы начинаете медленно таять. Расслабляйте постепенно кисти рук, затем мышцы плеч, шеи, корпуса, ног и т.д. Запомните ощущения в состоянии расслабления. Выполняйте упражнение до достижения оптимального психоэмоционального состояния. Это упражнение можно выполнять лежа на полу».

Упражнение №1: «Ладонка» (10 минут).

Цель: создание доброй атмосферы, позитивного эмоционального настроения, научение правильному восприятию себя.

Каждый участник обводит на листе бумаги контур ладони. В центре пишет свое имя и на каждом пальце то, что ему нравится в себе самом. Затем передает листочек соседу справа, и тот в течение 30 секунд пишет на листочке снаружи от ладони что-то, что нравится ему в хозяине листочка. Так листочек передается по кругу и возвращается к владельцу с многочисленными надписями, пожеланиями, комплиментами.

Упражнение №2: «Эмоция» (10 минут).

Участникам раздаются карточки, на которых написаны названия эмоций, и они, не показывая их другим участникам, должны невербальными средствами показать эмоцию с карточки. Остальные отгадывают, какую эмоцию пытался изобразить участник. Список эмоций и состояний: радость, гнев, грусть, удивление, сожаление, разочарование, подозрительность, обида, равнодушие, интерес, участие, усталость, волнение, энтузиазм, досада.

Упражнение №3: «Избавление от тревог» (10 минут).

Процедура: Расслабьтесь и представьте, что вы сидите на чудесной зеленой лужайке в ясный солнечный день. Небо озарено радугой и частица этого сияния принадлежит вам. Оно ярче тысяч солнц. Его лучи мягко и ласково пригревают вашу голову, проникают в

тело, разливаются по нему, все оно наполняется очищающим целительным светом, в котором растворяются ваши огорчения и тревоги, все отрицательные чувства и мысли, страхи и предположения. Все нездоровые частицы покидают ваше тело, превратившись в черный дым, который быстро рассеивает нежный ветер. Вы избавлены от тревог, вы очищены, вам светло и радостно!

Рефлексия прошедшего занятия.

- Что понравилось? Что нет?
- Какие чувства возникли при выполнении того или иного упражнения?
- Были ли в жизни ситуации, когда вы испытывали похожие чувства?
- Что делали в такой ситуации?

Занятие 6.

Цель:

- способствовать формированию навыков управления своими чувствами и эмоциями.

Приветствие (5 минут).

Участникам предлагается нетрадиционно поздороваться друг с другом: коленями, локтями, тыльной стороной ладони и т.д. Затем можно обменяться в кругу ощущениями и впечатлениями.

Разминка (5 минут).

Ведущий кидает мячик любому участнику и дает одну из четырех команд: земля, воздух, вода или огонь. При команде «земля» участник, которому брошен мяч, должен назвать любое животное; при команде «воздух» - птицу; при команде «вода» - рыбу; при команде «огонь» - нужно успеть три раза хлопнуть в ладоши. Далее мяч кидается следующему участнику.

Повторять слова, которые уже были названы, нельзя. Участник, который ошибся или замешкался, выбывает из игры. В итоге остаются самые внимательные и находчивые.

Упражнение «Релаксация» (30 минут).

Цель: способствовать снижению торможения и борьбы со специфическими страхами и тревогой.

Ведущий: «Сядьте в удобное кресло. Руки свободно опущены. Кисти рук положены на бедра. Стопы стоят на полу. (Или можно лечь на спину на пол.) Закройте глаза. Сделайте два-три глубоких Вздоха, обращая внимание на то, как воздух наполняет легкие до самой диафрагмы. Вытяните правую руку и сожмите кисть в кулак. Прочувствуйте напряжение в кулаке. Через 5-10 секунд концентрации на этом напряжении расслабьте руку. Разожмите кулак и прочувствуйте, как напряжение проходит, уступая место чувству расслабленности и комфорта. Сосредоточьтесь на различиях между напряжением и релаксацией. Через 15-20 секунд снова сожмите правую руку в кулак, испытывайте чувство напряжения в руке в течение 5-10 секунд и опять разожмите кулак. Прочувствуйте тепло и расслабленность в руке. Через 15-20 секунд повторите всю процедуру левой рукой. Старайтесь сосредоточиться только на тех группах мышц, которые вы напрягаете и расслабляете, и не напрягайте при этом остальные мышцы.

Используйте имеющееся у вас время на выполнение таких же циклов напряжения/расслабления со следующими группами мышц (указаны действия, необходимые для напряжения мышц):

- руки – сгибайте их, чтобы напрягать бицепсы;
- руки – разгибайте их, чтобы напрягать трицепсы;
- плечи – поочередно горбите и распрямляйте их;
- шея – наклоняйте голову вперед, пока подбородок не упрется в грудь;
- рот – открывайте его как можно шире;
- язык – надавливайте им на небо;

- глаза – крепко их зажмуривайте;
- лоб – поднимайте брови как можно выше;
- спина – прогибайте ее, выпячивая грудь (будьте осторожны, если спина у вас не в порядке!);
- ягодицы – сокращайте ягодичные мышцы;
- живот – втягивайте его к позвоночнику;
- икры – прижимайте пальцы ног к верху обуви.

Добиваясь расслабления определенной группы мышц, каждый раз убеждайтесь в том, что оно полное. Заканчивая упражнение, сделайте два-три глубоких вдоха и прочувствуйте, как расслабленность расходится по всему телу – от рук до плеч и далее – к груди, туловищу, ногам. Когда будете готовы открыть глаза, медленно сосчитайте в обратном порядке от 10 до 1, на каждом счете чувствуя себя все более бодрым и свежим».

Рефлексия (5 минут).

3. Психологическая коррекция поведенческой сферы (7 занятий по 45 минут).

Цель:

- развить эффективные стратегии совладающего поведения;
- обучить адаптивным стратегиям решения проблем и саморегуляции.

Занятие 7.

Цель:

- познакомить участников с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях, с приемами восстановления эмоционального равновесия.

Приветствие (5 минут).

Ведущий: «Известно, что слово «здравствуйте» может быть произнесено на все лады. Попробуйте выявить свой потенциал использования приветствия. Пусть каждый по кругу произнесет слово «здравствуйте» по своему». Обсуждение: оценка участниками подтекста, который каждый вкладывал в приветствие.

Разминка (5 минут).

«ЦВЕТ МОЕГО НАСТРОЕНИЯ». Ведущий предлагает вспомнить наиболее яркие ситуации, связанные с эмоциональным напряжением. Это могут быть примеры из кино и литературы, из житейского или профессионального опыта.

Рефлексия (после каждого примера):

- Какие напряженные ситуации чаще всего встречаются в деятельности педагогов и почему?
- Как удается восстановить силы после напряженных ситуаций?

Подводя итог, ведущий сообщает о специально разработанных специалистами способах психологической разгрузки.

Основная часть (30 минут).

Упражнение №1: «Уметь говорить НЕТ» (15 минут).

Цель: овладение навыками позитивного поведения.

Инструкция: Иногда мы делаем то, что от нас ждут другие, даже если мы этого не хотим. Например, друг приглашает тебя пойти вместе с ним в кино. А у тебя в этот день нет настроения идти в кино. Надо ли тебе в этом случае идти или нет? Ты чувствуешь, что должен это сделать, ведь это же твой друг. Но в то же время ты знаешь, что тебе самому этого не хочется. У тебя были другие планы. Я думаю, что тебе это знакомо. Вспомни и опиши два-три случая, когда кто-нибудь ждал от тебя того, чего тебе делать не хотелось, и, несмотря на свое нежелание, ты все-таки сделал. Как ты при этом себя чувствовал?

Опиши два-три случая, когда ты не сделал того, чего хотели от тебя (друзья, родители или кто-то еще). Как ты себя чувствовал?

Вопросы для обсуждения:

- Каким людям тебе труднее говорить «Нет»?
- Каким людям тебе легче всего говорить «Нет»?
- Если ты хочешь выполнить желание другого человека, говоришь ли ты ему четкое «Да»?

• Когда подросток должен делать то, что от него ждут, а когда не должен?

Упражнение №2: «Жизнь - не только майский день...» (15 минут).

Участники разбиваются на 4 команды. Выбирают ситуации: «трудные ситуации в семье»; «трудные учебные ситуации в школе, в классе»; «трудные ситуации со сверстниками»; «трудные ситуации с друзьями».

Каждая команда должна написать как можно больше ситуаций в своей группе. Далее представители команд рассказывают о том, что они написали.

Комментарий ведущего: В трудных ситуациях у людей может проявиться феномен «туннельного сознания», сужающий возможности поиска выхода из ситуации. (Обсудить выражение. Что напоминает?) поэтому группы меняются заданиями с целью ответа на вопрос: «Что может вам помочь не впасть в отчаяние в данной ситуации? (5 – 7 минут на обсуждение). Нужно найти как можно больше вариантов выхода из каждой ситуации-трудности. После, обсуждение каждой ситуации. (Ключевая мысль: жизнь – самая большая ценность. Пока мы живы – мы можем всё исправить и преодолеть!) Не стоит забывать, что в нашей стране действует единый бесплатный телефон доверия (номер сообщить). Квалифицированные специалисты готовы всегда прийти на помощь!

Рефлексия:

- Что понравилось? Что нет?
- Какие чувства возникли при выполнении того или иного упражнения?
- Были ли в жизни ситуации, когда вы испытывали похожие чувства?
- Что делали в такой ситуации?

Занятие 8.

Цель:

- познакомить участников с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях, с приемами восстановления эмоционального равновесия.

Приветствие (5 минут).

Участники здороваются друг с другом, используя ритуалы приветствия, принятые в разных культурах. Предложите группе образовать круг. Один из участников начинает «круг знакомств»: выступает на середину, приветствует партнера, стоящего справа. Потом идет по часовой стрелке и поочередно приветствует всех членов группы. Каждый раз участник должен приветствовать своего визави новым жестом. При этом он представляется, называя свое имя. Во втором раунде в круг вступает другой участник, стоящий справа от первого, и т.д. Варианты приветствия:

- легкий поклон, руки и ладони вытянуты по бокам (Япония);
- объятие и трехкратное лобызание поочередно в обе щеки (Россия);
- легкий поклон со скрещенными на груди руками (Китай);
- рукопожатие и поцелуй в обе щеки (Франция);
- легкий поклон, ладони сложены перед лбом (Индия);
- поцелуй в щеки, ладони лежат на предплечьях партнера (Испания);
- простое рукопожатие и взгляд в глаза (Германия);
- мягкое рукопожатие обеими руками, касание только кончиками пальцев (Малайзия);
- потереться друг о друга носами (эскимосская традиция).

Разминка (5 минут).

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

«Вспомните, как отряхиваются, выйдя из воды, собаки и многие другие животные. Они останавливаются, напрягают мышцы и несколько секунд совершают быстрые, короткие, энергичные движения тела, Брызги разлетаются во все стороны, а сами они становятся сухими. Давайте поучимся делать так же! Встаньте, закройте глаза. Сильно напрягите мышцы рук и ног. А теперь, считая про себя до трех, быстро-быстро подожмите всем телом... Раз – два – три... Скиньте напряжение, расслабьтесь. Сейчас мы сделаем то же самое еще раз, а вы, когда будете отряхиваться, представьте, что от вас летят во все стороны брызги, с которыми уходят усталость и плохое настроение... Напрягитесь. Отряхивайтесь!... Раз – два – три... Скиньте напряжение, потянитесь, расслабьте мышцы рук и ног...».

Основная часть (30 минут).

Упражнение №1: «Разрешения проблемных ситуаций» (15 минут).

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

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

Упражнение №2: «Представь и дорисуй» (15 минут).

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

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

Предлагаю следующее:

1. Переместите свое внимание наружу, то есть направьте его на внешние объекты, звуки, ощущения.
2. Перемещая внимание, перечислите все, что воспринимаете: я вижу ..., я слышу ..., я чувствую ...
3. Просто отпустите свое внимание в режим свободного полета, созерцайте окружающий мир во всем его разнообразии ... Обратите внимание, то вы ничего не можете

сделать - это только ваше впечатление. Именно ваше и именно воспоминание, а не наблюдение.

Чтобы убедиться в этом позвольте себе пошалить:

Ведущий: представьте человека, которого вам неприятно вспоминать.

Теперь мысленно дорисуйте ему кошачьи усы и уши осла.

Рефлексия:

- Как он вам теперь? Что вы чувствуете?

- А еще можно примерить короткие штанишки, как у Карлсона. Можно с пропеллером. Нажмите на пуговицу - кнопку и человек взлетит на крышу.

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

Выберите воспоминание с неприятным объектом.

Что может сделать ваш «компьютер»:

- изменить размеры этого объекта;

- изменить его форму;

- перекрасить в любой цвет и нанести узор;

- неподвижный образ можно заставить двигаться (раз - и руководитель, который вас догоняет, начинает вальсировать)

- создать звуковые эффекты (заставить их шептать, свистеть).

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

Рефлексия прошедшего занятия (5 минут): Какие чувства возникали по ходу ситуации, ее усугубления? Вопросы группе о ситуации, которая возникла.

Занятие 9.

Цель:

• познакомить участников с различными способами регуляции своего эмоционального состояния в напряженных ситуациях, с приемами восстановления эмоционального равновесия.

Приветствие (5 минут).

Ведущий: «Поздоровайтесь с каждым из участников, продемонстрировав какое-то невербальное приветствие (помахать рукой, кивнуть головой, обнять, поклониться и т.д.). Остальные участники должны ответить на приветствие также, как с ними поздоровались. Это упражнение выполняется в произвольном порядке».

Разминка (5 минут).

«КОЛОКОЛ». «На вдохе поднимите руки вверх и соедините их в центре круга в виде колокола, на команду: «Колокол!» произнесите «Бом!» и синхронно на выдохе бросьте руки вниз.

Основная часть (30 минут).

Упражнение №1: «Выступление перед группой» (10 минут).

Цель: Сформировать умение выхода из сложной ситуации.

Несколько участников группы (2 человека) выходят за дверь и получают инструкцию «Вам необходимо сейчас публике разрекламировать что-либо. Даже если публика не готова слушать». А членам группы объяснить, что когда докладчик войдет, все дружно должны смеяться, разговаривать, т.е. игнорировать его. Но 1 или 2 человека должны хорошо слушать выступающих. Все должны наблюдать за реакцией каждого из докладчиков.

Обсуждение.

Упражнение №2: «Разрешение проблемных ситуаций» (10 минут).

Мозговой штурм. Какие жизненные трудности, проблемные, критические ситуации могут произойти в жизни молодежи, людей вашего возраста? Каковы типичные способы поведения людей в данных ситуациях? (Записи ведущего на доске). Как я обычно веду себя

в критической ситуации? (Вопрос для самоанализа). Распределение всех названных способов на конструктивные и неконструктивные. Последствия неконструктивных способов (употребление алкоголя, психоактивных веществ, суицид): сохраняется и накапливается напряжение; есть уход от проблемы, но нет решения, могут возникнуть и негативные последствия.

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

Упражнение №3: «Ресурсы» (10 минут).

«Подумайте над следующими вопросами: что тебе может помочь достичь твоих целей? Чем ты уже обладаешь, чтобы достичь этих целей (черты характера, друзья, родители)? Найди у себя четыре сильных качества, изобрази их в виде символов или рисунков и подпиши их названия. Это твои ресурсы, которые тебе помогут в жизни».

Комментарий: затем происходит обсуждение рисунков в кругу: подростки спрашивают друг друга о рисунках, качествах.

Рефлексия (5 минут).

«Сядьте так, чтобы вам было удобно, закройте глаза и вспомните все, что вы делали сегодня в группе, только в обратном порядке. Постарайтесь вспомнить все, что с вами происходило, ничего не объясняя и не комментируя».

Итоговая рефлексия занятия. Участники дают обратную связь по поводу эффектов проведенного занятия: что нового они узнали, что у них получилось, что они возьмут в свой арсенал средств коммуникации.

Занятие 10.

Цель:

- закрепить полученные навыки решения трудных жизненных ситуаций;
- способствовать благополучному выходу участников из рабочей группы.

Приветствие (5 минут).

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчеркивая индивидуальность партнера, например: «Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно» или «Привет, ты, как всегда, энергичен и весел». Можно вспомнить ту индивидуальную черту человека, которую он сам выделил при первом знакомстве. Можно обращаться не только к конкретному человеку, но и ко всем сразу. Ведущему следует обратить внимание на способы установления контактов и в завершение упражнения разобрать типичные ошибки, допущенные участниками, а также продемонстрировать наиболее продуктивные способы приветствий.

Разминка (5 минут).

Ведущий просит участников образовать один общий круг, так, чтобы все видели друг друга. Участников просят встать в шеренгу, лицом к спине другого участника, оставаясь в кругу. Можно попросить положить руки на плечи соседа. Затем все участники берут друг друга за талию «через одного», при этом Ведущий просит сделать шаг внутрь круга. Образуется «круг-шеренга» меньшего диаметра, в котором участники плотно держатся друг за друга. Далее ведущий объясняет, что сейчас всем предстоит пройти один круг, выполняя три разных движения по команде. По команде «спагетти» участники высоко поднимают

левую ногу, по команде «кетчуп» высоко поднимают правую ногу, по команде «кока-кола» садятся на колени к соседу сзади. Участники проходят полный круг.

Основная часть (28 минут).

Упражнение №1: Игра «Выйди из круга» (7 минут).

Цель:

- *определить способности находить выход из сложных ситуаций;*
- *способствовать развитию умения не теряться в испытаниях, бороться на пределе душевных сил и, с другой стороны, доверять людям.*

Психолог говорит группе: «Любовь к людям, в том числе и к самому себе, - это трудная работа, требующая мужества и иногда - полной самоотдачи. Вам предлагается игра-проверка: умеете ли вы преодолевать препятствия, как вы это делаете. Итак, все встают в круг и берутся за руки. Желающий входит в круг с задачей из него выйти - вырваться за 1 минуты. Круг не имеет желания его выпустить, но если у кого-то такое желание появится, он может это сделать. Тот, кто выпустил, ничем не рискует: следующий войдет в круг по желанию. Круг не железная клетка, шанс выйти он дает каждому, но выпустит только того, кто докажет свое желание выйти».

Пояснение для ведущего Суть здесь, конечно, не в самом событии - «проиграл» участник или нет, а в том, что стоит за этим. Из круга имеет шанс выйти только тот, кто по-настоящему любит и уважает себя, знает свою ценность и готов за нее бороться. И этот круг - прекрасная диагностика жизненного стиля человека: кто-то рвется из круга силой напролом, кто-то все три минуты растерянно улыбается и делает вид, что ничего не происходит, кто-то подкупает, кто-то лукавит, а кто-то идет с открытым сердцем. В ходе игры ведущий может показать учащимся, что одним из лучших способов выхода является искренняя просьба лично к тому, кто может тебя услышать, при этом необходимо стоять не между рук, а перед человеком, близко к нему, положив руки ему на плечи. Работа всей душой, всем своим существом! Для этого необходимо действительно доверить себя тому, кто перед тобой.

Обсуждение: Что чувствовали себя пойманные люди? Как пришли к верному решению?

Вывод: Так происходит и в жизни. Одни люди могут в трудной и, казалось бы, нерешаемой ситуации пройти стену недоверия, проявить смелость, уверенность, возможно, силу или искренность, доброту и любовь. А другим это, оказывается, сделать сложнее, и они остаются в замкнутом круге, наедине со своими проблемами. И тогда происходят такие эпизоды, когда жить не хочется.

Упражнение №2: «Сложите свои проблемы в ящик» (7 минут).

Закройте глаза и сделайте три глубоких вдоха и выдоха. Представьте себе, что перед Вашей кроватью стоит большой ящик или деревянный сундук. Вы медленно открываете крышку и начинаете складывать туда все, что на Вас давит, например Ваше волнение перед завтрашним разговором с учителем, Ваш страх забыть о какой-нибудь важной встрече или не успеть подготовиться к контрольной и т.д. Вы укладываете «спать» в сундук все, что Вас гнетет. А когда Вы на следующее утро проснетесь, сможете (мысленно) снова открыть крышку и вытащить обратно все свои задачи. Может быть, их станет меньше, может быть, их будет больше, они могут стать легче или тяжелее, но на время сна Вы смогли их поместить в надежное место. Может быть, все это покажется Вам абсурдным, но эффект Вас поразит. Наше подсознание работает и «думает» очень образно. Вместе с представлением о том, что что-то можно снять и отложить в сундук, оно получает облегчение, и человек перестает беспокоиться обо всех этих раздражителях. На ночь Вы можете таким образом снять с себя ответственность и почувствовать себя расслабленной и свободнее.

Упражнение №3: «Незаконченные предложения» (7 минут).

Цель: получение обратной связи, резюмирование цикла занятий.

Участникам предлагается на выбор закончить любую из фраз:

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

Упражнение №4: «Послание» (7 минут).

Цель: получение обратной связи.

Каждому присутствующему дается лист бумаги. Его надо разделить на 4 части. На 3 надо написать послание 3 участникам, сидящим справа. Послание должно иметь позитивное содержание, личную обращенность. На 4 части листа формулируется впечатление от занятия – для психолога. Оно может иметь либо конструктивную, либо эмоциональную направленность.

Рефлексия прошедшего занятия (7 минут).

- Что понравилось? Что нет?
- Какие чувства возникли при выполнении того или иного упражнения?
- Были ли в жизни ситуации, когда вы испытывали похожие чувства?
- Что делали в такой ситуации?