

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

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У ТРЕВОЖНЫХ
ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ**

Дипломная работа

студентки очной формы обучения

специальности 37.05.01 Клиническая психология

6 курса группы 02061302

Сирота Олеси Александровны

Научный руководитель:
Доцент кафедры общей и
клинической психологии,
кандидат психологических наук
Дервянко Ю. П.

Рецензент:
Профессор кафедры общей и
клинической психологии,
доктор мед. наук
Филатова О.А.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У ТРЕВОЖНЫХ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ	9
1.1. Проблема изучения временной перспективы в современной отечественной и зарубежной психологии	9
1.2. Понятие «подростковой тревожности» в психологических исследованиях	16
1.3. Особенности тревожности подростков из неблагополучных семей	21
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У ТРЕВОЖНЫХ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ	29
2.1. Организация и методы исследования	29
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования психологической коррекции временной перспективы у тревожных подростков из неблагополучных семей	34
2.3. Разработка, внедрение и оценка эффективности программы психокоррекции	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	64
ПРИЛОЖЕНИЯ	70
Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления	70
Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных	84
Приложение 3. Результаты статистической обработки данных	87
Приложение 4. Программа психологической коррекции временной перспективы у подростков из неблагополучных семей	91

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. На сегодняшний день социально-экономическая ситуация в обществе характеризуется динамичностью, неопределенностью, нестабильностью протекания всех общественных процессов. И главными характеристиками современного общества являются: отсутствие устойчивого сценария развития жизненного пути и определенности временной перспективы личности. Такое общество стремится определить свои ценности и их иерархию, идеологические установки и жизненные перспективы.

Согласно исследованиям К.А. Абульхановой – Славской многие подростки, мечтая о достижениях и стремясь к ним, формируют некоторый план продвижения к цели, который составляет часть общей картины жизненного пути. Но в современной социальной ситуации планирование будущего является не только важной, но и очень сложной задачей. В настоящее время жизнь требует трезвой оценки своих жизненных перспектив на предмет их реалистичности, и каждому необходимо понимать меру своих возможностей для их реализации. Не имея планов и не видя перспектив в собственной жизни, личность утрачивает очень важную свою особенность — «...целенаправленную саморегуляцию поведения на основе предвидения отдаленных событий будущего» [1, с. 83].

Планирование нельзя рассматривать в отрыве от временных перспектив личности. Обобщая взгляды таких ученых как К.А. Абульханова-Славская, И.С. Кон, А.А. Кроник, Е.И. Головаха, В.И. Ковалев и К. Муздыбаев возможно говорить о временной перспективе как о субъективном образе будущего личности [1, 20, 10, 19, 29].

Многие авторы сходятся в понимании того, что временная перспектива — это образ будущего и некая работа над ним. Существуют точки зрения, которые прямо понимают временную перспективу в связи с планированием будущего. Например, В.К. Вилюнас отмечает, что «...деятельность человека

по планированию своей жизни можно изобразить как просматривание время от времени различных как более, так и менее отдаленных зон жизненной перспективы» [7, с. 27].

Опираясь на исследования представленных авторов, В.Ф. Серенкова под временными перспективами понимает структурирование будущего, характеризующееся осознанной и осмысленной программой, обеспечивающей контроль над порядком совершения действий, направленных на достижение поставленной цели [42]. Можно сказать, что - это определение человеком своего жизненного пути, поиск своего места в обществе, путей включения себя в жизнь.

Важнейшим фактором, определяющим специфику формирования временных перспектив, является семья. Семья демонстрирует и предъявляет подростку нормы и ценности, определяет содержание и формы взаимоотношений с другими людьми, предметами и социальными явлениями. Именно в семье формируются фундаментальные ценностные ориентации подростков, проявляющиеся в социальных отношениях, а также определяющие его стиль жизни, сферы и уровень притязаний, жизненные устремления, планы и способы их достижения. Особого внимания, с точки зрения нашего исследования, заслуживают подростки, воспитывающиеся в неблагополучных семьях. В категорию неблагополучных традиционно относят семьи, страдающие алкогольной зависимостью, имеющие осужденного члена семьи, неполные семьи, где подростки воспитываются прапрадедушками (бабушками и дедушками). Часто подростки, воспитывающиеся в подобных семьях, видят аморальные, и даже антисоциальные образцы поведения. Родители могут словесно придерживаться общепринятых норм, но на практике совершать поступки им противоречащие. Также в таких семьях возможно неудовлетворение эмоциональных потребностей подростка или применение методов воспитания, основанных на принуждении, насилии, унижении личности ребенка [9].

Проблему формирования временных перспектив, как правило, рассматривают, начиная с юношеского возраста, когда актуальным становится вопрос профессионального самоопределения молодежи (Е.И Головаха и др.). Но с нашей точки зрения, проблема формирования временных перспектив является актуальной уже в подростковом возрасте, поскольку именно этот возрастной период является очень важным для формирования личности. Исследований, направленных на изучение представлений о собственных перспективах (ретро-, транс- и проспективах) подростков, особенно тех, которые в силу разных обстоятельств, воспитываются в неблагополучных семьях явно недостаточно.

Как отмечает А.А. Кроник, временные перспективы у подростков, переживающих напряженность актуальных взаимоотношений с родителями и воспитывающихся в дисгармоничных семьях, менее детализированы и менее событийно насыщены по сравнению с представлениями о предстоящей жизни их сверстников из гармоничных семей в связи с их поглощенностью переживанием наличной внутрисемейной ситуации, отличающейся выраженным неблагополучием [23].

Таким образом, теоретический анализ показал интерес ведущих ученых к отдельным сторонам данной проблемы, но недостаточную целостную научную разработанность вопроса психологической коррекции временных перспектив тревожных подростков из неблагополучных семей.

Проблема исследования: какова временная перспектива у тревожных подростков из неблагополучных семей?

Цель исследования: выявить психологические особенности временной перспективы у тревожных подростков из неблагополучных семей.

Объект исследования: временная перспектива у тревожных подростков из неблагополучных семей.

Предмет исследования: коррекция временной перспективы у тревожных подростков из неблагополучных семей.

Гипотеза исследования: для подростков из неблагополучных семей с высоким уровнем тревожности характерны следующие особенности временной перспективы: низкий уровень компетентности во времени, высокий уровень восприятия негативного прошлого и фаталистического настоящего, низкая степень ориентации на будущее; психокоррекция временной перспективы подростков из неблагополучных семей будет способствовать снижению высокого уровня тревожности.

Цель, предмет, объект и гипотеза исследования позволяют определить круг рассматриваемых **задач исследования:**

1. Изучить разработанность понятий "временная перспектива" и "тревожность" в психологической литературе.
2. Выявить психологические особенности временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей.
3. Разработать, внедрить и оценить эффективность программы психологической коррекции временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей.

Теоретическая основа исследования: положения психологов о семейной среде как важнейшем условии развития личности (А.Я.Варга, А.И.Захаров, С. Rogers и др.); теории детско-родительских отношений (В.В.Абраменкова, А.И.Захаров, Э.Г. Эйдемиллер и др.); теории жизненных перспектив и субъективного образа будущего (К.А. Абульханова - Славская, А.А. Кроник, Е.И. Головаха, К.Левин, Л.Франк, Ж. Нюттен и др.); положения Дж. Миллера, Е. Галантера и К. Прибрама об особенностях жизненных планов в зависимости от особенностей личности; теории субъективной картины жизненного пути личности в контексте системы значений и смыслов, вырабатываемых в результате взаимодействия человека с миром и культурным пространством (Д.А. Леонтьев, В.Ф. Петренко, В.И. Слободчиков и др.); теории личностной организации времени жизни и временных перспектив (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, М.Р. Гинзбург, Е.И. Головаха, А.А. Кроник и др.).

В исследовании использовались следующие **методы**:

1. Организационные (сравнительный).
2. Эмпирические (наблюдение, беседа, психодиагностические методики).
3. Методы количественной и качественной обработки данных. Статистическая обработка проводилась с помощью методов описательной статистики, с использованием U-критерия Манна – Уитни, корреляционного анализа с использованием коэффициента корреляции r-Спирмена на основе пакета статистических программ «SPSS-19.0».
4. Методы интерпретации (структурный).

Методики:

1. Опросник временной перспективы Зимбардо (Zimbardo Time Perspective Inventory, сокр. ZTPI);
2. Методика измерения уровня самоактуализации личности (шкала компетентность во времени) (САТ) (Л.Я. Гозман, М.В. Кроз);
3. Тест тревожности (А.М. Прихожан).
4. Малоформализованная беседа.

Практическая значимость исследования. На основе анализа экспериментальных данных определены особенности временной перспективы у тревожных подростков из неблагополучных семей, что позволило обозначить основные направления психокоррекционной работы. Разработана программа психокоррекции тревожности подростков из неблагополучных семей.

База и выборка исследования: исследование проводилось на базе ОСГБУ СОССЗН «Областной социально - реабилитационный центр для несовершеннолетних». В исследовании приняли участие 17 девочек и 19 мальчиков. Общее количество выборки составило 36 человек.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования были апробированы на базе ОСГБУ СОССЗН «Областной социально - реабилитационный центр для несовершеннолетних».

Теоретические и практические результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры общей и клинической психологии факультета психологии Педагогического института НИУ «БелГУ».

Структура и объем работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав (теоретическая и эмпирическая), заключения, списка использованных источников (62, из них 10 зарубежных авторов), 4 приложения. В работе содержатся 7 рисунков и 7 таблиц. Объем выпускной квалификационной работы составляет 69 страницы (общее количество страниц - 111).

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ТРЕВОЖНЫХ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

1.1. Проблема изучения временной перспективы в современной отечественной и зарубежной психологии

Взаимодействие со временем - фундаментальная характеристика человеческого опыта, как объективного, так и субъективного. Психологическое время личности является связующим звеном между всеми структурами реальности, пронизывает все сферы жизнедеятельности человека, как внешние, так и внутренние. Однако методология исследований данного вопроса далека от совершенства.

Понятие «временная перспектива» стало разрабатываться в современной отечественной и зарубежной психологии связи с теоретическим и практическим интересом к научной проблематике психологического времени и жизненного пути личности. Исследования в этой области дают возможность взглянуть на то, как конкретный человек воспринимает и представляет свое будущее, как это будущее связано с прошлым и настоящим, какое место занимает будущее в субъективной картине жизненного пути личности, как оно влияет на поведение личности.

Большой вклад в исследование данной научной области внесли Е.И. Головаха, А.А. Кроник, К. Левин, Ж. Нюттен, В.Ф. Серенкова, Г.С. Шляхтин, Л. Франкл и другие ученые, в работах которых раскрываются закономерности восприятия будущего, предвидения предстоящих событий, выдвижения целей и выбора путей их достижения, детерминирующее влияние жизненных планов на организацию деятельности и поведение человека в настоящем. Анализ идей указанных авторов позволяет говорить о

том, что сложилась определенная научная парадигма в понимании жизненной перспективы.

Перспектива от латинского «ясно увиденный» - это «...виды или планы на будущее. Под перспективой жизни понимается система ценностей и целей, реализация которых, согласно представлениям человека, позволяет сделать его жизнь наиболее эффективной» [19, с 26].

Согласно исследованиям Р.А. Ахмерова, временная перспектива - целостная картина будущего в сложной, противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, от которых, по мнению индивида, зависит его социальная ценность и смысл жизни [4].

Временные перспективы личности, их четкое осознание, их дальность, надежность и т.д. определяются профессиональным, семейным и возрастным самоопределением в жизни, которое зависит от личности, от ее социально-психологической и социальной зрелости и активности.

Для того чтобы активизировать потребность в проектировании временной перспективы, необходимо постоянно выявлять то, как намерения, притязания, склад личности выражаются в жизненных проявлениях личности и какие последствия те или иные способы жизни имеют для внутреннего мира и личностного склада, как изменяют ее мотивы, характер, как развивают способности. Иными словами, необходимо знать, насколько жизненная практика личности (а не отдельные ее поступки) соответствует ее намерениям, замыслам, ценностным ориентациям. Степень совпадения или расхождения жизненной практики и ценностей своего "Я", способностей, устремлений человека может служить показателем цельности или разобщенности, противоречивости личностных структур, перспективности или регрессивности их развития.

Согласно исследованиям Р. Cozby временная перспектива является своеобразной самопроекцией человека в будущее и отражает всю систему его мотивов и одновременно как бы выходит за пределы наличной мотивационной иерархии [58].

К.А. Абульханова-Славская предлагает различать психологическую, личностную и жизненную перспективы как три различных явления [1].

Психологическая перспектива предполагает сознательное мысленное предвидение будущего, его прогнозирование. Эта способность зависит от типов личности. У одних представления о будущем связаны с профессиональным выбором, у других с личностными притязаниями и со своими будущими достижениями, у третьих - с личными устремлениями и потребностями (дружба, любовь, семья). Эти различия обусловлены ценностными ориентациями, предпочитаемыми сферами жизни.

Личностная перспектива - это готовность к будущему в настоящем, установка на трудности в будущем, его неопределенности. Личностная перспектива является показателем зрелости личности, потенциала ее развития, сформировавшейся способности к организации времени.

Жизненная перспектива - более емкое и глубокое понятие, включающее совокупность обстоятельств и условий жизни, которые при прочих равных условиях создают личности возможность для оптимального жизненного продвижения [4, с.169].

Р.Г. Подольный рассматривает личностную перспективу как одну из существенных составляющих организации деятельности человека во времени, как сложное системное образование, обладающее следующими характеристиками: иерархичностью, которая включает в себя интегральные жизненные цели личности, промежуточные цели-средства как узловые моменты в планировании личностью своей деятельности, цели-задачи как компонент программ реализации конкретных действий; многомерностью - наличием в целях эмоциональных, когнитивных, регулятивных и других компонентов [32].

Е.И. Головаха определяет временную перспективу как «...целостную картину будущего в сложной и противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, с которыми человека связывает

социальная ценность и индивидуальный смысл собственной жизни» [9, с.164].

Л.А. Пузырева говорит о временной перспективе как «...иерархии целей личности». По словам автора, временная перспектива состоит в основном в восприятии в некоторый данный момент (временное «здесь») событий, которые объективно презентированы только как последовательность с определенными интервалами между ними. При этом временная перспектива в отличие от пространственной не существует в пространстве восприятия, а может быть репрезентирована только в сознании человека. Присутствие во внутреннем плане разноудаленных во времени объектов - целей (или «мотивационных объектов») создает временную перспективу личности. Временная перспектива по мнению Ж. Нюттена выступает как функция составляющих ее мотивационных объектов, которые определяют ее глубину, структуру, степень реальности, содержательные характеристики и т.п. [36, с.87]

Другая точка зрения о будущей временной перспективе высказывается Л. Tysk: «...способность личности действовать в настоящем, в свете предвидения сравнительно отдаленных будущих событий» [61, с. 39].

В.К. Вилюнас пишет, что «...деятельность человека по планированию своей жизни можно изобразить как просматривание время от времени различных как более, так и менее отдаленных зон жизненной перспективы и многократное решение в разных масштабах одной и той же задачи - каким образом при минимальных усилиях максимально продвинуться в удовлетворении своих потребностей» [7, с.543].

С.Л. Рубинштейн отмечает, что очень близким понятием к временной перспективе является понятие «жизненный план», который понимается им как отражение прошлого, настоящего и будущего в жизнедеятельности личности, в их диалектическом единстве и преемственности [39].

Согласно Л.Ю. Кублицкене - это система решений, психологических установок личности, отражающая ее потребности, уровень духовного

развития и нравственной зрелости и направленная на изменение самого субъекта, на изменение и сохранение его материального и общественного положения при данных или предполагаемых обстоятельствах [24].

С позиций И.С. Кона, «...временной план возникает, с одной стороны, в результате обобщения целей, которые ставит перед собой личность, как следствие построения «пирамиды» ее мотивов, становления устойчивого ядра ценностных ориентаций». С другой стороны, «когда предметом размышлений становится не только конечный результат, но и способы его достижения, путь, которым человек намерен следовать, и те объективные и субъективные ресурсы, которые ему для этого понадобятся. В отличие от мечты, которая может быть, как активной, так и созерцательной, жизненный план - это план деятельности» [20, с.187].

Продолжая развивать идеи планирования личностного времени человека, В.Ф. Серенкова в своих работах уделяет внимание изучению «...единства временных, ценностных и действенных аспектов планирования». В связи с этим она рассматривает планирование как структурирование будущего и установление его целевой, смысловой, временной связи с настоящим. Она отмечает, что подобный план является непрерывным процессом целеполагания, выдвижения новых этапных целей и средств их реализации. План обычно представлен в сознании как программа действий на будущее. Так как он часто связан с изменениями в настоящем, человек смотрит на себя после решения определенных задач, представляя себя изменившимся в будущем, поэтому жизненные планы иногда содержат момент неопределенности, долю фантазии и мечты [42, с.192].

Под планированием временной перспективы А.Г. Шмелев понимает составление плана, позволяющего наметить будущие цели и пути их достижения. Автор предлагает структуру целевого плана и выделяет три составляющих: средства, цели, мотивы. Они, в свою очередь представляют собой ближний, средний и дальний слои хронологически разнесенных объектов во временной перспективе.

Средство понимается как промежуточная цель, без которой невозможно добиться поставленной цели.

Цель – это то, чего необходимо добиться в данный момент.

Мотив – это та стратегическая цель, ради которой реализуются поставленные цели.

В связи с этим структура целевого планирования временной перспективы складывается из следующих составляющих: планирование ближней жизненной перспективы, планирование средней жизненной перспективы, планирование дальней жизненной перспективы. При этом планирование ближней жизненной перспективы включает планирование средств (способов, путей) достижения целей (с помощью чего можно достичь данную цель?). В планирование средней жизненной перспективы входит постановка жизненных целей (что нужно сделать, чего достичь?). Планирование дальней жизненной перспективы включает анализ потребностей и мотивов (ради чего достигается поставленная цель?) [51].

Жизненная перспектива открывается тому, кто сам в настоящем создал систему определенных жизненных отношений, систему опор, которые обладают всевозрастающей ценностью. Совокупность этих отношений и есть жизненная позиция, которая целостным образом и определяет будущее личности. Достижение жизненных рубежей способствует и достижению жизненных целей, в известном смысле гарантирует будущее.

В формировании жизненной перспективы большое значение играет активность личности во всех проявлениях жизни. Активность выступает как потребность в деятельности и определяет цели, направление, мотивы, а также является источником пробуждения в человеке его потенциалов. Важную роль играет активность в моделировании себя и своей жизни. Необходимыми компонентами активности можно назвать инициативу, ответственность и самостоятельность. Инициатива представляет собой свободную активность субъекта, которая реализуется в интеллектуальной или практической сферах. Человек, не имеющий инициативы, не может быть активным. Инициативный

человек предполагает постоянную активность мысли, выражающуюся в различных целях, планах. Активность и инициатива взаимосвязаны между собой. Инициатива - это творческое начало в личности.

Подход Л.А. Пузыревой к изучению временной перспективы базируется на типологическом принципе. В нем предполагается, что не все типы личностей располагают развитой интеллектуальной способностью предвидения, прогнозирования будущего. Ею была выявлена и доказана эмпирически гипотеза о существовании трех типов перспектив (или трех типов личностей с выраженными особенностями их жизненных перспектив) [36].

1. Когнитивная перспектива, когда личность способна сознательно и достаточно детально строить жизненные планы, структурировать будущее, видеть свои перспективы и себя в будущем.

2. Личностно-мотивационная - когда отсутствует когнитивный план или даже сколько-нибудь четкие представления о будущем, однако мотивация достижения создает могучую направленность личности в будущее и определенную гарантию его реализации. Она представляет собой целостную готовность к трудностям, даже к неопределенности, что расходится с собственно когнитивным планом.

3. Жизненная перспектива создается предшествующей жизнью, когда уже достигнутая личностная жизненная позиция дает личности потенциал, приоритеты, которые гарантируют успешное будущее. Последняя перспектива может быть объяснена в категориях уровня, достигнутого к настоящему моменту, который тем самым обеспечивает успешность в будущем. Временная перспектива - это реальный жизненный потенциал личности, заложенный ее прошлым опытом, уровнем ее развития, ее наличными способностями, что и составляет реальную движущую силу, гарантируя успешность ее будущего. Жизненная позиция может быть тупиковой, закрыть личности возможность ее движения в будущее (даже при наличии когнитивной перспективы и мотивационной готовности). В иных

случаях она открывает новый уровень возможностей, которые личности остается только реализовывать, воплотить в формах жизни.

Под жизненной позицией и ее уровнем подразумевается полученное человеком образование, уровень профессионализма, социальное положение и ряд других приоритетных социальных позиций, а также его личностные достижения, прежде всего личностную зрелость, богатство освоенных жизненных отношений [36].

Таким образом, теоретическое изучение феномена временной перспективы позволяет утверждать, что - это целостная картина будущего, находящаяся во взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, от которых зависит социальная ценность и смысл жизни личности. Сама проблема временных перспектив заключается в том, что от стихийного способа жизни человек может перейти к такому, который он будет определять сам; перспективы личности, их четкое осознание, их дальность, надежность и т.д. определяются профессиональным, семейным и возрастным самоопределением в жизни, которое зависит от личности, от ее жизненной позиции, от ее социально-психологической и социальной зрелости и активности.

1.2. Понятие «подростковой тревожности» в психологических исследованиях

Понятие «тревожность» многоаспектно. Существует много версий, объясняющих происхождение этого термина. Большинство исследователей сходятся во мнении о том, что рассматривать это понятие надо дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику.

В психолого-педагогическом словаре тревогу определяют, как «...психическое состояние, которое вызывается возможными или вероятными неприятностями, неожиданностью, изменениями в привычной обстановке, деятельности, задержкой приятного, желательного и выражается в специфических переживаниях (опасения, волнения, нарушения покоя и др.) и реакциях» [37, с. 139].

В психологическом словаре «тревожность» рассматривается как склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальных различий.

По мнению Р.С. Немова, тревожность определяется, как «...свойство ребенка приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [30, с. 72].

В.В. Давыдов трактует тревожность как «...индивидуальную психологическую особенность, состоящую в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких общественных характеристиках, которые к этому не предполагают» [11, с. 161].

Из определения понятий следует, что тревожность можно рассматривать как:

- психологическое явление;
- индивидуальную психологическую особенность личности;
- склонность человека к переживанию тревоги;
- состояние повышенного беспокойства.

В состав тревожности входят понятия: «тревога», «страх», «беспокойство». Рассмотрим сущность каждого.

Страх – аффективное (эмоционально заострённое) отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия.

Тревога – эмоционально заострённое ощущение предстоящей угрозы.

Тревога в отличие от страха – не всегда отрицательно воспринимаемое чувство, так как она возможна и в виде радостного волнения, волнующего ожидания.

Объединяющим началом для страха и тревоги является чувство беспокойства. Оно проявляется в наличии лишних движений или, наоборот, неподвижности. Ребенок теряется, говорит дрожащим голосом, либо совсем замолкает.

Наряду с определением исследователи выделяют различные виды и уровни тревожности. Так, Ч. Спилбергер выделяет два вида тревожности: личностная и ситуативная (реактивная). Личностная тревожность предполагает широкий круг объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу (тревожность как черта личности). Ситуативная тревожность обычно возникает как кратковременная реакция на какую-нибудь конкретную ситуацию, объективно угрожающую человеку [17].

А.М. Прихожан выделяет виды тревожности на основе ситуаций, связанных:

- с процессом обучения – учебная тревожность;
- с представлениями о себе – самооценочная тревожность;
- с общением – межличностная тревожность [33].

Помимо разновидностей тревожности, рассматривается и её уровневое строение.

А.М. Прихожан выделяет два уровня тревожности: низкий и высокий. Низкий необходим для нормального приспособления к среде, а высокий вызывает дискомфорт человека в окружающем его социуме [34].

П.В. Симонов выделяет три уровня тревоги, связанной с деятельностью: деструктивный, недостаточный и конструктивный [43].

Тревожность как психологическая особенность детей дошкольного возраста может иметь разнообразные формы.

По мнению А.М. Прихожан, под формой тревожности понимается «...особое сочетание характера переживания, осознание вербального и

невербального выражения в характеристиках поведения, общения и деятельности» [34, с. 18].

Ею были выделены открытые и закрытые формы тревожности.

Открытые формы: острая, нерегулируемая тревожность; регулируемая и компенсирующая тревожность; культивируемая тревожность. Закрытые (замаскированные) формы тревожности названы ею «масками». В качестве таких масок выступают: агрессивность; чрезмерная зависимость; апатия; лживость; лень; чрезмерная мечтательность.

Повышенная тревожность влияет на все сферы психики подростка: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевою, когнитивную.

Исследования Н.Д. Левитова позволяют сделать вывод, что подростки с повышенной тревожностью относятся к группам риска по неврозам, аддитивному поведению, эмоциональным нарушениям личности [25].

Как правило, тревожный подросток имеет неадекватную самооценку: заниженную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную. Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение – приневротического характера, с явными признаками дезадаптации, интерес к учёбе снижен. Ему свойственна неуверенность, боязливость, наличие псевдокомпенсирующих механизмов, минимальная самореализация.

На проявление тревожности у подростков влияет уровень самооценки. Подросток с заниженной самооценкой чаще всего обладает высокой тревожностью, неуверенностью, с аутистическими либо агрессивными тенденциями поведения. В последнем случае, агрессия является компенсацией на критику, упреки, которые занижают самооценку ребенка. Причем, если подросток компенсаторно агрессивен, то это не «выравнивает» его самооценку, но лишь приводит к тому, что окружающие оценивают его как самолюбивого, самодовольного, самоуверенного. Тогда, конечно, трудно убедить родителей в том, что у их ребенка не завышенная, а заниженная самооценка и критиковать, и унижать его нельзя.

Тревожные подростки отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большим количеством страхов, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, казалось бы, ничего не грозит. Тревожные подростки отличаются особой чувствительностью.

Тревожные подростки нередко характеризуются низкой самооценкой, в связи с чем у них возникает ожидание неблагоприятия со стороны окружающих.

Тревожные подростки, отмечает А.М. Прихожан, очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, склонны отказываться от той деятельности, например, рисования, в которой испытывают затруднения. У них можно заметить заметную разницу в поведении на занятиях и вне занятий. Вне занятий это живые, общительные и непосредственные, на занятиях они зажаты и напряжены. Отвечают на вопросы тихим и глухим голосом, могут даже начать заикаться. Речь их, может быть, как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной [34].

Тревожные подростки имеют склонность к вредным привычкам невротического характера (они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы, курят и т.д.). Манипуляция с собственным телом снижает у них эмоциональное напряжение, успокаивает.

Как отмечает А.И. Захаров, если у подростка усиливается тревожность, появляются страхи - неперенные спутники тревожности, то могут развиться невротические черты личности.

Неуверенность в себе, как черта характера - это самоуничтожительная установка на себя, на свои силы и возможности.

Тревожность как черта характера - это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей. Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер [15].

Также реакция психологической защиты выражается в отказе от общения и избегания лиц, от которых исходит «угроза». Такой подросток, как правило, одинок, замкнут, малоактивен. Возможен также вариант, когда ребенок находит психологическую защиту «уходя в мир фантазий». В фантазиях он разрешает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находит удовлетворение его невоплощенные потребности.

Таким образом, у подростков тревожность уже может являться чертой характера, но она относительно обратима, и при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий, а также можно существенно снизить тревожность ребенка, если педагоги и родители, воспитывающие его, будут соблюдать нужные рекомендации. Поведение тревожных подростков отличается частыми проявлениями беспокойства и тревоги, такие подростки живут в постоянном напряжении, все время ощущая угрозу, чувствуя, что в любой момент могут столкнуться с неудачами.

1.3. Особенности тревожности подростков из неблагополучных семей

В современных психологических исследованиях нет четкого определения понятия «неблагополучная семья». По этой причине часто рядоположно потребляются синонимы данного понятия: деструктивная семья, дисфункциональная семья, семьи группы риска или негармоничные семьи.

Согласно Г.В. Бурменской, А.И. Захарова и О.А. Карабановой неблагополучная семья – это семья, в которой нарушена структура, обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, имеются явные или скрытые дефекты воспитания, в результате чего появляются «трудные дети» [15, 16].

В их исследовании неблагополучные семьи условно разделены на две большие группы:

1) семьи с явной формой неблагополучия, в которых формы семейного неблагополучия имеют ярко выраженный характер: семьи с алкогольной зависимостью, конфликтные семьи, проблемные семьи, асоциальные семьи, аморально-криминальные семьи, семьи с недостатком воспитательных ресурсов (неполные семьи);

2) семьи со скрытой формой неблагополучия (внутренне неблагополучные): внешне респектабельные семьи, однако в них ценностные установки и поведение родителей расходятся с общечеловеческими моральными требованиями, что сказывается на воспитании детей [15].

П.Ф. Лесгафт выделил шесть позиций родителей по отношению к детям, оказывающих влияние на поведение ребёнка:

1. Родители не обращают внимания на детей, унижают, игнорируют их. В таких семьях дети часто вырастают лицемерными, лживыми, у них часто наблюдается невысокий интеллект или задержка умственного развития.

2. Родители постоянно восхищаются своими детьми, считают их образцом совершенства. Дети чаще всего вырастают эгоистичными, поверхностными, самоуверенными.

3. Гармоничные отношения, построенные на любви и уважении. Дети отличаются добросердечием и глубиной мышления, стремлением к знаниям.

4. Родители постоянно не довольны ребёнком, критикуют и порицают его. Ребёнок растёт раздражительным, эмоционально неустойчивым.

5. Родители чрезмерно балуют и оберегают ребёнка. Дети растут ленивыми, социально незрелыми.

6. Родители, на позицию которых оказывают влияние финансовые трудности. Их дети растут с пессимистическим отношением к окружающему миру. Если же не влияют, то дети спокойны, скромны [27].

В своих исследованиях А.Я. Варга и В.В. Столин выделили следующие критерии родительских отношений:

1. «Принятие – отвержение».

Принятие: родителю ребёнок нравится таким, какой он есть. Он уважает индивидуальность ребёнка, симпатизирует ему.

Отвержение: родитель воспринимает своего ребёнка плохим, неприспособленным, неудачливым, по большей части испытывает к ребёнку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребёнку, не уважает его.

2. «Кооперация» – родитель заинтересован в делах и планах ребёнка, старается во всем помочь ему. Высоко оценивает его интеллектуальные и творческие способности, испытывает чувство гордости за него.

3. «Симбиоз» – родитель постоянно ощущает тревогу за ребёнка, он кажется ему маленьким и беззащитным. Родитель не предоставляет ребёнку самостоятельности.

4. «Авторитарная гиперсоциализация» – родитель требует от ребёнка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается во всем навязать ему свою волю, за проявление своеволия ребёнка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальным поведением ребёнка и требует социального успеха.

5. «Маленький неудачник» – в родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребёнка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Ребёнок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Взрослый старается оградить ребёнка от трудностей жизни и строго контролировать его действия [44].

Анализ литературы показывает, что, несмотря на разнообразие понятий, описывающих отношения родителей к детям, практически во всех подходах можно заметить, что родительское отношение по своей природе противоречиво.

Е.О. Смирнова и М.В. Быкова выделяют два противоположных момента в родительских отношениях: безусловный (содержит такие компоненты, как принятие, любовь, сопереживание и т.д.) и условный

(объективная оценка, контроль, направленность на воспитание определённых качеств) [45].

Таким образом, у нас есть все основания сделать вывод о том, что взаимоотношения в семье могут носить разноплановый характер. На отношениях сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и та роль, которую они отводят ребенку - подростку. А под влиянием типа родительских отношений формируется его личность.

Исследования А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконина и других показали, что психическое развитие подростка определяется его эмоциональным контактом и особенностями сотрудничества с родителями [26].

Следовательно, логично рассмотреть вопрос о влиянии родительских отношений на психическое развитие подростка.

Хроническая, травмирующая психику ситуация в неблагополучной семье неблагоприятно отражается на психическом состоянии и здоровье всех ее членов. В таких семьях складывается обстановка, делающая невозможным полноценное воспитание и обучение детей: постоянные скандалы, грубость, насилие со стороны родителей, отсутствие взаимопонимания - все это ведет к умственной ограниченности и психофизическому недоразвитию детей.

Изучение подростков, показало, что неблагополучие, даже в самой безобидной форме, оказывает отрицательное влияние на физическое и психическое развитие подростков. Случаи, когда у деструктивных родителей рождаются «вполне нормальные» дети, не доказывает безвредности такого образа жизни, а свидетельствует лишь о том, что действенным является совокупность большого количества факторов. Кроме того, детальный анализ особенностей развития этих так называемых «нормальных детей» показывает наличие у них отклонений в эмоционально-волевой и личностных сферах.

Несмотря на большое разнообразие направлений и характера психического и физического развития подростков в условиях семейного неблагополучия, выявляются и его общие закономерности.

Прежде всего, деструктивность родителей ведет к соматической патологии: преждевременным родам, отставанию в физическом и психическом развитии ребенка.

Рассматривая ситуации в семьях алкоголиков Т.А. Хагуров отмечает, 40-60% детей, доживших, до подросткового возраста страдают умственной отсталостью [48].

Нарушение умственного развития подростков, чьи родители страдают различными формами химических аддикций, могут быть обусловлены не только олигофренией, но и задержанным темпом развития центральной нервной системы. В этих случаях подростки, хотя и не являются умственно отсталыми, но по темпу своего психического развития отстают от своих нормально развивающихся сверстников (ЗПР), у них отмечается отставание в развитии таких умственных операций, как анализ, сравнение, синтез.

Усилению или появлению генетических отклонений в поведении у подростков способствует неправильное воспитание или отсутствие его как такового. Это случаи, когда подростки фактически брошены родителями, ведущими аморальный образ жизни, когда подросток является лишним, отвергнутым, и видит постоянные примеры жестокости, конфликтов и фальши со стороны родителей или других значимых взрослых.

Такая наследственность и социальная ситуация развития подростка (недостаток заботы и ласки, непредсказуемость поведения родителей, жизнь в состоянии постоянного страха) провоцируют формирование специфических черт характера, обусловленных переживаниями подростка и его внутренним конфликтом в ответ на действие идущих извне стрессовых факторов психологического порядка. Внутренний конфликт является результатом столкновения в сознании ребенка противоположных, аффективно окрашенных отношений к близким людям. При семейном неблагополучии подобные переживания возникают очень часто: это может быть двойственное отношение к деструктивному отцу или матери, или сочетание обиды и любви к родителям, отвергающим социальные нормы.

Выделим то общее, что присуще подросткам из неблагополучных семей в плане становления их характера как сочетания врожденных и внешних влияний. Прежде всего, подростки из неблагополучных или деструктивных семей очень впечатлительны. Впечатлительность способствует запоминанию неприятных событий, их фиксации. Они долго помнят обиду, оскорбление, страх, возвращаются своими переживаниями в прошлое и не могут отталкиваться в своих действиях и поступках от настоящего. Многие не могут идентифицировать или выразить свои чувства.

Они с рождения ощущают диссонанс между поведением родителей и уверениями их, что «...все в порядке», «...ничего плохого не происходит». Они учатся не замечать, не реагировать на чувства других, свои переживания стараются держать в себе.

Особенно тяжело они переживают обиду, полученную от родителей, которые могут оскорбить или даже ударить (особенно если речь идет о конфликтных семьях). Но ни родителям, ни в среде сверстников они, как правило, не скажут о своих переживаниях. С детства они убеждены в том, что то, о чем не высказано вслух, не существует.

Подростки из неблагополучных семей обладают внутренней неустойчивостью, обусловленной наличием трудносовместимых, противоположно направленных чувств и переживаний, склонностью к беспокойству и волнениям. Последнее качество детерминируется, по мнению А.И. Захарова, повышенной эмоциональной чувствительностью, потрясениям и испугами, заостряющими эмоциональность, или передачей тревоги и беспокойства со стороны родителей, неразрешимостью какой-либо жизненно важной ситуации для подростка, блокированием его насущных потребностей, интересов и влечений, неспособностью утвердить себя, отсутствием внутреннего единства [15].

Неразрешимые для подростков переживания обусловлены хронической психотравмирующей ситуацией, источником постоянного психического напряжения. На этом фоне дополнительно действующие психические травмы

усиливают патогенность жизненной ситуации, поскольку подросток не может с ними справиться. Вместе с внутренним конфликтом и неблагоприятным стечением жизненных обстоятельств в целом, это позволяет говорить о появлении неудачного, травмирующего жизненного опыта.

Положение осложняется тем, что подростки могут из-за своего ограниченного и уже деформированного опыта, условий воспитания и отношений в семье эмоционально отреагировать на накапливающееся нервно-психическое напряжение. Когда длительно действующий стресс превосходит приспособительные возможности подростков, не дает им выразить себя, своевременно разрешить травмирующую ситуацию, то он подрывает способность адекватно воспринимать себя, сопровождаясь понижением самооценки, неуверенностью в своих силах и возможностях, страхами и тревогой, чувством беспомощности и бессилия, т.е. развитием идей самоуничтожения, неполноценности, неспособности быть собой среди других.

Все эти нарушения приводят к различным формам неправильного поведения у подростков. Н.Е. Харламенкова выделяет следующие формы поведения подростков из неблагополучных семей:

Прежде всего, это реакции протеста. Подросток становится грубым, непослушным, стремится все сделать назло. Наряду с активными реакциями протеста могут появляться пассивные реакции, когда подросток уходит из дома, боясь родителей, затем постепенно начинает избегать общения и со сверстниками. На этом фоне у ребенка легко возникают невротические расстройства: нарушения сна, неустойчивость настроения. Более резким проявлением пассивного протеста являются попытки самоубийства, в основе которых лежит чрезмерно выраженное чувство обиды, желание отомстить, напугать. В некоторых случаях эти попытки носят демонстративный характер.

Другой формой нарушения поведения подростков при семейном неблагополучии является имитационное поведение. У подростков в силу их общей невротизации, повышенной внушаемости, эмоционально-волевой неустойчивости имеется повышенная склонность к возникновению социально отрицательных форм имитационного поведения, таких, как сквернословие, хулиганские поступки, мелкое воровство, бродяжничество, различные формы агрессивного поведения.

В условиях хронически тяжелой семейной обстановки указанные трудности поведения постепенно нарастают и приобретают для ребенка характер привычного поведенческого стереотипа.

Все указанные нарушения могут стать основой для формирования стойких патологических свойств личности, затрудняющих ее социальную адаптацию [49].

Таким образом, в настоящее время особую проблему представляет собой семейное неблагополучие, т.к. деструктивные родители наносят вред не только своему физическому и психическому здоровью, но и здоровью своих детей. Многие подростки из неблагополучных семей страдают отклонениями в психическом развитии, так как воспитываются в условиях постоянного страха, ссор, неуравновешенного поведения родителей, а часто даже жестокости и насилия с их стороны. В итоге подростки вырастают нервными, эмоционально неустойчивыми, с заниженной самооценкой, с различными формами патологического поведения. Все эти нарушения значительно затрудняют их воспитание и обучение, а ограниченный и деформированный жизненный опыт не позволяет им успешно адаптироваться к социальной среде.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ТРЕВОЖНЫХ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

2.1. Организация и методы исследования

В соответствии с поставленными задачами нами было проведено экспериментальное исследование психокоррекции временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей.

Исследование проводилось на базе ОСГБУ СОССЗН «Областной социально - реабилитационный центр для несовершеннолетних». В исследовании приняли участие 17 девочек и 19 мальчиков. Общее количество выборки составило 36 человек.

Эксперимент направлен на установление причинно-следственной зависимости между переменными. Этот план может быть представлен следующей схемой:

O1 X O2

O3 O4

К проведению эксперимента в данном случае привлекаются две группы (контрольная и экспериментальная). Обе группы тестируются. Затем одна группа подвергается экспериментальному воздействию, а другая – нет. Затем обе группы повторно тестируются. Результаты первого и второго тестирования обеих групп сопоставляют. Различие *O2* и *O4* свидетельствует о естественном развитии и фоновом воздействии.

Основной целью эмпирической части исследования является изучение роли эмоционального состояния в планировании временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей; и разработка программы

психологической коррекции временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей.

Исследование включало несколько этапов. На первом этапе работы (апрель 2018 года) нами осуществлялся анализ проблемы исследования психологической коррекция временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей, была определена первичная проблема и сформулирована тема экспериментального исследования.

На втором этапе (май - август 2018 г.) был проведён теоретический анализ научной (психологической, педагогической, философской, социологической) литературы по теме исследования. Определены цель, задачи, предмет, объект психологической коррекция временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей, уточнена проблема, выдвинута гипотеза исследования, осуществлён подбор психодиагностического материала, определена выборка испытуемых и база исследования.

На третьем этапе работы (сентябрь - ноябрь 2018 года) было осуществлено исследование эффективных способов психологической коррекция временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей. Первоначально диагностировали степень тревожности подростков. После этого разбили выборку на две подгруппы в зависимости от выявленного уровня тревожности. И потом выявили влияние эмоционального состояния подростков на эффективность планирования временной перспективы в каждой из выделенных нами групп. На этом же этапе была разработана и апробирована программа психокоррекции временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей.

Четвертый этап работы (декабрь 2018 - январь 2019 года) включал количественную и качественную обработку результатов экспериментального исследования. На этом же этапе осуществлялась систематизация полученных результатов и оформление их в виде текста дипломного исследования.

В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики:

1. Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан).

Цель методики: изучение различных видов тревожности, таких как общая, школьная, самооценочная, межличностная, магическая тревожность.

Настоящая шкала тревожности была разработана А.М. Прихожан в 1980-1983 гг. по принципу «Шкалы социально-ситуационного страха, тревоги» О. Кондаша. Особенность шкал такого типа в том, что в них тревожность определяется по оценке человеком тревогogenicности тех или иных ситуаций обыденной жизни. Достоинствами шкал такого типа является то, что, во-первых, они позволяют выделить области действительности, вызывающие тревогу, и, во-вторых, в меньшей степени зависят от умения школьников распознавать свои переживания, чувства, т.е. от развитости интроспекции и наличия определенного словаря переживаний.

2. Методика измерения уровня самоактуализации личности (САТ).

Разработана отечественными психологами Л. Я. Гозманом и М. В. Крозом на основе получившего широкую известность за рубежом опросника личностных ориентации (РОІ), созданного в 1963 г. Э. Шострем. В зарубежной психологии социальную зрелость личности обозначают категорией «самоактуализация», понимая под ней стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей.

Самоактуализирующаяся личность характеризуется прежде всего самостоятельностью, творческим характером отношений, постоянным развитием, самореализацией своих сущностных сил, самосозиданием и самоутверждением, стремлением к справедливости, красоте и истине. Как правило, высоким уровнем самоактуализации обладают личности, полноценно, активно и продуктивно реализующие свой творческий потенциал.

Возможность одномерного описания понятия «самоактуализация», сведения ее к одному показателю вызывает серьезные сомнения, связанные прежде всего с неоднозначностью и противоречивостью этого конструкта. Исходя из этого, предлагаемый самоактуализационный тест (САТ) измеряет ее как многомерную величину, регистрируя разные ее параметры.

РОІ создавался на основе теории самоактуализации А. Маслоу, идей Ф. Перлза и других теоретиков экзистенциально-гуманистического направления в психологии. Конкретные вопросы РОІ были отобраны из большого набора критических поведенческих индикаторов, отличающих, по мнению опрошенных Э. Шострем практикующих психологов, здорового самоактуализирующегося человека от невротика. РОІ состоит из 150 вопросов, построенных по принципу вынужденного выбора и позволяет зарегистрировать два базовых и десять дополнительных параметров самоактуализации. Сами шкалы, или, иначе говоря, составляющие самоактуализации, аналогично вопросам, были подобраны на основе опроса практикующих психологов.

Самоактуализационный тест (САТ) состоит из 126 пунктов, каждый из которых включает два суждения ценностного или поведенческого характера. Суждения не обязательно являются строго полярными. Тем не менее испытуемому предлагается выбрать то из них, которое в большей степени отвечает его представлениям или привычному способу поведения. САТ, так же как и РОІ, измеряет самоактуализацию по двум базовым и ряду дополнительных шкал. С точки зрения нашего исследования наибольшую ценность представляет базовая шкала **компетентности во времени**. Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют, во-первых, о способности субъекта «жить настоящим», то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное последствие прошлого или подготовку будущей «настоящей жизни»; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостной. Именно такое мироощущение говорит о

высокой самоактуализации личности. Низкие показатели по шкале означают ориентацию человека лишь на один из отрезков временной шкалы (прошлое, настоящее или будущее), дискретное восприятие своего жизненного пути.

3. «Опросник временной перспективы Зимбардо» разработан Ф. Зимбардо в соавторстве с А. Гонзалесом в 1997 году. Методика направлена на оценку отношения к времени, а через это - на оценку отношения личности к окружающей действительности вообще, а также к самому себе, своему опыту и грядущим перспективам.

При обследовании большого количества респондентов, авторами было выделено 7 временных факторов, количество которых при дальнейшем скрупулёзном статистическом анализе было сокращено до 5. Данная пятифакторная структура является устойчивой и воспроизводимой, что подтверждено дальнейшими исследованиями.

Оригинальная версия опросника состоит из 56 пунктов, ответы по которой распределяются по 5-балльной шкале Ликкерта. Из опросника возможно извлечение 5 показателей:

1. Фактор восприятия негативного прошлого. Выражает степень неприятия собственного прошлого, вызывающего отвращение, полного боли и разочарований.

2. Фактор восприятия позитивного прошлого. Выражает степень принятия собственного прошлого, при котором любой опыт является опытом, способствующим развитию и приведшим к сегодняшнему состоянию.

3. Фактор восприятия гедонистического настоящего. При этом настоящее видится оторванным от прошлого и будущего, единственная цель - наслаждение.

4. Фактор восприятия фаталистического настоящего. При этом оно видится независимым от воли личности, изначально predetermined, а личность - подчинённым судьбе.

5. Степень ориентации на будущее. Выражает наличие у личности целей и планов на будущее.

4. Малоформализованная беседа. В процессе беседы психолог просил респондентов прокомментировать утверждения опросника временной перспективы Зимбардо. Для анализа представляли интерес как сами комментарии подростков, так и те утверждения методики, на которые в первую очередь обращали внимание подростки и считали значимым прокомментировать именно их.

5. Наблюдение. В процессе наблюдения за подростками фиксировались такие показатели как «динамические характеристики речи», «время на обдумывание ответа» и «эмоциональность».

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования психологической коррекции временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей

На первом этапе экспериментальной работы в результате проведенной психодиагностики нами были получены результаты, на основании которых мы можем делать определенные выводы о наличии разного уровня тревожности в группе подростков из неблагополучных семей.

Нами были выделены 2 группы респондентов – 1 группа – подростки из неблагополучных семей с нормативными показателями тревожности и 2 группа – подростки из неблагополучных семей с высоким уровнем тревожности. Первую группу респондентов составили 14 подростков (39% респондентов), вторую – 22 подростка (61% от общей выборки).

Представим эти данные графически на рисунке 2.2.1.

%

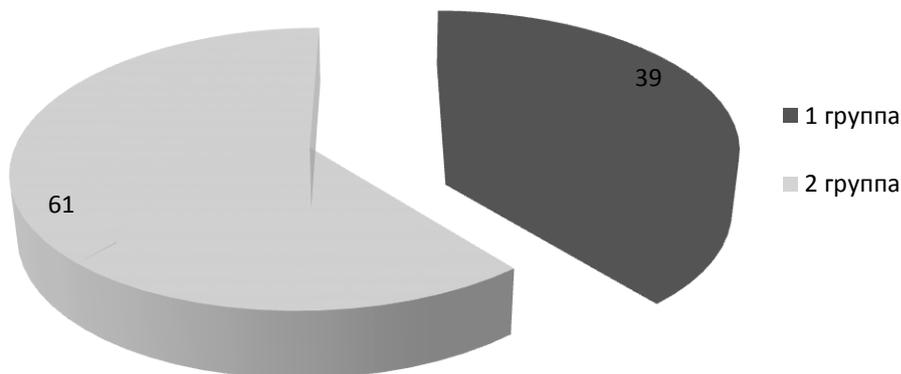


Рис. 2.2.1 Показатели распределения подростков из неблагополучных семей с разным уровнем тревожности (%)

Более подробно данные методики в каждой из исследуемых групп представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.2.1.

**Показатели тревожности в группах подростков
(в баллах)**

Шкала	Средний балл		Достоверность различий
	1 группа	2 группа	
Общая	3	10	U=428, p≤0,05
Школьная	4	9	U=371, p≤0,05
Самооценочная	4	7	U=423, p≤0,05
Межличностная	1	7	U=372, p≤0,001
Магическая	1	2	-

Представим эти данные графически на рисунке 2.2.2.

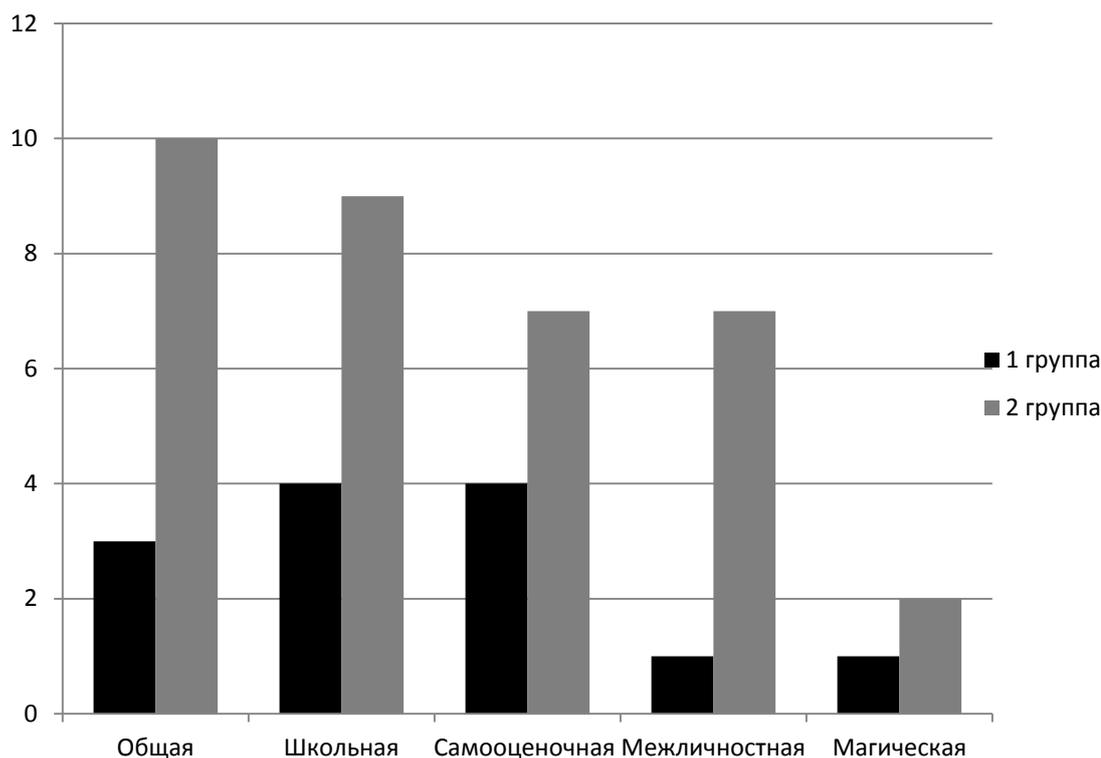


Рис. 2.2.2. Показатели личностной тревожности подростков из неблагополучных семей (в стенах)

Таким образом, анализ данных по шкале «Общая тревожность» показывает, что у респондентов 1-й группы показатели тревожности, свободно меняющей свои объекты, вместе с изменением их значимости для подростков ниже, чем у респондентов 2-й группы. Различия находятся на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ - 3 и 10 баллов соответственно.

По шкале «Школьная тревожность» респонденты 2-й группы обнаруживают показатели устойчивого школьного эмоционального неблагополучия, которое выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны учителей и одноклассников. Подростки из неблагополучных семей постоянно чувствуют собственную неадекватность, неполноценность, не уверены в правильности своего поведения и своих решений. Различия находятся на уровне статистической значимости $U=371$, $p \leq 0,05$, 4 и 9 баллов соответственно.

«Самооценочная тревожность» у подростков 2-й группы так же значительно выше – 4 и 7 баллов соответственно, при $U=423$, $p\leq 0,05$. Респонденты 2-й группы в большей степени склонны испытывать тревожность в ситуациях, связанных с самооценкой, а так же со своими представлениями о себе в глазах других людей.

Межличностная тревожность, связанная с особенностями общения так же выше во 2-й группе. Но различия находятся на уровне статистической значимости уже при $U= 372$, $p\leq 0,001$ 1 и 7 баллов соответственно. То есть тревожность в ситуации общения (с родителями, педагогами и другими людьми), а так же сверстниками (одноклассниками, друзьями и т.д.) у этих респондентов значительно выше.

Магическая тревожность или тревожность и боязнь потусторонних существ находится на низком уровне в выборке в целом. То есть подростки в исследуемой группе не склонны бояться придуманных, несуществующих объектов.

Самоактуализационный тест (САТ) измеряет самоактуализацию как многомерную величину, регистрируя разные ее параметры (Л.Я. Гозман, М.В. Кроз). Для нас в первую очередь представляет интерес сопоставление значимых различий в показателях, полученных по шкале компетентности во времени. Но и анализ данных по другим шкалам позволит нам составить более полное представление об исследуемой выборке и, как следствие, разработать более эффективную психокоррекционную программу.

Анализ сопоставления перечисленных показателей испытуемых-подростков с разным уровнем тревожности позволил выявить следующее:

По дополнительным шкалам САТ (согласно Л.Я. Гозману и М.В. Крозу) различия получены по ряду показателей в группах испытуемых, которые позволили более дифференцировано подойти к анализу связи особенностей эмоциональной сферы с показателями временной перспективы подростков из неблагополучных семей.

Таблица 2.2.2.

Данные методики САТ в выборке подростков с разным уровнем тревожности (в баллах)

Группы респондентов	Шкалы методики САТ										
	Спонтанность	Креативность	Гибкость поведения	Сензитивность	Самоуважение	Самопринятие	Принятие агрессии	Познавательные потребности	Контактность	Компетентность во времени	Поддержка
1 группа (подростки с нормативным уровнем тревожности)	47	48	42	46	47	52	46	41	37	49	36
2 группа (подростки с высоким уровнем тревожности)	36	39	31	38	31	44	52	39	46	32	34
Достоверность критериев	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	-

Особый интерес представляют данные по шкале спонтанности (способности спонтанно выражать свои чувства). Более высокие баллы по этой шкале свидетельствуют о возможности другого, не рассчитанного заранее способа поведения. Значимые различия получены в выборке подростков 1 и 2 групп – 47.0 и 36.0 баллов соответственно, $p<0.05$. Данные

свидетельствуют о том, что повышение уровня тревожности предполагает снижение спонтанности в поведении.

При этом испытуемые 1 группы демонстрируют более высокие баллы по шкале креативности, характеризующей творческую направленность личности. У респондентов установлены различия по этой шкале – 48.0 и 39.0 ($p < 0.05$), с высоким и низким уровнем тревожности соответственно.

По шкале гибкость поведения, которая измеряет степень гибкости человека в реализации своих ценностей и его способность быстро реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации, так же получены статистически значимые различия. Так, в выборке подростков с нормативным уровнем тревожности показатели по данной шкале составили 42.0, а у подростков с высоким уровнем тревожности - 32.0, $p < 0.05$. Таким образом, можно предположить, что испытуемые 1 группы отличаются более высокой способностью быстро, и одновременно правильно реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации.

Значимые различия получены в выборке по показателю сензитивности – 46.0 и 38.0, $p < 0.05$. Возможно, испытуемые с нормативным уровнем тревожности в большей степени отдают себе отчет в своих потребностях и чувствах.

По шкале самоуважения, измеряющей способность человека ценить свои достоинства, были обнаружены статистически значимые различия у подростков 1 и 2 групп – 47.0 и 31.0 соответственно. Таким образом, мы видим, что подросткам с высоким уровнем тревожности свойственно менее критичное отношение к себе и более высокая самооценка.

Это подтверждается данными по шкале самопринятия. Так, данные по этой шкале имеют достоверно значимые различия - 52.0 и 44.0 балла. Следовательно, степень принятия себя вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков у испытуемых 1 группы выше.

Так же обнаруживаются статистически значимые различия по показателям принятия агрессии 46.0 и 52.0 соответственно. Конечно, речь не

идет об оправдании своего антисоциального поведения, но испытуемые с высокими баллами по этой шкале в большей степени способны принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы и, тем самым, реже сдерживающие свои проявления агрессии.

Более высокие показатели познавательных потребностей отмечаются в выборке подростков с высоким уровнем тревожности по сравнению с показателями подростков с нормативной тревожностью 39.0, и – 41.0.

При этом, интересным представляется тот факт, что в исследуемой выборке более высокие показатели по шкале контактность были зарегистрированы у респондентов с высоким уровнем тревожности - 37 и 46.0. Что говорит о способности субъекта с высокими показателями по данной шкале к быстрому установлению контактов с людьми, но при этом глубина и продолжительность этих контактов может быть разнообразной.

Данные по шкале компетентности во времени (первой базовой и наиболее ценной с точки зрения нашего исследования шкале) обнаруживают статистически значимые различия – 49.0 и 32.0 балла соответственно в 1 и 2 группах респондентов ($p < 0.05$). Более высокие показатели по этой шкале свидетельствуют, во-первых, о способности человека «жить настоящим», переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте и во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь в достаточной мере целостно. Такое мироощущение является одним из показателей самоактуализирующейся личности.

Показатели по второй базовой шкале (поддержка) не имеют значимых различий. Как отмечают авторы, модифицировавшие данный тест - Л.Я. Гозман и М.В. Кроз, высокие баллы по данной шкале характеризуют и высокую степень самоактуализации в целом.

Таким образом, следует отметить, что такие показатели САТ как ориентация на время и ценностные ориентации более связаны с индивидуальными характеристиками, присущими подросткам с нормативным

уровнем тревожности. Что же касается показателей по шкалам социально обусловленным, то они более сформированы у подростков с высоким уровнем тревожности.

Графически эти данные представим на рисунке 2.2.3.

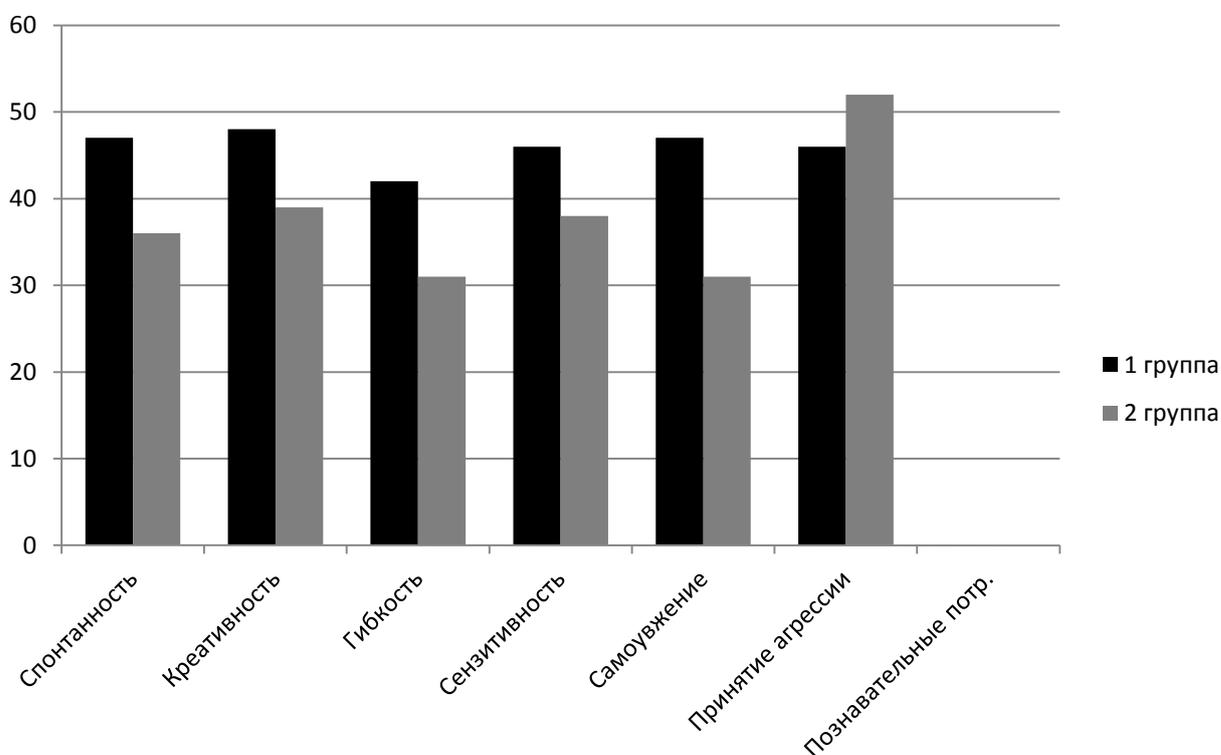


Рис. 2.2.3 Показатели самоактуализации в выборке подростков с разным уровнем тревожности

На следующем этапе констатирующего эксперимента была проведена методика, направленная на изучение временной перспективы подростков.

Анализ данных по шкале «Восприятие негативного прошлого» показывает, что у респондентов 1-й группы показатели степени неприятия собственного прошлого, вызывающего отвращение, полного боли и разочарований значительно ниже, чем у респондентов 2-й группы. Различия находятся на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ – 2.6 и 4.2 балла соответственно.

Результаты по данной методике представим в таблице 2.2.3.

Таблица 2.2.3.

**Показатели временной перспективы в выборке подростков
с разным уровнем тревожности (в баллах)**

Группы респондентов	Шкалы методики				
	Негативное прошлое	Гедонистическое настоящее	Будущее	Позитивное прошлое	Фаталистическое Настоящее
1 группа (подростки с нормативным уровнем тревожности)	2.6	3.2	4.3	4.4	2.2
2 группа (подростки с высоким уровнем тревожности)	4.2	4.4	2.1	2.8	3.4
Достоверность критериев	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05

По показателю «Восприятие гедонистического настоящего» обнаруживается та же динамика. У подростков 1-й группы (с нормативным уровнем тревожности) показатели ниже, чем у респондентов 2-й группы (с высоким уровнем тревожности – 3.2 и 4.4 балла соответственно, при $p \leq 0,05$). Подросткам 2-й группы настоящее в большей степени видится оторванным от прошлого и будущего, единственная (или как минимум основная) цель их жизни - это наслаждение.

Показатели по шкале «Степень ориентации на будущее» у подростков с нормативным уровнем тревожности выше – 4.3 балла и 2.1 балла соответственно в группе подростков с высоким уровнем тревожности. Эти показатели убедительно свидетельствуют о наличии у респондентов 1-й группы целей и планов на будущее.

По шкале «Восприятие позитивного прошлого», выражающей степень принятия собственного прошлого, при котором любой опыт является опытом, способствующим развитию и приведшим к сегодняшнему

состоянию, у респондентов 1-й группы показатели значимо выше, чем у респондентов 2-й группы. Различия находятся на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ – 4.4 и 2.8 балла соответственно.

Данные по шкале «Восприятие фаталистического настоящего» у подростков с нормативным уровнем тревожности выше – 2.2 балла и 3.4 балла соответственно в группе подростков с высоким уровнем тревожности. Следовательно, респондентам 2-й группы настоящее видится независимым от их воли, изначально predetermined, а они сами чувствуют себя подчинёнными судьбе.

Представим эти данные графически на рисунке 2.2.4.

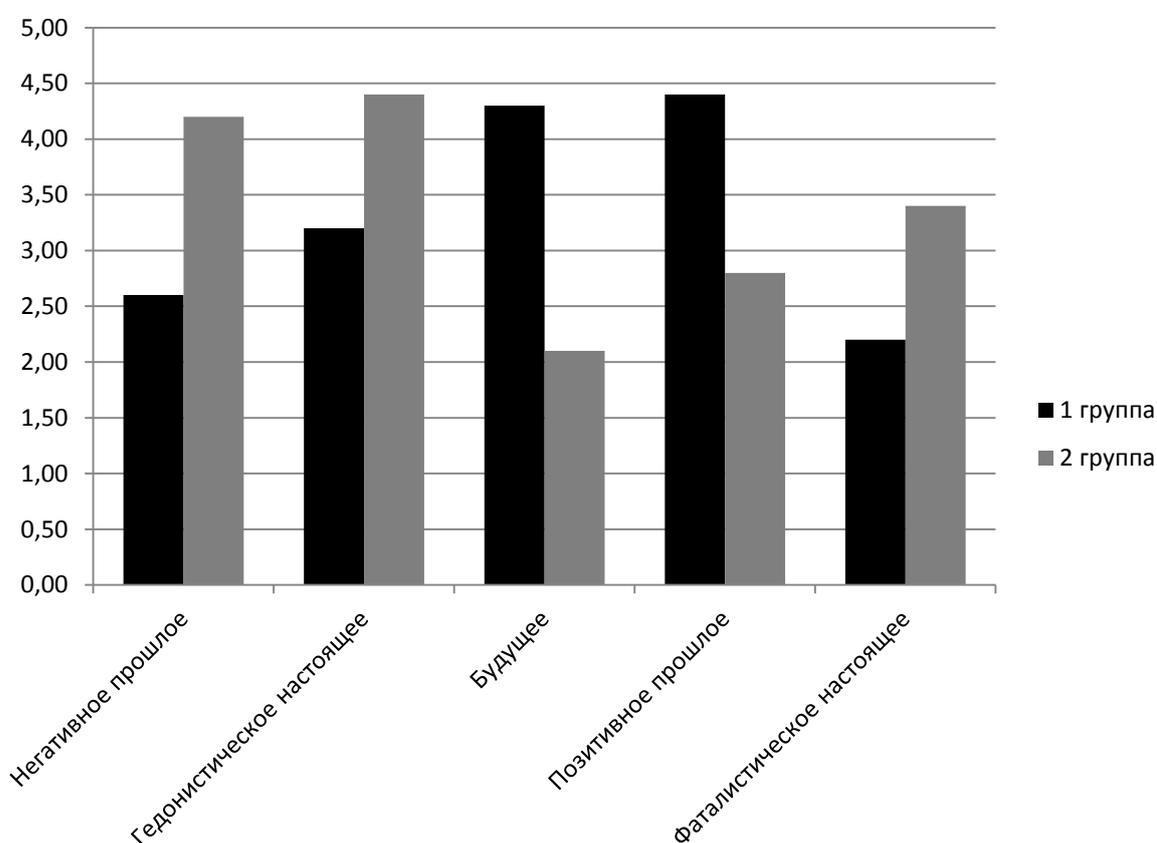


Рис. 2.2.4 Показатели временной перспективы в выборке подростков с разным уровнем тревожности

По просьбе психолога подростки комментировали утверждения методики «Опросник временной перспективы Зимбардо». Приведем пример наиболее интересных утверждений подростков с высоким уровнем тревожности:

Утверждение: «Вообще говоря, в моих воспоминаниях о прошлом гораздо больше хорошего, чем плохого». Комментарий «Если бы...»

Утверждение: «Болезненные переживания прошлого продолжают занимать мои мысли». Комментарий «Есть такое, что я очень хочу забыть, а не получается».

Утверждение: «В прошлом слишком много неприятных воспоминаний, я предпочитаю не думать о них». Комментарий «Толку, предпочитать! Я все равно об этом думаю!».

Утверждение: «Мне нравятся семейные традиции, которые постоянно соблюдаются». Комментарий «Ну, это у друзей. У нас такого нет».

Утверждение: «Я скучаю по детству». Комментарий «Нет! Однозначно».

Использование в работе метода наблюдения так же позволило обнаружить ряд значимых отличий в выборке подростков с разным уровнем тревожности. Так, в качестве базовых в процессе наблюдения нами были использованы такие показатели как - «динамические характеристики речи», «время на обдумывание ответа» и «эмоциональность».

Было установлено, что респонденты со средним уровнем тревожности охотнее комментируют утверждения опросника, при этом они характеризуются большей последовательностью в ответах, плавностью речи и им требуется больше времени на обдумывание и формулировку ответа. Они менее эмоциональны.

Подростки с высоким уровнем тревожности дают более эмоционально насыщенный ответ, более порывисты, меньше обдумывают ответы на вопросы. Создается впечатление, что они часто задумывались над этими вопросами и до беседы. Анализ времени, затраченного на обдумывание ответа, показал значительные отличия в двух группах подростков. В среднем 3.0 – 3,5 секунд у испытуемых с высоким уровнем тревожности и 5.5 – 7.0 секунд у подростков с высоким уровнем тревожности.

В результате математической обработки данных при помощи коэффициента корреляции r-Спирмена по всем показателям используемых методик было обнаружено 5 значимых корреляционных связей, 2 положительные и 3 отрицательные.

Существует достоверная положительная корреляционная связь между показателем «Гедонистическое настоящее» и показателем «Позитивное настоящее» ($r = 0,417, p \leq 0,01$), то есть, чем выше будут у подростков из неблагополучных семей удовольствие от настоящего, тем больше вероятность того, что эти респонденты будут оценивать свое настоящее положительно.

Так же показатель «Гедонистическое настоящее» имеет тесную отрицательную корреляционную связь с показателями «Будущего» ($r = -0,372, p \leq 0,05$), «Компетентность во времени» ($r = -0,467, p \leq 0,01$) и «Сензитивность» ($r = -0,390, p \leq 0,05$). Данный результат говорит нам о том, что чем ниже показатели склонности к гедонистическому настоящему, тем больше вероятность долгосрочных планов, более четкое осознание своих желаний и способность жить и получать удовольствие от жизни в настоящем.

Существует достоверная положительная корреляционная связь между показателем «Фаталистическое настоящее» и «Общая шкала тревожности» ($r = 0,326, p \leq 0,05$), то есть чем выше у респондентов уровень общей тревожности, тем в большей степени они верят в предопределенность всех событий в жизни и в неспособность повлиять даже на знаковые события.

2.3. Разработка, внедрение и оценка эффективности программы психокоррекции

На следующем этапе работы нами использовался экспериментальный план для двух рандомизированных групп с тестированием и ретестированием.

С одной из групп (далее будем ее называть экспериментальной) была реализована на практике психокоррекционная программа коррекции временной перспективы у подростков из неблагополучных семей. Со второй группой (контрольной) ничего не проводилось.

Программа предназначена для проведения коррекционно-развивающих и профилактических занятий с подростками. Программа рассчитана на подростков в возрасте 11-15 лет. Занятия проводятся один раз в неделю (40-45 минут).

Занятия направлены на коррекцию временной перспективы подростков, развитие навыков адекватного общения со сверстниками и взрослыми. Программа призвана способствовать гармонизации отношений детей с окружающей средой, их социализации.

На занятиях учащиеся получают знания о том, как общаться, поупражняются в применении различных способов поведения, овладеют навыками эффективного общения.

Большое внимание на занятиях уделяется обсуждению различных ситуаций, групповым дискуссиям, ролевому проигрыванию, творческому самовыражению, самопроверке и групповому тестированию.

На психологических занятиях подросткам очень важно ощущать полную безопасность и доверие к ведущему. Поэтому психолог организует доброжелательную и доверительную атмосферу взаимного общения.

Структура занятий и состоит из вступления, основной части и заключения.

Перед началом работы (на первом занятии) обязательно вместе с детьми принимаются правила (групповые нормы) поведения на занятиях.

Используемые на занятиях диагностические процедуры помогают учащимся в самопознании. Интерпретировать полученные результаты желательно в целом для всей группы или представлять их для каждого в письменном виде.

Для записей и рисования подростки имеют индивидуальные тетради или бумажные планшеты.

Цель программы: коррекция временной перспективы у подростков из неблагополучных семей.

Задачи:

1. Получение конкретных знаний для решение подростками своих проблем.
2. Выработка адекватной самооценки и коррекция своего поведения.
3. Повышение эффективности временной перспективы подростков.
4. Развитие личности подростка, его способностей.

Ожидаемые результаты: коррекция временной перспективы, развитие компетентности во времени, повышение уровня восприятия позитивного настоящего и степени ориентации на будущее. Отслеживание результатов работы проводится на основе диагностики, которая проводится в начале и в конце курса занятий.

Занятия проводятся в классном помещении, мебель расставляется в соответствии с видами занятий: либо по кругу, либо в свободном пространстве без мебели.

Интерес к каждому члену группы, единение всего класса – вот основные задачи, которые решаются на занятиях.

В начале каждого занятия-тренинга используются упражнения для сближения участников. Серьёзный разговор начинается только тогда, когда группа к нему психологически готова. Разминочные упражнения помогают ввести участников группы в тренинговую атмосферу, активизировать одних и несколько снизить активность у других, поднять общий тонус группы и каждого её участника, снять напряженность участников тренинга, а также способность взаимопринятию и взаимопониманию всех членов группы.

В процессе проведения тренинговых занятий проводятся наблюдения, индивидуальные беседы, которые позволяют проследить ход

коррекционной работы, изменения в поведении подростков из неблагополучных семей, в специфике их временной перспективы и их эмоциональном состоянии, личностных и межличностных изменениях.

Таблица 2.3.1.

**Тематическое планирование
«Программы психологической коррекции временной перспективы
подростков из неблагополучных семей»**

№ п/п	Тема занятия	Цель	Содержание занятия
1.	Зачем мне нужно знать себя?	Познакомить подростков с целями занятий. Принять правила проведения занятий. Создать у подростков мотивацию на самопознание. Способствовать самопознанию и рефлексии подростков.	Знакомство с целями занятий. Принятие правил. Настрой на занятие. Упражнение «Цвет настроения». Упражнение «Я рад общаться с тобой». Работа по теме. Самоанализ «Кто я? Какой я?». Анализ занятия. Домашнее задание.
2.	Роль общения в жизни подростка.	Выяснить представление детей о значении общения в жизни человека. Развивать способность принимать друг друга.	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Тест-игра «С тобой приятно общаться». Анализ занятия. Домашнее задание.
3.	Я глазами других.	Формировать способность к самоанализу. Способствовать возникновению желания самосовершенствоваться.	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Методика «Твое имя». Игра «Ассоциации». Анализ занятия. Домашнее задание.
4.	Моя самооценка.	Дать понятие о самооценности человеческого «Я». Продолжать развитие навыков самоанализа и самооценки. Закрепить навыки групповой работы.	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Методика «Самооценка». Дискуссия «Самое-самое». Игра «Моя Вселенная». Анализ занятия. Домашнее задание.
5.	Ярмарка достижений.	Закрепить навыки самоанализа. Научить преодолевать барьеры на пути	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Игра «Ярмарка достоинств».

		самокритики Развивать уверенность в себе.	Игра «Вверх по радуге». Анализ занятия. Домашнее задание.
6.	Я ищу друга!	Помочь в самораскрытии. Способствовать преодолению барьеров в общении. Совершенствовать навыки общения.	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Объявление «Ищу друга». Анализ занятия. Домашнее задание.
7.	Барьеры общения.	Дать представления о вербальных барьерах общения. Обучить альтернативным вариантам поведения. Обучить анализу различных состояний.	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Игра «Ситуация «В классе»». Анализ занятия. Домашнее задание.
8.	Пути предотвращения конфликтов.	Выработать умение предотвращать конфликты. Закрепить навыки поведения в конфликтных ситуациях.	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Игра «Перетягивание каната». Игра «Петухи». Анализ занятия. Домашнее задание.
9.	Варианты уверенного и неуверенного поведения.	Дать понятие о сильной личности. Вырабатывать навыки уверенного поведения. Формировать негативное отношение к агрессии.	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Игра «Зубы и мясо». Тест «Как я ориентируюсь в разных ситуациях». Игра «Ответ-вопрос». Игра «Поводырь». Анализ занятия. Домашнее задание.
10.	Нужна ли человеку агрессия?	Дать представление об агрессивном поведении. Вырабатывать приемлемые способы разрядки гнева и агрессии.	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Психологическая притча. Упражнение «Выставка». Анализ занятия. Домашнее задание.
11.	Прошу, пойми меня.	Формировать умение понимать друг друга.	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Работа с пословицами. Игра-шутка «Пойми меня». Анализ занятия. Домашнее задание.
12.	Мои проблемы.	Познакомить термином «проблема».	Обсуждение домашнего задания.

		Научить осознавать проблемы и их обсуждать.	Работа по теме. Работа над проблемными ситуациями. Игра «Диалог со своим мозгом». Работа с шарами. Анализ занятия. Домашнее задание.
13.	Критика. И как к ней относиться.	Познакомить с понятием «критика». Отрабатывать навыки правильного реагирования на критику.	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Игра с мячом «Что звучит обидно?». Упражнение на Я – сообщение. Анализ занятия. Домашнее задание.
14.	Дневник перемен.	Закрепить полученные знания Помочь участникам поверить в свои силы.	Обсуждение домашнего задания. Работа по теме. Упражнение «Азбука перемен». Упражнение «Нарисуем жизнь». Игра «Я бросаю тебе мяч». Анализ занятия. Домашнее задание.

Полностью программа психокоррекционной работы представлена в Приложении 4.

В результате проведённой работы по разработанной психокоррекционной программе, в ходе повторного тестирования были получены результаты, которые достоверно указывают на наличие положительной динамики в коррекции временной перспективы и тревожности у подростков из неблагополучных семей.

На данном этапе контрольного эксперимента была повторно проведена методика, направленная на изучение временной перспективы подростков.

Анализ данных по шкале «Восприятие негативного прошлого» показывает, что у респондентов экспериментальной группы показатели степени неприятия собственного прошлого, вызывающего отвращение, полного боли и разочарований после реализации коррекционной программы существенно ниже, чем на предыдущем этапе эксперимента. Различия

находятся на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ – 3.6 и 2.4 баллов соответственно. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено – 4.2 и 4.0 баллов, соответственно.

Результаты по данной методике представим в таблице 2.3.2.

Таблица 2.3.2.

Показатели временной перспективы в выборке подростков контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Группы респондентов	Шкалы методики									
	Негативное прошлое		Гедонистическое настоящее		Будущее		Позитивное прошлое		Фаталистическое Настоящее	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
Подростки контрольной группы	4.2	4.0	4.4	4.1	3.5	2.1	2.8	3.2	3.0	3.1
Подростки экспериментальной группы	3,6	2.4	4.1	3.2	2.1	4.2	3.6	4.0	3.4	2.0
Достоверность критериев	p<0.05		p<0.05		p<0.05		-		p<0.05	

Примечание:

1 – констатирующий этап эксперимента

2 – контрольный этап эксперимента

Анализ данных по шкале «Восприятие негативного прошлого» показывает, что у респондентов экспериментальной группы показатели степени неприятия собственного прошлого, вызывающего отвращение, полного боли и разочарований после реализации коррекционной программы существенно ниже, чем на предыдущем этапе эксперимента. Различия находятся на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ – 3.6 и 2.4 баллов соответственно. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено – 4.2 и 4.0 баллов, соответственно.

По показателю «Восприятие гедонистического настоящего» обнаруживается та же динамика. У подростков экспериментальной группы

на контрольном этапе эксперимента показатели ниже, чем на предыдущем этапе – 3.2 и 4.1 балла соответственно, при $p \leq 0,05$. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено. Для них настоящее в большей степени видится оторванным от прошлого и будущего, единственная (или как минимум основная) цель их жизни - это наслаждение.

Показатели по шкале «Степень ориентации на будущее» у подростков экспериментальной группы стал выше – 4.2 балла и 2.1 балла соответственно, при $p \leq 0,05$. Эти показатели убедительно свидетельствуют о наличии у респондентов экспериментальной группы более четких целей и планов на будущее. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено – 4.1 и 3.5 баллов.

По шкале «Восприятие позитивного прошлого», выражающей степень принятия собственного прошлого, при котором любой опыт является опытом, способствующим развитию и приведшим к сегодняшнему состоянию, у подростков контрольной и экспериментальной групп различий не выявлено.

Данные по шкале «Восприятие фаталистического настоящего» у подростков контрольной группы стали ниже – 3,4 балла и 2,0 баллов соответственно, при $p \leq 0,05$. В контрольной группе подростков – 3.0 и 3.1. Следовательно, респондентам экспериментальной группы настоящее уже не видится независимым от их воли, изначально предопределённым, и они сами уже не чувствуют себя подчинёнными судьбе, а считают возможным самим влиять на ход событий собственной жизни.

Представим графически на рисунке данные экспериментальной группы 2.3.1.

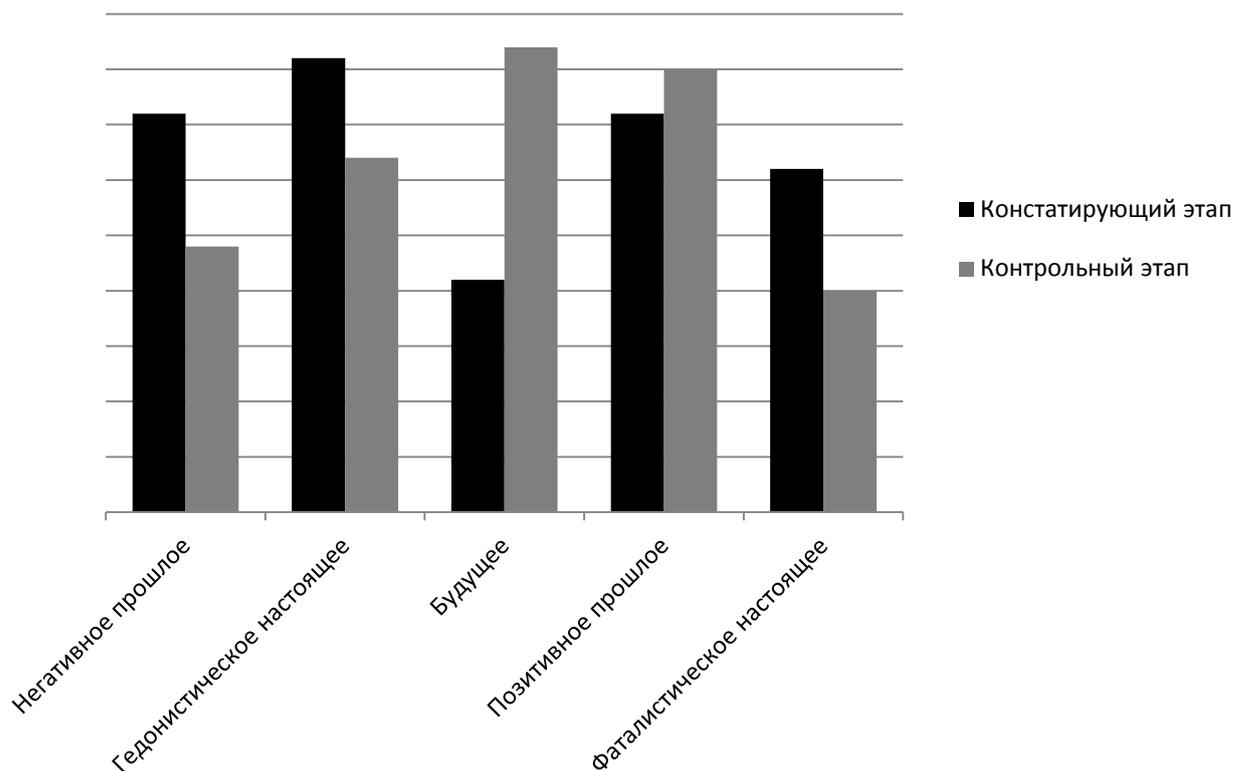


Рис. 2.3.1 Показатели временной перспективы в выборке подростков экспериментальной группы на разных этапах эксперимента (в баллах)

При повторном проведении методики САТ для нас в первую очередь представляло интерес сопоставление значимых различий в показателях, полученных по шкале компетентности во времени. При этом анализ данных по другим шкалам позволил составить более полное представление об исследуемой группе подростков.

Анализ сопоставления показателей самоактуализации испытуемых - подростков контрольной и экспериментальной групп позволил выявить следующее:

Более высокие баллы по шкале спонтанности свидетельствуют о возможности другого, не рассчитанного заранее способа поведения. Значимые различия получены в выборке подростков экспериментальной группы после реализации коррекционной программы – 36.2 и 46.0 баллов, соответственно, $p < 0.05$. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено- 36.0 и 36.1 балл.

Таблица 2.3.3.

Данные методики САТ в выборке подростков контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Группы респондентов		Шкалы методики САТ										
		Спонтанность	Креативность	Гибкость поведения	Сензитивность	Самоуважение	Самопринятие	Принятие агрессии	Познавательные потребности	Контактность	Компетентность во времени	Поддержка
Подростки контрольной группы	1	36	39	31	38	31.1	52	52	39	46	32	34
	2	36.1	39.2	33.1	39	31	51	51.7	38	44	31.8	34
Подростки экспериментальной группы	1	36.2	38.2	32.4	38.3	31.9	40.3	51	37.2	44.4	31.4	36
	2	46	47.1	41.9	46	47	43	44.3	40.7	37	47	35
Достоверность критериев		p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	p<0.05	'

Примечание:

1 – констатирующий этап эксперимента

2 – контрольный этап эксперимента

Подростки экспериментальной группы так же демонстрируют более высокие баллы по шкале креативности, характеризующей творческую направленность личности. У этих респондентов установлены различия по данной шкале – 32.2 и 47.1 ($p<0.05$). У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено – 39.0 и 39.2 балла.

По шкале гибкость поведения, которая измеряет степень гибкости подростка в реализации своих ценностей и его способность быстро реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации, так же получены

статистически значимые различия. Так, в экспериментальной выборке показатели по данной шкале составили 42.4 балла на констатирующем этапе эксперимента, и 31.9 – на контрольном, $p < 0.05$. Таким образом, можно предположить, что подростки из неблагополучных семей экспериментальной группы отличаются более высокой способностью быстро, и одновременно правильно реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено – 31.0 и 33.1 балла, соответственно.

Значимые различия получены в выборке по показателю сензитивности – 38.3 и 46.0, $p < 0.05$. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено – 38.0 и 39.0 баллов. Подростки из неблагополучных семей экспериментальной группы в большей степени отдают себе отчет в своих потребностях и чувствах.

По шкале самоуважения, измеряющей способность человека ценить свои достоинства, были обнаружены статистически значимые различия у подростков экспериментальной группы на разных этапах эксперимента – 31.9 и 47.0 соответственно. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено 31.0 31.1 балл.

Это подтверждается данными по шкале самопринятия. Так, данные по этой шкале имеют достоверно значимые различия – 40.3 и 43.0 балла в группе подростков, участвовавших в реализации коррекционной программы. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено 52.0 51.1 балл. Следовательно, степень принятия себя вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков у испытуемых контрольной группы выше.

Обнаружились статистически значимые различия по показателям принятия агрессии в экспериментальной группе - 51.7 и 44.3 балла, соответственно. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено 52.0 и 51.7 баллов. Подростки с высокими баллами по этой шкале (подростки контрольной группы) в большей степени способны

принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы и, тем самым, реже сдерживающие свои проявления агрессии.

Более высокие показатели познавательных потребностей отмечаются в экспериментальной группе подростков на контрольном этапе эксперимента по сравнению с показателями на констатирующем этапе - 37.2 и 40.7 баллов соответственно. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено 39.0 38.0 баллов.

Более высокие показатели по шкале контактность были зарегистрированы у респондентов контрольной группы - 44.0 и 46.0. Это свидетельствует о способности подростков с высокими показателями по данной шкале к быстрому установлению контактов с окружающими людьми, но при этом глубина и продолжительность этих контактов может быть разнообразной. При этом статистически значимых различий на разных этапах работы у них не выявлено. Значимые различия обнаружены у подростков экспериментальной группы – 44.4 и 37.0 баллов.

Данные по шкале компетентности во времени обнаруживают статистически значимые различия в экспериментальной группе – 31.4 и 47.0 балла соответственно на констатирующем и контрольном этапах эксперимента ($p < 0.05$). Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют, во-первых, о способности подростка «жить настоящим», переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте и во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь в достаточной мере целостно. Такое мироощущение, согласно авторам методики, является одним из показателей самоактуализирующейся личности.

Показатели по второй базовой шкале (поддержка) как и на констатирующем этапе эксперимента не имеют значимых различий.

Графически данные по экспериментальной группе представим на рисунке 2.3.2.

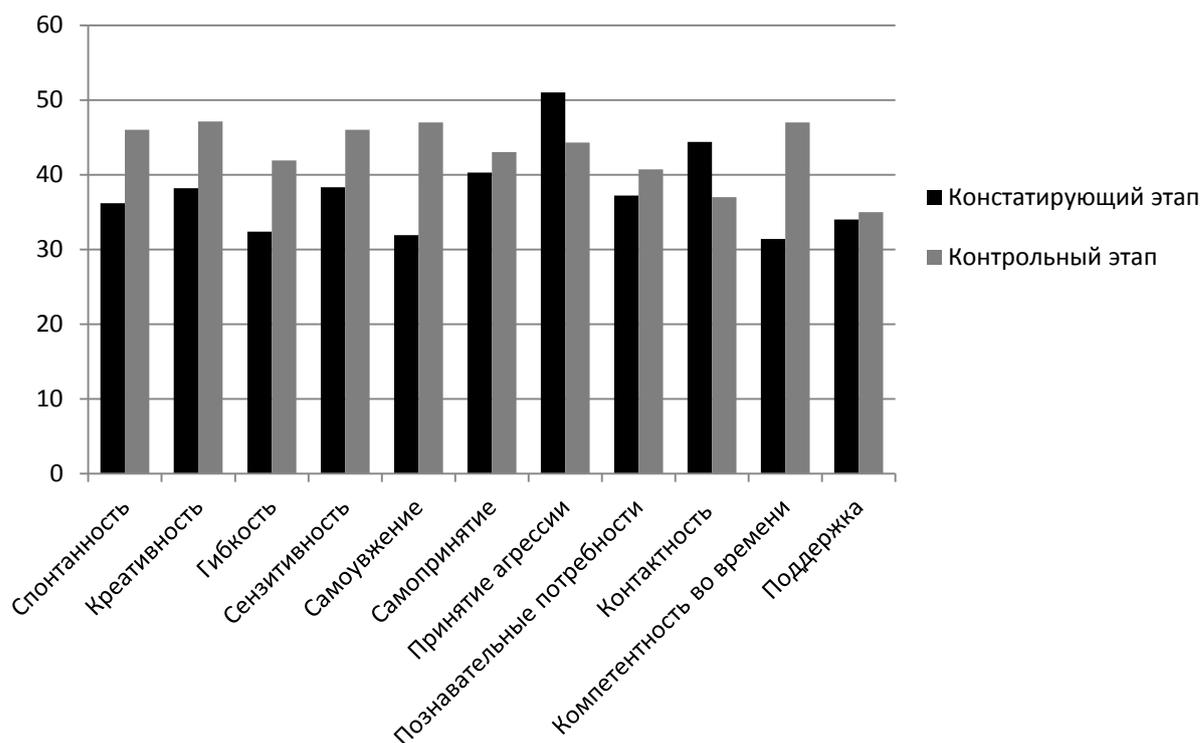


Рис. 2.3.2 Показатели самоактуализации в выборке подростков экспериментальной группы на разных этапах эксперимента (в баллах)

Результаты, полученные в ходе итогового тестирования экспериментальной и контрольной групп по методике «Шкала личностной тревожности» (А.М. Прихожан) представлены в таблице 2.3.4 и на рисунке 2.3.3.

Таблица 2.3.4.

Показатели уровня тревожности у подростков контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

Уровень тревожности (балл)	Средний балл в группе				Достоверность различий
	Контрольная группа		Экспериментальная группа		
	1	2	1	2	
Общая	9,8	8,0	9,6	4,1	U=368, p≤0,05
Школьная	9,0	8,2	9,0	4,4	U=321, p≤0,05
Самооценочная	7,0	6,8	6,9	4,0	U=408, p≤0,05
Межличностная	7,0	6,8	7,0	4,3	U=308, p≤0,005
Магическая	2	2	1	1	-

Примечание:

1 – констатирующий этап эксперимента

2 – контрольный этап эксперимента

Таким образом, анализ данных таблицы 2.3.4 показывает, что по шкале «Общая тревожность» у подростков экспериментальной группы показатели тревожности, свободно меняющей свои объекты, вместе с изменением их значимости для подростков стали значительно ниже после реализации психокоррекционной программы. Различия находятся на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ –9,6 и 4,1 баллов соответственно. У подростков контрольной группы статистически значимых различий не выявлено 9,8 и 8.0 баллов.

По шкале «Школьная тревожность» респонденты контрольной группы по-прежнему обнаруживают показатели устойчивого школьного эмоционального неблагополучия, которое выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны учителей и одноклассников. Такие подростки постоянно чувствуют собственную неадекватность, неполноценность, не уверены в правильности своего поведения и своих решений. При этом на разных этапах эксперимента статистически значимых различий не выявлено 9,0 и 8,2 балла. Различия находятся на уровне статистической значимости в группе подростков принявших участие в психокоррекционной программе $U=321$, $p \leq 0,05$, 9,0 и 4,4 балла соответственно.

«Самооценочная тревожность» у подростков контрольной группы так же по-прежнему высокая, без статистически значимых различий на разных этапах эксперимента – 7,0 и 6,8 баллов соответственно. Подростки экспериментальной группы в меньшей степени склонны испытывать тревожность в ситуациях, связанных с самооценкой, а так же со своими представлениями о себе в глазах других людей. Их значения находятся на уровне значимости при $U=408$, $p \leq 0,05$ – 6,9 и 4,0 баллов.

Межличностная тревожность, связанная с особенностями общения так же выше в контрольной группе на этапах эксперимента – 7,0 и 6,8 баллов. В экспериментальной группе данный показатель снизился после реализации психокоррекционной программы и различия находятся на уровне статистической значимости при $U=308$, $p \leq 0,05$ 7,0 и 4,3 балла соответственно. То есть тревожность в ситуации общения (с родителями, педагогами и другими людьми), а так же сверстниками (одноклассниками, друзьями и т.д.) у респондентов экспериментальной группы стала существенно ниже.

Магическая тревожность или тревожность и боязнь потусторонних существ находится на низком уровне в выборке в целом. То есть подростки в исследуемой группе не склонны бояться придуманных, несуществующих объектов.

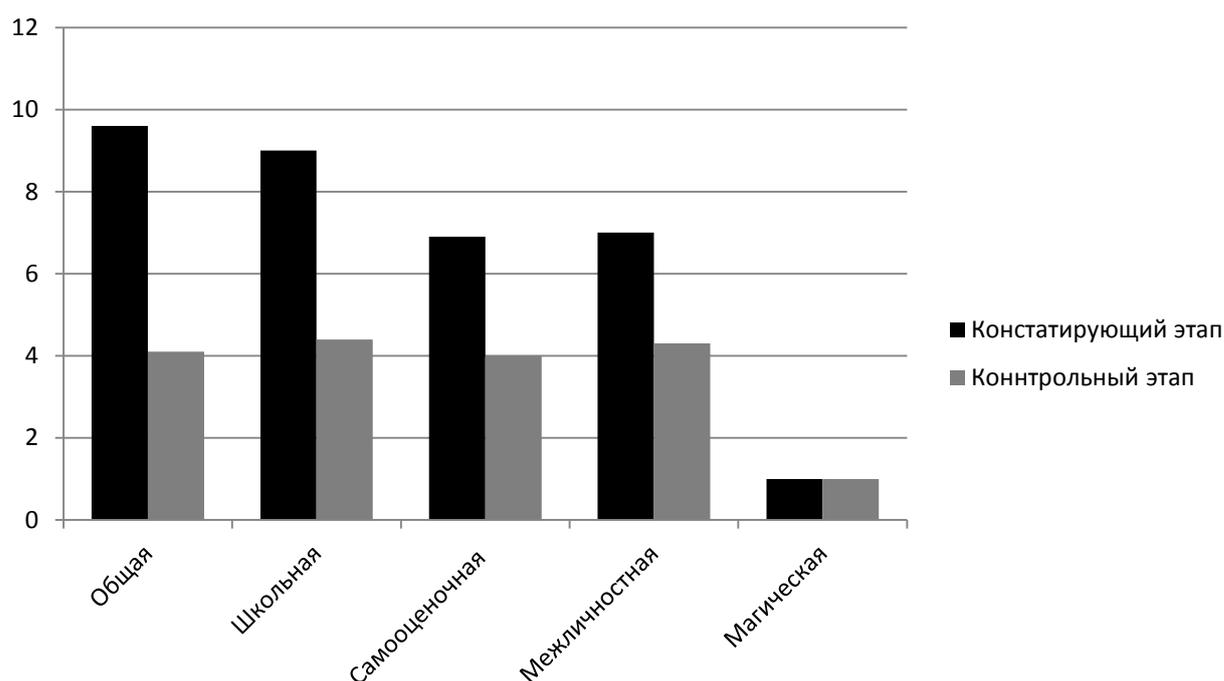


Рис. 2.3.3. Показатели тревожности в выборке подростков экспериментальной группы на разных этапах эксперимента (в баллах)

Таким образом, результаты экспериментального исследования позволили решить все поставленные практические задачи и подтвердить выдвинутую нами гипотезу. А именно, у подростков из неблагополучных

семей с высоким уровнем тревожности обнаружены следующие особенности временной перспективы: низкий уровень компетентности во времени, высокий уровень восприятия негативного прошлого и фаталистического настоящего, низкая степень ориентации на будущее; психокоррекция временной перспективы подростков из неблагополучных семей будет способствовать снижению высокого уровня тревожности.

Заключение

В процессе нашего исследования изучалась проблема психологической коррекции временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей.

Теоретический анализ по проблеме исследования позволил установить, что многие подростки, мечтая о достижениях и стремясь к ним, формируют некоторый план продвижения к цели, который составляет часть общей картины жизненного пути. Как отмечает большинство отечественных и зарубежных ученых, планирование нельзя рассматривать в отрыве от временных перспектив личности, обобщая их взгляды, возможно, говорить о временной перспективе как о субъективном образе будущего личности.

Проблему формирования временных перспектив рассматривают, начиная с юношеского возраста, когда актуальным становится вопрос профессионального самоопределения молодежи. Но с нашей точки зрения, проблема формирования временных перспектив является актуальной уже в подростковом возрасте, поскольку именно этот возрастной период является очень важным для формирования личности. Исследований, направленных на изучение представлений о собственных перспективах (ретро-, транс- и проспективах) подростков, особенно тех, которые в силу разных обстоятельств, воспитываются в неблагополучных семьях явно недостаточно.

Результатом проведенного экспериментального исследования является реализация всех теоретических и практических задач: проанализировать феномен временной перспективы в современной науке; рассмотреть понятие «субъективная картина жизненного пути» в современной психологии; осуществить теоретический анализ литературы по проблеме психологических особенностей подростков из неблагополучных семей; выявить роль эмоционального состояния в планировании временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей; разработать

программу психологической коррекции временной перспективы тревожных подростков из неблагополучных семей.

В результате экспериментального исследования у подростков из неблагополучных семей с высоким уровнем тревожности обнаружены особенности временной перспективы, такие как низкий уровень компетентности во времени, высокий уровень восприятия негативного прошлого и фаталистического настоящего, низкая степень ориентации на будущее.

В результате математической обработки данных при помощи коэффициента корреляции r-Спирмена по всем показателям используемых методик было обнаружено 5 значимых корреляционных связей, 2 положительные и 3 отрицательные.

Существует достоверная положительная корреляционная связь между показателем «Гедонистическое настоящее» и показателем «Позитивное настоящее» ($r=0,417$, $p \leq 0,01$), то есть, чем выше будут у подростков из неблагополучных семей удовольствие от настоящего, тем больше вероятность того, что эти респонденты будут оценивать свое настоящее положительно.

Так же показатель «Гедонистическое настоящее» имеет тесную отрицательную корреляционную связь с показателями «Будущего» ($r=-0,372$, $p \leq 0,05$), «Компетентность во времени» ($r=-0,467$, $p \leq 0,01$) и «Сензитивность» ($r=-0,390$, $p \leq 0,05$). Данный результат говорит нам о том, что чем ниже показатели склонности к гедонистическому настоящему, тем больше вероятность долгосрочных планов, более четкое осознание своих желаний и способность жить и получать удовольствие от жизни в настоящем.

Существует достоверная положительная корреляционная связь между показателем «Фаталистическое настоящее» и «Общая шкала тревожности» ($r=0,326$, $p \leq 0,05$), то есть чем выше у респондентов уровень общей тревожности, тем в большей степени они верят в предопределенность всех событий в жизни и в неспособность повлиять даже на знаковые события.

Нами была разработана и внедрена в практику работы ОСГБУ СОССЗН «Областной социально - реабилитационный центр для несовершеннолетних» психокоррекционная программа «Программы психологической коррекции временной перспективы подростков из неблагополучных семей».

На контрольном этапе экспериментального исследования было установлено, что психокоррекция временной перспективы подростков из неблагополучных семей способствовала снижению высокого уровня тревожности. У респондентов контрольной группы статистически значимых позитивных изменений не выявлено.

Следовательно, в ходе проведенного экспериментального исследования все задачи решены, а гипотеза нашла свое подтверждение.

Результаты данного исследования могут быть использованы широким кругом специалистов в работе с тревожными подростками из неблагополучных семей, а именно: учителями, педагогами – психологами образовательных учреждений и психологами реабилитационных центров.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни./К.А. Абульханова-Славская - М.: Мысль, 2011.
2. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания. /Б.Г. Ананьев - Воронеж: НПО «МОДЭК», 2005.
3. Ахмеров, Р.А. Субъективная картина жизненного пути в структуре самосознания/Р.А. Ахмеров// В мире научных открытий. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2013. №7.3(43) (Проблемы науки и образования) - С. 190-220.
4. Ахмеров, Р.А. Я-образы различных ипостасей человека /Р.А. Ахмеров // Пятая всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений/Под ред. Д.А.Леонтьева - М.: Смысл, 2013. - С. 66-69.
5. Балин, В.Д. Сознание – научная категория или психическое явление?/ В.Д. Балин// Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12. 2009. - № 4. - С. 94-99.
6. Бурлачук, А.Ф. Психология жизненных ситуаций/ А.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова - М., 2008. – 271 с.
7. Вилюнас, М.К. Психологические механизмы мотивации человека./М.К. Вилюнас - М.: Изд-во МГУ, 2000.
8. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: / Под ред. Г.В. Бурменской, Е.И. Захаровой, О.А. Карабановой и др. — М.: «Академия», 2002. - С. 81.
9. Головаха, Е.А. Жизненные перспективы и профессиональное самоопределение./Е.А. Головаха - Киев: Наукова думка, 2008.
10. Головаха, Е.А. Психологическое время личности. / Е.А. Головаха, А.А. Кроник - Киев: Наукова думка, 2004.
11. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения/В.В. Давыдов - М.: ИНТОР, 2004. – 542 с.

12. Демин, А.Н. Методологические и мировоззренческие уроки Побиска Георгиевича Кузнецова (к 85-летию со дня рождения)/А.Н. Демин // Человек. Сообщество. Управление. 2009. № 2.
13. Жог, В.И. Проблемы реальности и статуса времени /В.И. Жог, В.А. Канке// Философские науки, 2011, № 2, С. 34-38, доп. и переизд.
14. Журавлев, А.Л. Психология человека в современном мире. Том 1. Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека. Личность как субъект жизненного пути (Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15-16 октября 2009 г.) /Ответственные редакторы: А.Л. Журавлев, В.А. Барабанщиков, М.И. Воловикова - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. - 334 с.
15. Захаров, А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия/А.И. Захаров - М., 2009.-206с.
16. Захаров, А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков/А.И. Захаров - М.: Букинистическое издательство, 2012. – 216 с.
17. Карандашев В.Н. Изучение оценочной тревожности. – М.: Просвещение, 2011. – 126 с.
18. Карпинский, К.В. Психология жизненного пути/К.В. Карпинский – Гродно: ГрГУ, 2002. – 172 с.
19. Ковалев, В.И. Особенности личностной организации времени жизни/В.И. Ковалев// Гуманистические проблемы психологической теории. М., 2015, С. 179-185.
20. Кон, И.С. Психология ранней юности./И.С. Кон - М.: Просвещение, 2011.
21. Краткий психологический словарь. / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского – М., Политиздат, 2002. – 431 с.
22. Кроник, А.А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования, диагностики и коррекции: дис. ... д-ра психол. наук. Москва, ИП РАН, 2004. - 71 с.

23. Кроник, А.А. Каузометрия: методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути/ А.А. Кроник, Р.А. Ахмеров - М.: Смысл, 2008. 294 с.
24. Кублицкене, Л.Ю. Организация времени личностью как показатель ее активности/Л.Ю. Кублицкене // Гуманистические проблемы психологической теории. М., 2005, С. 185-191.
25. Левитов, Н.Д. Психологическое состояние беспокойства, тревоги. // Вопросы психологии./Н.Д. Левитов – 2007. – № 1. – С. 331-338.
26. Леонтьев, А.Н. Образ мира // Избранные психологические произведения./А.Н. Леонтьев - М.: Педагогика, 2007.
27. Лесгафт, П.Ф. Воспитание ребенка/П.Ф. Лесгафт - Издание: Северо-Запад, 2012. – 351 с.
28. Life-line и другие новые методы психологии жизненного пути / Под ред. А. Кроника. - М.: Прогресс–Культура, 1993.
29. Муздыбаев, К. Жизненные стратегии молодежи: межпоколенческий анализ/К. Муздыбаев// Журнал социологии и социальной антропологии, 2004. Т. 7. - № 1. – С. 37-44.
30. Немов, Р.С. Общая психология/Р.С. Немов – М.: Владос, 2008. – 400 с.
31. Орлов, А.Б. Развитие склонности и «временная перспектива» личности/А.Б. Орлов// Основные проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. М., 2018, С. 6-9.
32. Подольный, Р.Г. Освоение времени/Р.Г. Подольный - М., 2009. – 321 с.
33. Прихожан, А.М. Роль детско-родительских отношений в становлении тревожности как личностного образования— URL:<http://psystudy.ru/num/2008n2-2/109-rikhozhan2> (дата обращения 28.11.2018)
34. Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности./А.М. Прихожан - СПб.: Питер, 2008. - 58 с.

35. Психолого-педагогический словарь – Минск.: Современное слово, 2006. – 928 с.
36. Пузырёва, Л.А. Роль феномена времени в процессе переживания личностного кризиса / Л.А. Пузырева // Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы: Мат - лы Всероссийской науч.-практ. конференции. – Ярославль: ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2011.
37. Психолого-педагогический словарь – Минск.: Современное слово, 2006. – 928 с.
38. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика: методика и тесты/Д.Я. Райгородский - Самара: Бахрах – М. - 2005. - 672с.
39. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: В 2 т./С.Л. Рубинштейн - М.: Педагогика, 2009. Т 2. - 328 с.
40. Рыльская, Е.А. Структура жизнеспособности человека: коммуникативный аспект./Е.А. Рыльская// Вестник Московского гос. обл. ун-та. – 2009. – № 4. – С. 31–36.
41. Сапогова, Е.Е. Субъективная «картина мира» как гипертекст/Е.Е. Сапогова// Известия ТулГУ. Серия «Психология». Выпуск 4. Тула: ТулГУ, 2004. С. 163-179.
42. Серенкова, В.Ф. Типологические особенности планирования личностного времени/В.Ф. Серенкова// Гуманистические проблемы психологической теории. М., 2005, С. 192-204.
43. Симонов, П.В. Теория отражения и психофизиология/П.В. Симонов – М., 2010. – 321 с.
44. Столин, В.В. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук.-М.: Педагогика, 2009. — 208 с. Сомова, Е.А. Диагностика особенностей планирования профессионального будущего/Е.А. Сомова//Человек. Сообщество. Управление, 2012. - №2. – С. 67-71.

45. Смирнова, Е.О. Родители и дети: Психология взаимоотношений./Е.О. Смирнова – М.Сфера, 2015. – 272 с.
46. Тернер, Р. Сравнительный контент-анализ биографий/Р. Тернер// Вопросы социологии, № 1, 1992. – С. 32-44.
47. Трубников, Н.Н. Время человеческого бытия/Н.Н. Трубников - М., 2007. – 269 с.
48. Хагуров, Т.А. Введение в современную девиантологию./Т.А. Хагуров- Ростов-на-Дону, 2003. 343с.
49. Харламенкова, Н.Е. Психология личности. Режим доступа: http://imp.rudn.ru/psychology/psychology_of_person/index.html
50. Целуйко, В.М. Психология неблагополучной семьи: Книга для педагогов и родителей /В.М. Целуйко. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 272 с.
51. Шмелев, А.Г. Персоплан - психотехнический инструмент жизненного выбора. Lifeline и другие новые методы психологии жизненного пути. /А.Г. Шмелев// - М.: Прогресс-Культура, 1993.
52. Юрцевич, С.В. Связь аддиктивного поведения и агрессивности в подростковом возрасте // Аддиктивное поведение: профилактика и реабилитация – М: МГППУ, 2017. - № 11. – С. 27-34.
53. Ярославцев, И.В. Алкоголь и семья./ И.В. Ярославцев – М.: Прогресс, 2003. С. 65.
54. Brissette, I. The role of optimism and social network development, coping and psychological adjustment during a life transition / I. Brissette, M.F. Scheier, C.S. Carver // Journal of Personality and Social Psychology. – 2002. – Vol. 82.
55. Bronfenbrenner, U. The context of development and the development of context.// Development Psychology. N.Y., London, 2003, p.147-184.
56. Brown, S. The effects of prospective versus retrospective paradigm and taste demands on perceived duration.// Perc.and Psychol. 2005, v.38(2), p.115-124.

57. Chelune, G. Self-Disclosure.// Psychol. Rep. 2005, v.36, p.79-85.
58. Cozby, P. Self-Disclosure: A Literature Review.// Psychol. Bull. 2003, v.79(2),p.73-91.
59. Greenberger, R.S.: Job hazard—how "burnout" affects corporate managers and their performance, The Wall Street Journal, April 23, 2011, p. 1.
60. Perlman, B. & Hartman, E. Burnout: summary and future research//Human relation. – 2002. – Vol. 35 (4). – PP. 283-305.
61. Nuttin, J. The respective roles cognition and motivation in behavioral dynamics, intention and volition.// Motivation and Volition. Berlin, 2007.
62. Tysk, L. Longitudinal changes in time estimation.// Percept. A Motor Skills. 2005, v. 60(1), p. 178-185.

Диагностические методики в порядке их предъявления

Шкала личностной тревожности (А.М.Прихожан)

Шкалы: тревожность - общая, школьная, самооценочная, межличностная, магическая

Определение уровня **личностной тревожности**.

Настоящая шкала тревожности была разработана А.М.Прихожан в 1980-1983 гг. по принципу «Шкалы социально-ситуационного страха, тревоги» О.Кондаша. Особенность шкал такого типа в том, что в них тревожность определяется по оценке человеком тревогостности тех или иных ситуаций обыденной жизни. Достоинствами шкал такого типа является то, что, во-первых, они позволяют выделить области действительности, вызывающие тревогу, и, во-вторых, в меньшей степени зависят от умения школьников распознавать свои переживания, чувства, т.е. от развитости интроспекции и наличия определенного словаря переживаний.

Методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно. Бланк содержит необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и содержание методики.

Методика разработана в двух формах. *Форма А* предназначена для школьников 10-12 лет, *Форма Б* – для учащихся 13-16 лет. Инструкция к обеим формам одинакова.

Инструкция к тесту

(На первой странице бланка). На следующих страницах перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть для тебя неприятными, так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх.

Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа – 0, 1, 2, 3 или 4, – в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх.

- Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, в столбик "Ответ" поставь цифру 0.
- Если она немного тревожит, беспокоит тебя, в столбик "Ответ" поставь цифру 1.
- Если беспокойство и страх достаточно сильны и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию, в столбик "Ответ" поставь цифру 2.
- Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, в столбик "Ответ" поставь цифру 3.
- При очень сильном беспокойстве, очень сильном страхе в столбик "Ответ" поставь цифру 4.

(На второй странице инструкция продолжается) Твоя задача – представить себе каждую ситуацию (себя в этой ситуации), определить, насколько она может вызвать у тебя тревогу, беспокойство, страх, опасения, и обвести одну из цифр, определяющих, насколько она для тебя неприятна.

Форма Б

№	Ситуация	Ответ
<i>Пример</i>	Перейти в новую школу	
1	Отвечать у доски	
2	Оказаться среди незнакомых ребят	
3	Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах	
4	Слышать заклятия	
5	Разговаривать с директором школы	
6	Сравнивать себя с другими	
7	Учитель смотрит по журналу, кого спросить	
8	Тебя критикуют, в чем-то упрекают	
9	На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)	
10	Видеть плохие сны	
11	Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету	
12	После контрольной, теста – учитель называет отметки	
13	У тебя что-то не получается	
14	Смотреть на человека, похожего на мага, колдуна	
15	На тебя не обращают внимания	
16	Ждешь родителей с родительского собрания	
17	Тебе грозит неуспех, провал	
18	Слышать смех за своей спиной	
19	Не понимать объяснений учителя	
20	Думаешь о том, чего ты сможешь добиться в будущем	
21	Слышать предсказания о космических катастрофах	
22	Выступать перед зрителями	
23	Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других	
24	С тобой не хотят играть	
25	Проверяются твои способности	
26	На тебя смотрят как на маленького	
27	На экзамене тебе достался 13-й билет	
28	На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос	
29	Оценивается твоя работа	
30	Не можешь справиться с домашним заданием	
31	Засыпать в темной комнате	
32	Не соглашаешься с родителями	
33	Берешься за новое дело	
34	Разговаривать с школьным психологом	
35	Думать о том, что тебя могут «сглазить»	
36	Замолчали, когда ты подошел (подошла)	
37	Слушать страшные истории	
38	Спорить со своим другом (подругой)	
39	Думать о своей внешности	
40	Думать о призраках, других страшных, «потусторонних» существах	

Примечание. Пункты 5, 8, 9, 17, 31 заимствованы из шкалы *О.Кондаша*.

Методика измерения уровня самоактуализации личности (САТ)
(Л. Я. Гозман и М. В. Кроз)

1.
 - а) Я верю в себя только тогда, когда чувствую, что могу справиться со всеми стоящими передо мной задачами.
 - б) Я верю в себя даже тогда, когда чувствую, что не могу справиться со всеми стоящими передо мной задачами.
2.
 - а) Я часто внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
 - б) Я редко внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
3.
 - а) Мне кажется, что человек может прожить свою жизнь так, как ему хочется.
 - б) Мне кажется, что у человека мало шансов прожить свою жизнь так, как ему хочется.
4.
 - а) Я всегда чувствую в себе силы для преодоления жизненных невзгод.
 - б) Я далеко не всегда чувствую в себе силы для преодоления жизненных невзгод.
5.
 - а) Я чувствую угрызения совести, когда сержусь на тех, кого люблю.
 - б) Я не чувствую угрызения совести, когда сержусь на тех, кого люблю.
6.
 - а) В сложных ситуациях всегда надо действовать уже испытанными способами, так как это гарантирует успех.
 - б) В сложных ситуациях всегда надо искать принципиально новые решения.
7.
 - а) Для меня важно, разделяют ли другие мою точку зрения.
 - б) Для меня не слишком важно, чтобы другие разделяли мою точку зрения.
8.
 - а) Мне кажется, что человек должен спокойно относиться к тому неприятному, что он может услышать о себе от других.
 - б) Мне понятно, когда люди обижаются, услышав что-то неприятное о себе.
9.
 - а) Я могу без всяких угрызений совести отложить на завтра то, что я должен сделать сегодня.
 - б) Меня мучают угрызения совести, если я откладываю на завтра то, что я должен сделать сегодня.
10.
 - а) Иногда я бываю так зол, что мне хочется "бросаться" па людей.
 - б) Я никогда не бываю зол на столько, чтобы мне хотелось "бросаться" на людей.
11.
 - а) Мне кажется, что в будущем меня ждет много хорошего.
 - б) Мне кажется, что мое будущее сулит мне мало хорошего.
12.
 - а) Человек должен оставаться честным во всем и всегда.
 - б) Бывают ситуации, когда человек имеет право быть нечестным.
13.
 - а) Взрослые никогда не должны сдерживать любознательность ребенка, даже если ее удовлетворение может иметь отрицательные последствия.
 - б) Не стоит поощрять излишнее любопытство ребенка, когда оно может привести к дурным последствиям.
- 14.

а) У меня часто возникает потребность найти обоснование тем своим действиям, которые я совершаю просто потому, что мне этого хочется.

б) У меня почти никогда не возникает потребность найти обоснование тем своим действиям, которые я совершаю просто потому, что мне хочется.

15.

а) Я всячески стараюсь избегать огорчений.

б) Я не считаю нужным для себя избегать огорчений.

16.

а) Я часто испытываю чувство беспокойства, когда думаю о будущем.

б) Я редко испытываю чувство беспокойства, когда думаю о будущем.

17.

а) Я не хотел бы отступать от своих принципов даже ради того, чтобы совершить нечто, за что люди были бы мне благодарны.

б) Я бы хотел совершить нечто, за что люди были бы мне благодарны, даже если ради этого нужно было отойти от своих принципов.

18.

а) Мне кажется, что большую часть времени я не живу, а как бы готовлюсь к тому, чтобы по-настоящему начать жить в будущем.

б) Мне кажется, что большую часть времени я не готовлюсь к будущей "настоящей" жизни, а живу по-настоящему уже сейчас.

19.

а) Обычно я высказываю и делаю то, что считаю нужным, даже если это грозит осложнениями в отношениях с близкими.

б) Я стараюсь не говорить и не делать такого, что может грозить осложнениями в отношениях с близкими.

20.

а) Люди, которые проявляют интерес ко всему на свете, иногда меня раздражают.

б) Люди, которые проявляют повышенный интерес ко всему на свете, всегда вызывают у меня симпатию.

21.

а) Мне не нравится, когда люди проводят много времени в бесплодных мечтаниях.

б) Мне кажется, что нет ничего плохого в том, что люди тратят много времени на бесплодные мечтания.

22.

а) Я часто задумываюсь о том, правильно ли я вел себя в тех или иных ситуациях.

б) Я редко задумываюсь о том, правильно ли я вел себя в той или иной ситуации.

23.

а) Мне кажется, что любой человек по природе своей способен преодолевать те трудности, которые ставит перед ним жизнь.

б) Я не думаю, что любой человек по природе своей способен преодолевать те трудности, которые ставит перед ним жизнь.

24.

а) Главное в нашей жизни – творить, создавать что-то новое.

б) Главное в нашей жизни - приносить пользу людям.

25.

а) Мне кажется, что было бы лучше, если бы у большинства мужчин преобладали бы традиционно мужские черты характера, а у женщин - традиционно женские.

б) Мне кажется, что было бы лучше, если бы и мужчины и женщины сочетали в себе традиционно мужские и традиционно женские свойства характера.

26.

- а) Два человека лучше всего ладят между собой, если каждый из них старается, прежде всего, доставить удовольствие другому в противовес свободному выражению своих чувств.
- б) Два человека лучше всего ладят между собой, если каждый из них старается, прежде всего, выразить свои чувства в противовес стремлению доставить удовольствие другому.
- 27.
- а) Жестокие и эгоистичные поступки, которые совершают люди, являются естественными проявлениями их человеческой природы.
- б) Жестокие и эгоистичные поступки, которые совершают люди, не являются проявлениями их человеческой природы.
- 28.
- а) Я уверен в себе.
- б) Я не уверен в себе.
- 29.
- а) Осуществление моих планов в будущем во многом зависит от того, будут ли у меня друзья.
- б) Осуществление моих планов в будущем лишь в незначительной степени зависит от того, будут ли у меня друзья.
- 30.
- а) Мне кажется, что наиболее ценным для человека является его любимая работа.
- б) Мне кажется, что наиболее ценным для человека является счастливая семейная жизнь.
- 31.
- а) Я никогда не сплетничаю.
- б) Иногда мне приятно посплетничать.
- 32.
- а) Я мирюсь с противоречиями в самом себе.
- б) Я не могу мириться с противоречиями в самом себе.
- 33.
- а) Если незнакомый человек окажет мне услугу, то я чувствую себя обязанным ему.
- б) Если незнакомый человек окажет мне услугу, то я не чувствую себя обязанным ему.
- 34.
- а) Иногда мне трудно быть искренним даже тогда, когда мне этого хочется.
- б) Мне всегда удается быть искренним, когда мне этого хочется.
- 35.
- а) Меня иногда (редко) беспокоит чувство вины.
- б) Меня часто беспокоит чувство вины.
- 36.
- а) Я чувствую себя ответственным за то, чтобы у тех, с кем я общаюсь, было хорошее настроение.
- б) Я не чувствую себя ответственным за то, чтобы у тех, с кем я общаюсь, было хорошее настроение.
- 37.
- а) Мне кажется, что каждый человек должен иметь представление об основных законах физики.
- б) Мне кажется, что многие люди могут обойтись без знания законов физики.
- 38.
- а) Я считаю необходимым следовать правилу: "Не трать время даром".
- б) Я не считаю необходимым следовать правилу: "Не трать время даром".
- 39.
- а) Критические замечания в мой адрес снижают мою самооценку.
- б) Критические замечания в мой адрес не снижают мою самооценку.

40.
а) Я часто переживаю из-за того, что в настоящий момент не делаю ничего замечательного.
б) Я редко переживаю из-за того, что в настоящий момент не делаю ничего значительного.
41.
а) Я предпочитаю оставлять приятное на потом.
б) Я не оставляю приятное на потом.
42.
а) Я часто принимаю спонтанные решения.
б) Я редко принимаю спонтанные решения.
43.
а) Я стараюсь открыто выражать свои чувства, даже если это может привести к неприятностям.
б) Я стараюсь открыто не выражать своих чувств, если это может привести к неприятностям.
44.
а) Я не могу сказать, что я себе нравлюсь.
б) Я могу сказать, что я себе нравлюсь.
45.
а) Я часто вспоминаю о неприятных для себя вещах.
б) Я редко вспоминаю о неприятных для себя вещах.
46.
а) Мне кажется, что люди должны открыто проявлять в общении с другими свое недовольство ими.
б) Мне кажется, что люди должны в общении с другими скрывать свое недовольство ими.
47.
а) Мне кажется, что я могу судить о том, как должны вести себя другие люди.
б) Мне кажется, что я не могу судить о том, как должны вести себя другие люди.
48.
а) Мне кажется, что углубление в узкую специализацию является необходимым для настоящего ученого.
б) Мне кажется, что углубление в узкую специализацию делает человека ограниченным.
49.
а) При определении того, что хорошо, что плохо, для меня важно мнение других людей.
б) Я стараюсь сам определить, что хорошо, а что плохо.
50.
а) Мне бывает трудно отличить любовь от простого сексуального влечения.
б) Я легко отличаю любовь от простого сексуального влечения.
51.
а) Я постоянно стремлюсь к самоусовершенствованию.
б) Меня мало волнует проблема самоусовершенствования.
52.
а) Достижение счастья не может быть главной целью человеческих отношений.
б) Достижение счастья - это главная цель человеческих отношений.
53.
а) Мне кажется, что я могу вполне мере доверять своим собственным оценкам.
б) Мне кажется, что я не могу в полной мере доверять своим собственным оценкам.
54.
а) При необходимости человек может достаточно легко освободиться от своих привычек.
б) Человеку крайне трудно освободиться от своих привычек.
- 55.

- а) Мои чувства иногда приводят в недоумение меня самого.
б) Мои чувства никогда не повергают меня в недоумение.
56.
а) В некоторых случаях я считаю себя в праве дать понять человеку, что он кажется мне глупым и неинтересным.
б) Я никогда не считаю себя в праве дать понять человеку, что он кажется мне глупым и неинтересным.
57.
а) Можно судить со стороны, на сколько счастливо складываются отношения между людьми.
б) Наблюдая со стороны, нельзя сказать, на сколько удачно складываются отношения между людьми.
58.
а) Я часто перечитываю понравившиеся мне книги по несколько раз.
б) Я думаю, что лучше прочесть какую-либо новую книгу, чем возвращаться к уже прочитанному.
59.
а) Я очень увлечен своей работой.
б) Я не могу сказать, что увлечен своей работой.
60.
а) Я недоволен своим прошлым.
б) Я доволен своим прошлым.
61.
а) Я чувствую себя обязанным говорить правду.
б) Я не чувствую себя обязанным всегда говорить правду.
62.
а) Существует очень мало ситуаций, в которых я могу позволить себя дурачить.
б) Существует множество ситуаций, в которых я могу позволить себя дурачить.
63.
а) Стремясь разобраться в характере и чувствах окружающих, люди часто бывают бестактны.
б) Стремление разобраться в характере и чувствах окружающих естественно для человека и поэтому можно оправдать бестактность.
64.
а) Обычно я расстраиваюсь из-за потери или поломки нравящихся мне вещей.
б) Обычно я не расстраиваюсь из-за потери или поломки нравящихся мне вещей.
65.
а) По возможности я стараюсь делать то, что от меня ждут окружающие.
б) Обычно я не задумываюсь над тем, соответствует ли мое поведение тому, что от меня ждут.
66.
а) Интерес к самому себе всегда необходим человеку.
б) Излишнее самокопание имеет дурные последствия.
67.
а) Иногда я боюсь быть самим собой.
б) Я никогда не боюсь быть самим собой.
68.
а) Большая часть того, что я делаю, доставляет мне удовольствие.
б) Лишь немного, из того, что я делаю, доставляет мне удовольствие.
69.
а) Лишь тщеславные люди думают о своих достоинствах и не думают о недостатках.

- б) Не только тщеславные люди не думают о своих достоинствах.
70.
- а) Я могу делать что-либо для других, не требуя, чтобы они это оценили.
б) Я вправе ожидать от других, чтобы они оценили то, что я делаю для них.
71.
- а) Человек должен раскаиваться в своих проступках.
б) Человек совсем не обязательно должен раскаиваться в своих проступках.
72.
- а) Мне необходимы обоснования для принятия своих чувств.
б) Обычно мне не нужны никакие обоснования для принятия моих чувств.
73.
- а) В большинстве ситуаций я, прежде всего, стараюсь понять, что хочу сам.
б) В большинстве ситуаций я прежде всею стараюсь понять, что хотят окружающие.
74.
- а) Я стараюсь никогда не быть "белой вороной".
б) Я позволяю себе иногда быть "белой вороной".
75.
- а) Когда я нравлюсь сам себе, мне кажется, что я нравлюсь всем окружающим.
б) Даже если я нравлюсь сам себе, я понимаю, что есть люди, которым я неприятен.
76.
- а) Мое прошлое в значительной степени определяет мое будущее.
б) Мое прошлое очень слабо определяет мое будущее.
77.
- а) Часто бывает так, что выразить свои чувства важнее, чем обдумывать ситуацию.
б) Довольно редко бывает так, что выразить свои чувства важнее, чем обдумывать ситуацию.
78.
- а) Усилия и затраты, которых требует познание истины, стоят того, так как приносят пользу людям.
б) Усилия и затраты, которых требует познание истины, стоят того, так как они доставляют человеку эмоциональное удовольствие.
79.
- а) Мне всегда необходимо, чтобы другие одобряли то, что я делаю.
б) Мне не всегда необходимо, чтобы другие одобряли то, что я делаю.
80.
- а) Я не доверяю тем решениям, которые я принимаю спонтанно.
б) Я доверяю тем решениям, которые я принимаю спонтанно.
81.
- а) Пожалуй, я могу сказать, что я живу с ощущением счастья.
б) Пожалуй, я не могу сказать, что я живу с ощущением счастья.
82.
- а) Довольно часто мне бывает скучно.
б) Мне никогда не бывает скучно.
83.
- а) Я часто проявляю свое расположение к человеку, независимо от того, взаимно оно или нет.
б) Я редко проявляю свое расположение к человеку, не будучи уверен, что оно взаимно.
84.
- а) Я легко принимаю рискованные решения.
б) Обычно мне бывает трудно принимать рискованные решения.
85.

- а) Я стараюсь во всем и всегда поступать честно.
б) Иногда я считаю возможным мошенничать.
86.
- а) Я готов примириться со своими ошибками.
б) Мне трудно примириться со своими ошибками.
87.
- а) Если я делаю что-то исключительно в своих интересах, то это вызывает у меня чувство вины, даже если мои действия не вредят никому.
б) Я никогда не испытываю чувства вины, если делаю что-то исключительно для себя.
88.
- а) Дети должны понимать, что у них нет тех прав и привилегий, что у взрослых.
б) Детям не обязательно осознавать, что у них нет тех прав и привилегий, что у взрослых.
89.
- а) Я хорошо понимаю, какие чувства я способен испытывать, а какие нет.
б) Я еще не понял до конца, какие чувства я способен испытывать, а какие нет.
90.
- а) Я думаю, что большинству людей можно доверять.
б) Я думаю, что без крайней необходимости людям доверять не стоит.
91.
- а) Прошлое, настоящее и будущее представляется мне единым целым.
б) Мое настоящее представляется мне слабо связанным с прошлым и будущим.
92.
- а) Я предпочитаю проводить отпуск путешествуя, даже если это сопряжено с большими затратами и неудобствами.
б) Я предпочитаю проводить отпуск спокойно, в комфорте.
93.
- а) Бывает, мне нравятся люди, чье поведение я не одобряю.
б) Мне почти никогда не нравятся люди, чье поведение я не одобряю.
94.
- а) Людям от природы свойственно понимать друг друга.
б) По природе человеку свойственно заботиться о своих собственных интересах.
95.
- а) Мне никогда не нравятся сальные шутки.
б) Мне иногда нравятся сальные шутки.
96.
- а) Меня любят потому, что я сам способен любить.
б) Меня любят потому, что мое поведение вызывает любовь окружающих.
97.
- а) Мне кажется, что эмоциональное и рациональное в человеке не противоречат друг другу.
б) Мне кажется, что эмоциональное и рациональное в человеке противоречат друг другу.
98.
- а) Я чувствую себя уверенно в отношениях с другими людьми
б) Я чувствую себя неуверенно в отношениях с другими людьми.
99.
- а) Защищая свои интересы, люди часто игнорируют интересы окружающих.
б) Защищая свои интересы, люди обычно не забывают интересы окружающих.
100.
- а) Я всегда могу положиться на свои способности ориентироваться в ситуации.
б) Я далеко не всегда могу положиться на свои способности ориентироваться в ситуации.
101.

- а) Я считаю, что способность к творчеству - природное свойство человека.
б) Я считаю, что далеко не все люди одарены природной способностью к творчеству.
102.
- а) Обычно я не расстраиваюсь, если мне не удастся добиться совершенства в том, что я делаю.
б) Я часто расстраиваюсь, если мне не удастся добиться совершенства в чем-либо.
103.
- а) Иногда я боюсь показаться слишком нежным.
б) Я никогда не боюсь показаться слишком нежным.
104.
- а) Мне легко смириться со своими слабостями.
б) Мне трудно смириться со своими недостатками.
105.
- а) Мне кажется, что я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю.
б) Мне не кажется, что я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю.
106.
- а) Мне часто приходится оправдывать перед самим собой свои поступки.
б) Мне редко приходится оправдывать перед самим собой свои поступки.
107.
- а) Выбирая для себя какое-либо занятие, человек должен считаться с тем, насколько оно необходимо.
б) Человек должен стараться заниматься только тем, что ему интересно.
108.
- а) Я могу сказать, что мне нравится большинство людей, которых я знаю.
б) Я не могу сказать, что мне нравится большинство людей, которых я знаю.
109.
- а) Иногда я не против того, когда мной командуют.
б) Мне никогда не нравится, что мной командуют.
110.
- а) Я не стесняюсь обнаруживать свои слабости перед друзьями.
б) Мне нелегко обнаруживать свои слабости даже перед друзьями.
111.
- а) Я часто боюсь совершить какую-нибудь оплошность.
б) Я не боюсь совершить какую-нибудь оплошность.
112.
- а) Наибольшее удовлетворение человек получает, добившись желаемого результата в работе.
б) Наибольшее удовлетворение человек получает в самом процессе работы.
113.
- а) О человеке никогда нельзя с уверенностью сказать, добрый он или злой.
б) Обычно о человеке можно сказать, добрый он или злой.
114.
- а) Я почти всегда чувствую в себе силы поступать так, как я считаю нужным, несмотря на последствия.
б) Я далеко не всегда чувствую в себе силы поступать так, как я считаю нужным, несмотря на последствия.
115.
- а) Люди иногда раздражают меня.
б) Люди редко раздражают меня.
116.
- а) Мое чувство самоуважения во многом зависит от того, чего я достиг.

- б) Мое чувство самоуважения в небольшой степени зависит от того, чего я достиг.
117.
- а) Зрелый человек всегда должен осознавать причины каждого своего поступка.
б) Зрелый человек совсем не обязательно должен осознавать причины каждого своего поступка.
118.
- а) Я воспринимаю себя таким, каким меня видят окружающие.
б) Я вижу себя совсем не таким, каким меня видят окружающие.
119.
- а) Бывает, что я стыжусь своих чувств.
б) Я никогда не стыжусь своих чувств.
120.
- а) Мне нравится участвовать в жарких спорах.
б) Я никогда не любил участвовать в жарких спорах.
121.
- а) У меня не хватает времени на то, чтобы следить за новыми событиями в мире искусства и литературы.
б) Я постоянно слежу за новыми событиями в мире искусства и литературы.
122.
- а) Мне всегда удастся руководствоваться в жизни своими чувствами и желаниями.
б) Мне не часто удастся руководствоваться в жизни своими чувствами и желаниями.
123.
- а) Я часто руководствуюсь общепринятыми представлениями в решении личных проблем.
б) Я редко руководствуюсь общепринятыми представлениями в решении личных проблем.
124.
- а) Мне кажется, что для того, чтобы заниматься творческой деятельностью, человек должен обладать определенными знаниями в этой области.
б) Мне кажется, что для того, чтобы заниматься творческой деятельностью, человеку не обязательно обладать определенными знаниями в этой области.
125.
- а) Я боюсь неудач.
б) Я не боюсь неудач.
126.
- а) Меня часто беспокоит вопрос о том, что произойдет в будущем.
б) Меня не беспокоит вопрос о том, что произойдет в будущем.

**Опросник временной перспективы Зимбардо
(Zimbardo Time Perspective Inventory, сокр. ZTPI)**

Инструкция: Пожалуйста, прочитайте все предлагаемые пункты опросника и как можно более честно ответьте на вопрос: «Насколько это характерно или верно в отношении Вас?» Отметьте свой ответ в соответствующей ячейке, используя шкалу (1 - совершенно не верно, 2 - скорее неверно, 3 - нейтрально, 4 - скорее верно, 5 - совершенно верно). Пожалуйста, ответьте на ВСЕ вопросы.

Утверждение	1	2	3	4	5
1. Я считаю, что весело проводить время со своими друзьями – одно из важных удовольствий в жизни.					
2. Знакомые с детства картины, звуки, запахи часто приносят с собой поток замечательных воспоминаний.					
3. Судьба многое определяет в моей жизни.					
4. Я часто думаю о том, что я должен(-на) был(а) сделать в своей жизни иначе.					
5. На мои решения в основном влияют окружающие меня вещи и люди.					
6. Я считаю, что каждое утро человек должен планировать свой день.					
7. Мне приятно думать о своем прошлом.					
8. Я действую импульсивно.					
9. Я не беспокоюсь, если мне что-то не удастся сделать вовремя.					
10. Если я хочу достичь чего-то, я ставлю перед собой цели и размышляю над тем, какими средствами их достичь.					
11. Вообще говоря, в моих воспоминаниях о прошлом гораздо больше хорошего, чем плохого.					
12. Слушая свою любимую музыку, я часто забываю про время.					
13. Если завтра необходимо закончить (сдать) работу и предстоят другие важные дела, то сегодня я думаю о них, а не о развлечениях сегодняшнего вечера.					
14. Если уж чему-то суждено случиться, то от моих действий это не зависит.					
15. Мне нравятся рассказы о том, как все было в старые добрые времена.					
16. Болезненные переживания прошлого продолжают занимать мои мысли.					
17. Я стараюсь жить полной жизнью каждый день, насколько это возможно.					
18. Я расстраиваюсь, когда опаздываю на заранее назначенные встречи.					
19. В идеале, я бы прожил(а) каждый свой день так, словно он последний.					
20. Счастливые воспоминания о хороших временах с легкостью приходят в голову.					
21. Я вовремя выполняю свои обязательства перед друзьями и					

начальством.					
22. В прошлом мне досталась своя доля плохого обращения и отвержения.					
23. Я принимаю решения под влиянием момента.					
24. Я принимаю каждый день, каков он есть, не пытаюсь планировать его заранее.					
25. В прошлом слишком много неприятных воспоминаний, я предпочитаю не думать о них.					
26. Важно, чтобы в моей жизни были волнующие моменты.					
27. В прошлом я совершил(а) ошибки, которые хотел(а) бы исправить.					
28. Я чувствую, что гораздо важнее получать удовольствие от процесса работы, чем выполнить её в срок.					
29. Я скучаю по детству.					
30. Прежде чем принять решение, я взвешиваю, что я потрачу, и что получу.					
31. Риск позволяет мне избежать скуки в жизни.					
32. Для меня важнее получать удовольствие от самого путешествия по жизни, чем быть сосредоточенным(-ной) только на цели этого путешествия.					
33. Редко получается так, как я ожидаю.					
34. Мне трудно забыть неприятные картины из моей юности.					
35. Процесс деятельности перестает приносить мне удовольствие, если приходится думать о цели, последствиях и практических результатах.					
36. Даже когда я получаю удовольствие от настоящего, я все равно сравниваю его с чем-то похожим из своего прошлого.					
37. Ты реально не можешь планировать свое будущее, потому что все слишком изменчиво.					
38. Мой жизненный путь контролируется силами, на которые я не могу повлиять.					
39. Нет смысла беспокоиться о будущем, так как я все равно ничего не могу сделать.					
40. Я выполняю намеченное вовремя, постепенно продвигаясь вперед.					
41. Я замечаю, что теряю интерес к разговору, когда члены моей семьи начинают вспоминать былое.					
42. Я рискую, чтобы придать жизни остроты и возбуждения.					
43. Я составляю список того, что мне надо сделать.					
44. Я чаще следую порывам сердца, чем доводам разума.					
45. Я способен(-на) удержаться от соблазнов, если знаю, что меня ждет работа, которую нужно сделать.					
46. Волнующие моменты часто захватывают меня.					
47. Сегодняшняя жизнь слишком сложна, я бы предпочел(-ла) более простое прошлое.					
48. Я предпочитаю таких друзей, которые спонтанны и раскованы, а не					

очень предсказуемы.					
49. Мне нравятся семейные традиции, которые постоянно соблюдаются.					
50. Я думаю о том плохом, что произошло со мной в прошлом.					
51. Я продолжаю работу над трудными и неинтересными заданиями, если это поможет мне продвинуться вперед.					
52. Лучше потратить заработанные деньги на удовольствия сегодняшнего дня, чем отложить на черный день.					
53. Часто удача дает больше, чем упорная работа.					
54. Я часто думаю о том хорошем, что упустил(-а) в своей жизни.					
55. Мне нравится, когда мои близкие отношения исполнены страсти.					
56. Придерживаюсь мнения, что «работа не волк, в лес не убежит».					

Спасибо за проделанную работу!

Приложение 2.

Сводные таблицы полученных данных на констатирующем этапе

Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан)

№ п/п	Виды тревожности				
	Общая	Школьная	Самооценочная	Межличностная	Мистическая
1	3	4	4	1	1
2	5	3	4	3	5
3	3	5	5	1	2
4	8	10	8	8	1
5	8	11	9	7	2
6	7	11	8	9	4
7	3	4	5	1	1
8	4	5	4	1	2
9	8	10	8	7	2
10	7	11	8	7	2
11	5	3	5	1	1
12	4	5	4	2	3
13	5	3	5	1	1
14	8	10	8	7	2
15	8	10	8	7	3
16	8	10	8	7	2
17	7	9	9	6	1
18	4	4	4	2	1
19	9	11	9	8	3
20	3	4	4	3	1
21	9	10	9	8	2
22	8	10	9	7	2
23	7	11	8	9	4
24	8	10	8	7	2
25	6	8	7	8	1
26	8	10	8	7	2
27	10	10	8	7	4
28	3	4	4	1	1
29	5	3	4	3	5
30	3	5	5	1	2
31	8	10	8	8	1
32	8	11	9	7	2
33	7	11	8	9	4
34	3	4	5	1	1
35	4	5	4	1	2
36	8	10	8	7	2

**Данные методики измерения уровня самоактуализации личности (САТ)
(Л. Я. Гозман и М. В. Кроз)**

№ п/ п	Шкалы методики САТ										
	Спонтанность	Креативность	Гибкость поведения	Сензитивность	Самоуважение	Самопринятие	Принятие агрессии	Познавательные потребности	Контактность	Компетентность во времени	Поддержка
	47	48	42	46	47	52	46	41	37	49	35
	36	39	31	38	31	44	52	39	46	32	34
	36	37	31	36	30	40	50	37	42	31	30
	46	47	42	46	46	44	42	40	36	49	35
	45	48	40	46	47	51	46	41	37	47	35
	36	40	30	38	31	46	51	38	43	30	32
	47	48	42	46	47	52	46	41	37	49	36
	36	37	28	36	30	40	50	37	42	31	30
	46	48	41	46	47	51	46	40	37	49	35
0.	37	32	30	34	31	43	49	32	40	33	31
1.	46	48	41	46	47	51	46	40	37	49	34
2.	30	32	31	36	30	40	50	37	42	31	32
3.	46	48	41	46	47	51	46	39	37	49	35
4.	36	37	31	36	30	40	50	39	42	31	31
5.	46	48	41	46	47	51	46	38	37	49	35
6.	32	37	32	36	30	40	50	37	42	31	29
7.	46	48	41	46	47	51	46	40	37	49	35
8.	35	37	29	36	30	40	50	36	42	31	28
9.	30	32	31	36	30	40	50	37	42	31	32
0.	44	45	42	43	47	48	46	37	37	49	34
1.	44	46	39	46	47	49	44	40	37	47	33
2.	37	32	30	34	31	43	49	32	40	33	31
3.	30	32	32	36	30	39	42	36	42	31	30
4.	34	33	34	37	32	37	40	33	40	36	28
5.	37	38	29	35	31	39	48	36	42	31	29
6.	45	48	41	45	47	51	46	40	37	49	35
7.	37	32	30	34	31	43	49	32	40	33	31
8.	46	47	41	46	47	51	46	40	37	49	34
9.	30	32	33	36	32	40	47	37	42	30	31
0.	38	37	28	36	30	44	50	36	42	31	30
1.	43	45	41	43	47	48	46	37	37	49	32
2.	46	46	44	46	46	50	46	40	37	49	34
3.	30	32	31	36	30	40	50	37	42	31	32
4.	30	30	31	34	32	39	41	36	42	31	30
5.	44	46	39	46	47	49	44	40	37	47	33
6.	37	32	30	34	31	43	49	32	40	33	31

**Данные опросника временной перспективы Зимбардо
(Zimbardo Time Perspective Inventory, сокр. ZTPI)**

№ п\п	Шкалы методики				
	Негативное прошлое	Гедонистическое настоящее	Будущее	Позитивное прошлое	Фаталисти- ческое настоящее
1.	2	3	4	4	2
2.	4	4	2	2	5
3.	3	4	5	4	3
4.	2	3	4	5	2
5.	4	4	2	2	3
6.	3	4	5	5	3
7.	2	3	4	4	2
8.	4	4	2	2	3
9.	4	4	5	4	3
10.	3	3	4	4	3
11.	3	4	2	2	3
12.	3	4	5	5	3
13.	2	3	4	4	2
14.	4	4	2	2	5
15.	3	4	5	5	3
16.	3	3	4	4	2
17.	3	3	3	3	3
18.	3	4	5	5	3
19.	3	3	3	3	3
20.	2	3	2	3	5
21.	3	4	5	5	3
22.	2	3	4	4	4
23.	4	4	2	2	3
24.	3	4	5	5	3
25.	2	3	3	4	2
26.	4	3	2	2	3
27.	3	4	5	5	2
28.	2	3	4	5	4
29.	4	4	2	2	3
30.	3	3	3	3	3
31.	3	3	3	3	3
32.	4	4	2	2	3
33.	3	4	5	5	3
34.	3	3	4	4	2
35.	4	4	2	2	3
36.	2	3	3	3	3

**Расчеты по статистическому пакету
Статистики критерия^а**

	Общая тревожность
Статистика U Манна-Уитни	397,500 636,100 423,500
Z	-2,695
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,027

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Школьная тревожность
Статистика U Манна-Уитни	463,000
Z	-1,921
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,045

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия

	Самооценочная тревожность
Статистика U Манна-Уитни	397,000 636,000 423
Z	-1,821
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,043

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Межличностная тревожность
Статистика U Манна-Уитни	463,000 284,000
Z	-1,811
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,035

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Мистическая тревожность
Статистика U Манна-Уитни	463,500
Z	-3,183
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,001

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Спонтанность
Статистика U Манна-Уитни	311,500 427,100 409,500
Z	-2,00
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,027

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Гибкость поведения
Статистика U Манна-Уитни	381,000
Z	-1,915
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,069

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия

	Креативность
Статистика U Манна-Уитни	316,000 537,000
Z	-1,161
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,073

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Сензитивность
Статистика U Манна-Уитни	398,000 301,000
Z	-1,618
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,042

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Принятие агрессии
Статистика U Манна-Уитни	502,500
Z	-3,201
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,006

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Познавательные потребности
Статистика U Манна-Уитни	407,500 625,100 403,500
Z	-2,617
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,028

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Контактность
Статистика U Манна-Уитни	441,000
Z	-1,715
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,050

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия

	Компетентность во времени
Статистика U Манна-Уитни	271,000 677,000
Z	415 -1,815
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,039

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Негативное прошлое
Статистика U Манна-Уитни	443,000 286,000
Z	-1,741
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,038

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Фаталистическое настоящее
Статистика U Манна-Уитни	481,500
Z	-3,183
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,004

а. Группирующая переменная: VAR00002

Таблица корреляций исследуемых показателей

ШКАЛЫ	Общая тревожность	Креативность	Гибкость поведения	Сензитивность	Самоуважение	Самопринятие	Познавательные потребности	Компетентность во времени	Фаталистическое настоящее	Гедонистическое настоящее	Будущее	Позитивное настоящее
Общая трев.	1,000											
Креативность	,180	1,000										
Гибкость поведения	,044	,075	1,000									
Сензитивность	-,029	-,027	-,158	1,000								
Самоуважение	,038	,221	,011	-,187	1,000							
Самопринятие	-,008	-,116	-,098	,055	-,017	1,000						
Познавательные потребности	-,192	-,114	-,065	,170	-,133	,186	1,000					
Компетентность во времени	-,061	-,095	-,010	,023	-,016	,031	,063	1,000				
Фаталистическое настоящее	,326*	,019	,040	,081	-,016	,031	,081	,072	1,000			
Гедонистическое настоящее	,126	,181	,118	-,390*	,038	,221	,011	-,467**	,193	1,000		
Будущее	,027	,040	,082	-,016	,072	,081	,072	,010	-,372*	,081	1,000	
Позитивное настоящее	,019	,020	,091	,091	,031	,017	,92	,011	,040	,326**	,028	1,000

*Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

**Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя)

Программа психологической коррекции временной перспективы подростков из неблагополучных семей

Программа предназначена для проведения коррекционно-развивающих и профилактических занятий с подростками. Программа рассчитана на подростков в возрасте 11-15 лет. Занятия проводятся один раз в неделю (40-45 минут).

Занятия направлены на коррекцию временной перспективы подростков, развитие навыков адекватного общения со сверстниками и взрослыми. Программа призвана способствовать гармонизации отношений детей с окружающей средой, их социализации.

На занятиях учащиеся получают знания о том, как общаться, поупражняются в применении различных способов поведения, овладеют навыками эффективного общения.

Большое внимание на занятиях уделяется обсуждению различных ситуаций, групповым дискуссиям, ролевому проигрыванию, творческому самовыражению, самопроверке и групповому тестированию.

На психологических занятиях подросткам очень важно ощущать полную безопасность и доверие к ведущему. Поэтому психолог организует доброжелательную и доверительную атмосферу взаимного общения.

Структура занятий и состоит из вступления, основной части и заключения.

Перед началом работы (на первом занятии) обязательно вместе с детьми принимаются правила (групповые нормы) поведения на занятиях.

Используемые на занятиях диагностические процедуры помогают учащимся в самопознании. Интерпретировать полученные результаты желательно в целом для всей группы или представлять их для каждого в письменном виде.

Для записей и рисования подростки имеют индивидуальные тетради или бумажные планшеты.

Цель программы: коррекция временной перспективы у подростков из неблагополучных семей.

Задачи:

4. Получение конкретных знаний для решения подростками своих проблем.
5. Выработка адекватной самооценки и коррекция своего поведения.
6. Повышение эффективности временной перспективы подростков.
4. Развитие личности подростка, его способностей.

Ожидаемые результаты: коррекция временной перспективы, развитие компетентности во времени, повышение уровня восприятия позитивного настоящего и степени ориентации на будущее. Отслеживание результатов работы проводится на основе диагностики, которая проводится в начале и в конце курса занятий.

Занятия проводятся в классном помещении, мебель расставляется в соответствии с видами занятий: либо по кругу, либо в свободном пространстве без мебели.

Интерес к каждому члену группы, единение всего класса – вот основные задачи, которые решаются на занятиях.

В начале каждого занятия-тренинга используются упражнения для сближения участников. Серьёзный разговор начинается только тогда, когда группа к нему психологически готова. Разминочные упражнения помогают ввести участников группы в трениговую атмосферу, активизировать одних и несколько снизить активность у других, поднять общий тонус группы и каждого её участника, снять напряженность участников тренинга, а также способность взаимопринятию и взаимопониманию всех членов группы.

В процессе проведения тренинговых занятий проводятся наблюдения, индивидуальные беседы, которые позволяют проследить ход коррекционной работы,

изменения в поведении подростков из неблагополучных семей, в специфике их временной перспективы и их эмоциональном состоянии, личностных и межличностных изменениях.

Тематическое планирование
«Программы психологической коррекции временной перспективы
подростков из неблагополучных семей»

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов
1.	Зачем мне нужно знать себя?	1
2.	Роль общения в жизни подростка.	1
3.	Я глазами других.	1
4.	Моя самооценка.	1
5.	Ярмарка достижений.	1
6.	Я ищу друга!	1
7.	Барьеры общения.	1
8.	Пути предотвращения конфликтов.	1
9.	Варианты уверенного и неуверенного поведения.	1
10.	Нужна ли человеку агрессия?	1
11.	Прошу, пойми меня.	1
12.	Мои проблемы.	1
13.	Критика. И как к ней относиться.	1
14.	Дневник перемен.	1

Занятие 1. «Зачем мне нужно знать себя?».

Цель: Познакомить подростков с целями занятий.

Принять правила проведения занятий.

Создать у подростков мотивацию на самопознание.

Способствовать самопознанию и рефлексии подростков.

Материалы: Тетради, бумажные планшеты, ручки, карандаши, разноцветная (обклеенная полосками из шести разных цветов) коробка с прорезями.

Ход занятия:

1. Знакомство с целями занятий.

Психолог. На занятиях мы будем учиться понимать себя и других, общаться, получая не только полезные знания и умения, но и хорошее настроение.

2. Принятие правил.

Каждая тренинговая группа, собираясь работать совместно, всегда договаривается о правилах взаимодействия. Посмотрите, все правила работы нашей группы написаны на доске. Какие правила вы можете принять сразу? Какие, по вашему мнению, нужно изменить? Может, вы считаете, что что-нибудь нужно добавить?

Примерные правила работы группы:

Активная работа на занятии каждого участника.

Внимательность к говорящему.

Доверие друг к другу.

Недопустимость насмешек.

Ни при каких условиях не выносить обсуждение за пределы занятия.

Право каждого участника на своё мнение.

3. Настрой на занятие.

Упражнение «Цвет настроения».

Каждый подросток выбирает цвет настроения в данный момент и бросает картонный квадратик в прорезь той полоски на коробке, которая соответствует выбранному цвету. Психолог открывает коробку и сообщает (не называя подросткам обозначения цветов и не подсчитывая их точное количество), с каким настроением пришли сегодня на занятие большинство участников. Затем выясняет у подростков, соответствует ли этот результат их настроению.

Упражнение «Я рад общаться с тобой».

Психолог. Протяните рядом стоящему руку со словами: «Я рад общаться с тобой», а тот, кому вы протянули руку, протянет ее следующему с этими же словами.

Так «по цепочке» все берутся за руки и образуют круг.

4. Работа по теме. Самоанализ «Кто я? Какой я?».

Вы замечали, что с разными людьми вы ведете себя по-разному? А кто знает себя очень хорошо? Всё ли в себе вам нравится? Чем мы отличаемся от других? Нужно ли знать себя?

Психолог. Продолжите письменно три предложения:

- Я думаю, что я
- Другие считают, что я
- Мне хочется быть

Для каждого предложения подберите от 5 до 10 определений из списка слов на плакате.

Психолог вывешивает список слов, помогающий отвечать ученикам на вопросы:

«Симпатичный, слабый, приятный, грубый, справедливый, хвастливый, трудолюбивый, скучный, остроумный, смелый, жадный, хитрый, смешной, терпеливый, надёжный, неприятный, задумчивый, хороший, здоровый, вежливый, робкий, честный, глупый, одинокий, красивый, резкий, нежный, сильный, задиристый, лживый, сообразительный, дружелюбный».

Упражнение «Горячий стул».

Психолог. Сейчас каждый из вас сможет проверить, насколько совпадает представление о нем окружающих с его собственным представлением о себе. Каждый по очереди будет занимать место на стуле в центре, и участники ответят на вопрос: «Какой он?». Для этого они должны подобрать одно или несколько определений из того же списка слов на плакате (из предыдущего упражнения). Сидящий в центре отмечает те слова, которые совпадают с его определением (Я думаю, что я...). Количество совпадений подсчитывается.

5. Анализ занятия.

Психолог. Давайте оценим наше занятие. Поставьте свою оценку: выкиньте на счет «три» нужное количество пальцев одной руки.

Вопросы для обсуждения: Что понравилось? Какие испытывали трудности? Кого трудно оценивать – себя или других?

6. Домашнее задание.

Психолог. Выполните дома следующее задание. Сделайте рисунок под названием «Я в лучах солнца». Нарисуйте круг и в центре напишите букву «Я». От границ круга нарисуйте лучи: их количество должно соответствовать отмеченным совпадениям в вашей характеристике. Совпадения положительных качеств нужно рисовать красным карандашом, а отрицательных – синим.

Занятие 2. «Роль общения в жизни подростка»

Цели: Выяснить представление детей о значении общения в жизни человека.

Развивать способность принимать друг друга.

Материалы: Тетради, ручки, небольшие листочки бумаги для записей.

Ход занятия:

1. Обсуждение домашнего задания.

Психолог. Давайте рассмотрим все рисунки «Я в лучах солнца». Вспомните, что обозначают лучи (количество определений, которые дали вам одноклассники и которые совпали с вашим мнением о себе). Количество лучей показывает, насколько хорошо вы знаете себя (много совпадений – хорошо знаете). Красными лучами отмечались положительные совпадения: ваши положительные качества словно «согревают» окружающих. Отрицательные же (синие) действуют как холод и мешают общению.

Как вы думаете, почему у некоторых ребят мало лучей? (Или они себя плохо знают, или их плохо знают одноклассники.)

В итоге обсуждения желательно подвести ребят к пониманию того, что в общении нужно проявлять свои положительные качества, тогда и конфликтов будет меньше.

2. Работа по теме.

Психолог. Кто может попытаться раскрыть понятие «общение»? (Общение – это взаимодействие людей друг с другом с целью передачи знаний, опыта, обмена мнениями. В отличие от простого взаимодействия в процессе общения происходит открытие друг другом самих себя. Я тебе – своё Я, а ты мне – своё Я.) Скажите, всегда ли ваше общение с другими людьми бывает успешным и вызывает положительные эмоции? Нужно ли учиться общению? Как вы считаете, для чего это нужно? (Общение требуется каждому человеку, чтобы чувствовать себя человеком.)

Психолог подводит ребят в процессе обсуждения к выводу, что общение играет в жизни человека важную роль и общению нужно учиться, чтобы оно приносило человеку пользу и радость.

Психолог. Трудно представить себе жизнь без общения, оно рано входит в нашу жизнь. Если мы проанализируем, с кем и как мы общаемся, то, наверное, станет понятно, что общение довольно часто доставляет нам неприятности. Задумывались ли вы, почему это происходит? Многочисленные исследования свидетельствуют, что ссоры между людьми чаще всего возникают из-за отсутствия культуры общения. В ссорах люди чаще обвиняют других.

Тест-игра «С тобой приятно общаться».

Психолог. Умеем ли мы общаться, лучше всего знают те, с кем мы общаемся. В школе вам приходится постоянно общаться со своими одноклассниками. Давайте проверим, какие вы в общении.

Для этого детям раздаются небольшие листочки для записи, на которых они пишут соответствующие баллы для каждого ученика. Расшифровка баллов написана на доске:

+2 - с тобой очень приятно общаться

+1 - ты не самый общительный человек

0 - не знаю, я мало с тобой общаюсь

-1 - с тобой иногда неприятно общаться

-2 - с тобой очень тяжело общаться

Каждый листочек складывается, и на обороте пишется имя того, кому записка предназначена. Все записки собираются в коробку, и психолог раздаёт их «адресатам» предупреждая, что подсчет баллов нужно будет сделать дома.

Психолог. Если результаты Вам не понравятся, то не стоит огорчаться, а лучше вспомните, что всё зависит от каждого из вас. Если мы не знаем, как общаться с другими, то мы несчастны. Научиться общению можно, но для этого необходимо желание. Нужно постигать искусство общения и работать над собой. Будем вместе учиться общению.

А сейчас выполните такое задание. Напишите на одном листочке: «Я хочу, чтобы со мной обращались ласково, нежно», а на другом листочке напишите: «Я хочу, чтобы со мной обращались строго и требовательно». Сдайте мне тот листочек, на котором написан приемлемый для вас вариант общения.

3. Анализ занятия.

Психолог. Что понравилось на занятии? Что бы вы хотели изменить? Давайте оценим наше занятие. Поставьте свою оценку: выкиньте на счет «три» нужное количество пальцев одной руки.

В заключение ведущий сообщает, какое общение выбрали большинство учащихся (см. предыдущее задание).

4. Домашнее задание.

Психолог. Подсчитайте дома баллы, полученные вами по тесту «С тобой приятно общаться» и запишите результат в тетрадь. С обсуждения этого мы и начнем следующее занятие.

Занятие 3. «Я глазами других»

Цели: Формировать способность к самоанализу.

Способствовать возникновению желания самосовершенствоваться.

Материалы: Тетради, ручки, мячик.

Ход занятия.

1. Обсуждение домашнего задания.

Психолог. Хотите узнать, сколько баллов вы получили по тесту «С тобой приятно общаться»?

Психолог называет максимальный балл.

Психолог. Как вы считаете, можно ли изменить мнение одноклассников? Как это сделать?

2. Работа по теме.

Методика «Твоё имя».

Участники встают в круг, а один, передавая мяч соседу, называет своё полное имя. Задача других – назвать, передавая мяч по кругу, как можно больше вариантов его имени (например, Катя, Катюша, Катерина, Катенька, Катюшка...). Задание повторяется для каждого участника. Затем все делятся впечатлениями о том, что чувствовали, когда слышали своё имя.

Психолог. Наше имя звучит для нас как лучшая в мире музыка. Поэтому, обращаясь друг к другу, давайте каждый раз будем начинать это обращение с имени.

Игра «Ассоциации».

Психолог. Давайте сейчас выберем первого водящего. Желающий встаёт перед участниками. Каждый присутствующий по очереди должен сказать, какие ассоциации вызывает у него водящий, то есть, что он нам напоминает: растение, предмет, животное. Не забывайте обращаться друг к другу по имени. (Участники играют.)

Психолог. Что чувствовали? Какие сравнения были неожиданными?

3. Анализ занятия.

Психолог. Давайте оценим наше занятие. Поставьте свою оценку: выкиньте на счет «три» нужное количества пальцев одной руки. Что было трудно выполнять? Что оказалось неожиданным? Что было самым интересным?

4. Домашнее задание.

Психолог. Запишите в тетрадях начало нескольких предложений, а дома закончите их:

- Я словно птица, когда
- Я превращаюсь в тигра, когда....
- Я словно муравей, когда...
- Я словно рыба, когда....
- Я прекрасный цветок, если....

Занятие 4. «Моя самооценка»

Цели: Дать понятие о самооценности человеческого «Я».

Продолжать развитие навыков самоанализа и самооценки.

Закрепить навыки групповой работы.

Материалы: Тетради, альбомные листы бумаги, карандаши, ручки.

Ход занятия.

1. Обсуждение домашнего задания.

Ученики читают свои варианты предложений. Затем идет обсуждение. Ведущий задает вопросы: Много ли похожих ответов? Какие ответы характеризуют чувства, а какие – поведение? Чего больше – одинаковых чувств или одинаковых вариантов поведения?

Учащиеся приходят к выводу, что в общении нужно уметь управлять своим поведением. Чувства не оправдывают плохое поведение человека.

2. Работа по теме.

Методика «Самооценка».

Учащимся предлагается изобразить в ряд 8 кружков, а затем быстро вписать в один кружок букву «Я». Психолог объясняет, что чем ближе к левому краю стоит буква, тем ниже самооценка ученика. Затем объясняет, что это тест-игра и не стоит его результаты принимать очень серьёзно.

Дискуссия «Самое-самое».

Психолог предлагает ученикам записать в тетради, что для них самое важное и самое ценное в жизни. Затем дети это зачитывают, а психолог записывает на доске. Обсуждается каждый пункт. Нужно подвести ребят к выводу, что каждый человек неповторим и представляет ценность. Любить себя – это значит признавать право на любовь других людей к себе.

Обычно ученики перечисляют такие ценности, как здоровье, родители, друзья, работа, семья, мир, деньги и др. Психолог, комментируя каждый ответ, просит учащихся ответить на вопросы: «Почему для тебя главным является здоровье?» (Я смогу жить долго), «Чем тебе дороги родители?» (Они мне дали жизнь и любят меня).

Затем каждый учащийся приходит к таким выводам:

Каждый человек должен любить себя и принимать таким, какой он есть.

Любить себя – значит гордиться своими поступками и быть уверенным, что поступаешь правильно.

Тот, кто не любит себя, не может искренне любить других.

Если самооценка у человека низкая, то он ощущает беспомощность, бессилие и одиночество.

Методика «Моя вселенная».

Ученикам предлагается на альбомных листах начертить круг и от него лучи к другим кругам. В центральном круге нужно написать «Я», а в других кругах-планетах написать окончания предложений:

Мое любимое занятие...

Мой любимый цвет...

Мой лучший друг...

Моё любимое животное...

Моё любимое время года...

Мой любимый сказочный герой...

Моя любимая музыка...

3. Анализ занятия.

Учащиеся дают оценку занятию. Психолог задаёт следующие вопросы для обсуждения: Что нового вы узнали о себе? Как могут вам пригодиться полученные сегодня знания?

4. Домашнее задание.

Психолог. Постарайтесь понаблюдать за своим поведением и настроением в разных ситуациях общения и отметить, всегда ли вы спокойны и веселы, были ли вспышки гнева, как вы владеете своими эмоциями.

Занятие 5. «Ярмарка достижений».

Цели: Закрепить у учащихся навыки самоанализа.

Научить преодолевать барьеры на пути самокритики

Развивать уверенность в себе.

Материалы: Листы с надписями «Продаю», «Покупаю» для каждого участника.

Ход занятия.

1. Обсуждение домашнего задания.

Всем участникам предлагается прочитать вслух записи в тетрадях о том, как они умеют владеть своими эмоциями. Поощряются самостоятельные выводы. Затем идет обсуждение.

Психолог. Можете ли вы с уверенностью сказать, что всегда владеете своими эмоциями? Это не просто, но, чтобы у вас было меньше проблем в общении, нужно учиться владеть своими эмоциями.

2. Работа по теме.

Игра «Ярмарка достоинств».

Участники игры получают листы с надписями «Продаю» и «Покупаю». Ведущий предлагает каждому на одном листе, под надписью «Продаю», написать все свои недостатки, от которых хотелось бы избавиться, а на другом листе, под надписью «Покупаю», написать достоинства, которые хотелось бы приобрести. Затем листы прикрепляются на груди участников игры, и они становятся посетителями «Ярмарки». Они ходят и предлагают друг другу что-либо купить или что-либо продать. Игра продолжается до тех пор, пока каждый не обойдет и не прочтает все возможные варианты купли-продажи.

Затем проводится обсуждение: Что удалось купить? Что удалось продать? Что было легче купить или продать? Почему? Какие качества продавались? Какие качества хотели купить многие? Почему?

Как правило, большинство ребят хотели бы избавиться от недостатков, а приобрести достоинства. Хотя встречались и такие учащиеся, которые продавали свои достоинства.

После обсуждения ведущий подводит ребят к выводу о том, что не надо бояться признавать свои недостатки, - это проявление мужества. От такого признания человек становится только сильнее.

Затем психолог предлагает записать в тетрадях вывод:

«Достойный человек не тот, у кого нет недостатков, а тот, у кого есть достоинства» (В.О.Ключевский).

Упражнение «Вверх по радуге».

Сидя на стуле все закрывают глаза, делают глубокий вдох и представляют, как они взбираются вверх по радуге (преодолевая сопротивление, борясь с недостатками), а на выдохе – съезжают с неё, как с горки (избавляясь от недостатков). Повторить 3-4 раза.

Обсудить, что чувствовали, и объяснить участникам значение расслабления.

3. Анализ занятия.

Психолог. Трудно ли было признавать свои недостатки? Были ли вы откровенны в оценке своих достоинств? Оцените свою откровенность в баллах: выкиньте на счёт «три» количество пальцев одной руки.

4. Домашнее задание.

Психолог. Подумайте дома и напишите, какие люди вам нравятся. С каким человеком вы хотели бы дружить? Должны ли друзья быть во всем похожими друг на друга?

Занятие 6. «Я ищу друга!»

Цели: Помочь учащимся в самораскрытии.

Способствовать преодолению барьеров в общении.

Совершенствовать навыки общения

Материалы: Листы бумаги для написания объявлений.

Ход занятия.

1. Обсуждение домашнего задания.

Участникам предлагается ответить на вопросы домашнего задания (см. занятие 5).

Психолог. Друзья – это те, кому мы верим, кто не предаст, не подведёт, способен поддержать, посочувствовать. Другу мы можем доверить свои откровения. Задумывались ли вы над тем, можете ли сами соответствовать понятию «друг»? Как вы думаете, кто может уверенно назвать вас своим другом? Кто может объяснить, что такое откровенность?

2. Работа по теме занятия.

Психолог предлагает участникам написать окончания предложений у себя в тетради. Он записывает на доске начало предложений:

Откровенно говоря, мне до сих пор трудно...

Откровенно говоря, для меня очень важно...

Откровенно говоря, я ненавижу, когда...

Откровенно говоря, я радуюсь, когда...

Откровенно говоря, самое важное в жизни...

Затем участникам предлагается, по желанию, зачитать свои ответы вслух.

Психолог. Всем ли мы можем доверить свои откровения? Поднимите руку те, у кого есть настоящий друг – такой, которому можно доверять. Может ли взрослый (родитель, учитель) быть вашим другом?

Объявление «Ищу друга».

Психолог. Каждому человеку в жизни нужен друг. Когда друзей нет, то человек пытается их обрести. Многие газеты сейчас печатают объявления тех, кто пытается найти друзей или единомышленников. Мы попробуем с вами тоже составить такое объявление. Давайте озаглавим его «Ищу друга».

Вы можете рассказать немного о себе, указать свои увлечения, любимые занятия. Объявление не должно быть большим, но старайтесь писать искренне. Можно не подписывать свой текст или придумать себе псевдоним.

Затем объявления собираются и зачитываются. Участники отгадывают, кто является автором каждого объявления: если отгадывают, то дополнительно называют положительные качества автора. Желающие могут поместить свои объявления на стенде.

3. Анализ занятия.

Психолог задаёт вопросы: Трудно ли быть откровенным? Просто ли было писать о себе.

4. Домашнее задание.

Психолог. Подумайте дома над таким высказыванием: «Люди становятся одиноки, если вместо мостов они строят стены». Постарайтесь его объяснить.

Занятие 7. «Барьеры общения»

Цель: Дать учащимся представления о вербальных барьерах общения.

Обучить альтернативным вариантам поведения.

Обучить анализу различных состояний.

Материалы: Тетради для записей.

Ход занятия:

1. Обсуждение домашнего задания.

Психолог. Вспомните, какое высказывание предлагалось вам на дом для объяснения («Люди становятся одиноки, если вместо мостов они возводят стены»). Обсуждая ответы участников, психолог подводит их к пониманию барьеров («стен») в общении.

2. Работа по теме.

Психолог напоминает участникам значения контроля над своими эмоциями, поступками и словами во время общения с другими людьми. Затем идет обсуждение вербальных барьеров общения.

Психолог. Конфликты часто возникают в ситуациях, когда кто-то из партнеров начинает со слов (вербальных барьеров), препятствующих вербальному общению. Давайте попробуем разыграть ситуацию «В классе».

Выбираются два участника.

Психолог. Один из вас входит в класс после болезни, а его парта занята новым учеником. Он начинает выяснять отношения с приказа: «Сейчас же освободи мою парту!».

Затем обсуждается поведение, и реакция обоих партнеров: Можно ли было не доводить дело до конфликта? Какие правила из предыдущего занятия могли бы быть использованы?

Данная сцена разыгрывается несколько раз в разных вариантах.

Нужно начинать выяснять отношения:

- с угрозы
- с указаний и поучений (надо было сначала убедиться, что эта парта свободна, а только потом ее занимать)
- с критики (если бы ты был умным, то знал бы, что нельзя занимать чужую парту)
- с общения (ты такой же бестолковый, как все новенькие)
- не обращать внимания (он не достоин моего внимания)

Обсуждаются все варианты и отмечается, кто смог достойно выйти из конфликтной ситуации.

Психолог. Какова цель любого конфликта? (Найти достойное решение, приемлемое для обоих). Если такое решение не найдено, то начинается противостояние. Кому необходимо идти на уступки. Если оба идут на уступки, то это компромисс. Самый лучший выход – сотрудничество.

Все понятия обсуждаются и поясняются с помощью примеров.

3. Анализ занятия.

Психолог. Можете ли вы сказать, почему конфликтные ситуации называются барьерами в общении? Давайте оценим наше занятие. Поставьте. Поставьте свою оценку: выкиньте на счет «три» нужное количество пальцев одной руки.

4. Домашнее задание.

Психолог. Попробуйте до следующего занятия зафиксировать хотя бы одну ситуацию, когда вам удалось предотвратить конфликт. Старайтесь в таких ситуациях использовать знакомые вам приёмы.

Занятие 8. «Пути предотвращения конфликтов»

Цели: Выработать у детей умение предотвращать конфликты.

Закрепить навыки поведения в конфликтных ситуациях.

Материалы: Тетради для записи.

Ход занятия.

1. Обсуждение домашнего задания.

Психолог задаёт учащимся вопросы:

Кто может рассказать о своих успехах в предотвращении конфликтов?

Вспомните, какие барьеры мешают позитивному общению людей?

Пусть поднимут руку те, кто чувствует в себе достаточно сил для того, чтобы не допускать конфликтных ситуаций?

2. Работа по теме.

Игра «Перетягивание каната».

Игра проводится в парах. Играющие перетягивают воображаемый канат, пока один не перетянет.

Отработка навыков предотвращения конфликтов.

Психолог помогает каждому самостоятельно подобрать самостоятельно варианты выхода из проблемных ситуаций и написать их в тетрадях. Предлагаются следующие ситуации:

Тебя публично обвинили в том, чего ты не делал.

Мама, придя с работы, начинает отчитывать тебя за беспорядок в квартире.

Учитель поставил тебе несправедливо заниженную оценку.

Одноклассник, не разобравшись в ситуации, начинает тебя оскорблять.

На улице тебя обрызгал грязью проезжающий автомобиль.

Тетради с ответами сдаются психологу.

Игра «Петухи»

Игра проходит в парах. Игрок, прыгая на одной ноге, пытается толкнуть другого так, чтобы он встал на две ноги.

3. Анализ занятия.

Психолог задает следующие вопросы:

Считаете ли вы себя конфликтным человеком?

Смогли бы вы предотвратить конфликт или избежать его?

4. Домашнее задание.

Психолог. Подумайте, с какими людьми вам нравится общаться, что в них вам нравится.

Занятие 9. «Варианты уверенного и неуверенного поведения»

Цели: Дать учащимся понятие о сильной личности.

Вырабатывать навыки уверенного поведения.

Формировать негативное отношение к агрессии.

Материалы: Мяч, три листка бумаги для каждого участника, бланки теста «Как я ориентируюсь в разных ситуациях».

Ход занятия.

1. Обсуждение домашнего задания.

Психолог. Вам предлагалось дома подумать о том, с какими людьми вам нравится общаться. Сейчас мы запишем их характеристики на доске. Каких определений больше всего?

2. Работа по теме.

Игра «Зубы и мясо».

На доске записаны качества: отзывчивый, упорный, волевой, нежный, целеустремленный, добрый. Участникам предлагается выбрать качества, которых им не хватает, и записать их в таблицу в столбик «Себе». В другой столбик – «Другим» – записать те качества, которых не хватает, по их мнению, другим людям. После того как участники выполнят задание, психолог сообщает, что определения «упорный», «волевой», «целеустремленный», характеризуют сильные стороны человека (их условно можно обозначить как «зубы»), а определения «отзывчивый», «добрый», «нежный» характеризуют мягкость человека («мясо»). При анализе, как правило, оказывается, что большинство выбирает для себя сильные качества – «зубы», а другим предлагает быть «мясом».

Психолог. Почему же большинство считает, что им не хватает качеств сильного человека, а другим доброты? Какого человека мы называем «сильной личностью»? (Уверенного, твердого, спокойного, справедливого)

Что значит быть уверенным человеком? (Спокойно отстаивать своё мнение, считаясь с мнением других.)

Какое поведение мы называем неуверенным? (Беспокойное, нерешительное.)

Какое поведение можно назвать нерешительным? (Оскорбляющее, унижающее, нарушающее права других.)

Можно ли назвать уверенным агрессивное поведение? (Это получение уверенности за счёт унижения других.)

Тест «Как я ориентируюсь в разных ситуациях».

Психолог. Ответьте «Да» \+\' или «Нет» \-\' на следующие вопросы:

Если вы заблудитесь в лесу, то хватит ли вам знаний, чтобы выйти на дорогу, и силы воли, чтобы продержаться несколько дней?

Попав на необитаемый остров, будете вы его осматривать целиком?

Попав в ситуацию, когда на вас летит автомобиль, и ваш спутник бросается влево, вы побежите туда же?

Если вы уходите из дома и не можете найти ключи, то можете ли просто спокойно подумать, где они могут быть?

Вы хорошо ориентируетесь в темноте?

Вы любите исследовать незнакомые места?

Вам нравится находиться на природе в одиночестве?

Вы легко решаете задачи на сообразительность?

В критической ситуации вы быстро принимаете решение?

Психолог. За каждый положительный ответ вы получаете одно очко. Суммируйте очки. Полученный результат означает следующее:

1-3 очка – вы несамостоятельный человек, не умеете принимать решение и брать ответственность на себя.

4-7 очков – вы сообразительны и сможете не попасть впросак в трудной ситуации, хотя и допускаете ошибки из-за невнимательности и недостатка знаний.

8-9 очков – вы нигде не пропадете, спокойная жизнь не для вас, работа следователя, каскадера и геолога вам бы очень подошла.

Игра «Вопрос – ответ»

Играющие бросают мяч друг другу, задавая любые вопросы, а затем оценивают, был ли ответ партнера уверенным или нет.

Игра «Поводырь».

Участники разбиваются на пары (один - поводырь, другой – ведомый). Ведомому завязывают глаза. Поводырь водит партнера между расставленных по всей комнате стульев. Участники меняются ролями. После игры проводится обсуждение:

Что чувствовали? Была ли уверенность и почему?

3. Анализ занятия.

Психолог. Можете ли вы сказать, что после занятия изменили мнение о себе?

Давайте оценим наше занятие. Поставьте свою оценку: выкиньте на счёт «три» нужное количество пальцев одной руки.

4. Домашнее задание.

Психолог. Проследите за тем, как слушают вас окружающие, и проверьте, как слушаете их вы.

Занятие 10. Нужна ли человеку агрессия?

Цели: Дать учащимся представление об агрессивном поведении.

Вырабатывать приемлемые способы разрядки гнева и агрессии.

Материалы: Текст «Притчи о змее», релаксационная музыка.

Ход занятия.

1. Обсуждение домашнего задания.

Психолог спрашивает участников, удалось ли им проверить свое умение слушать других и понаблюдать, как окружающие их слушать. Затем предлагается вспомнить, что такое агрессия и когда она проявляется.

2. Работа по теме занятия.

Психолог. Подумайте, нужна ли человеку в жизни агрессия?

В процессе обсуждения желательно вспомнить, о значении эмоций в жизни человека.

Психолог. А теперь давайте послушаем «Притчу о змее».

Притча о змее.

Жила на свете очень ядовитая змея, которую все боялись и не приближались к ней из-за ее яда. Никто не общался со змеей, поэтому она была очень одинока. Решила змея избавиться от яда и сбросила его в ущелье. Увидел это орел и рассказал всем зверям. Осмелели звери и закидали змею насмерть камнями.

Психолог. Какой вывод можно сделать из этой притчи? Зачем нужна человеку агрессия? В каких случаях?

В результате обсуждения, учащиеся приходят к выводу, что агрессия нужна для самозащиты. Агрессия иногда помогает человеку постоять за свою честь и за честь других перед врагом.

Учащиеся делают запись в тетради:

Конструктивная агрессия направлена на защиту себя и других, на завоевание независимости и свободы.

Деструктивная агрессия – это насилие, жестокость, ненависть и злоба. Это попытка самоутверждения за счет унижения других.

Психолог. Подумайте, в какой форме чаще всего проявляется ваша агрессия? Как вы с ней справляетесь?

Упражнение «Выставка».

Психолог. Сядьте удобно, расслабьтесь, закройте глаза, глубоко вдохните три, четыре раза. Представьте, что вы попали на большую выставку. На ней фотографии людей, на которых вы злитесь, которые вас обидели или поступили с вами несправедливо. Постарайтесь выбрать один портрет и вспомнить ситуацию, когда этот человек вас обижал. Вспомните свои чувства и мысленно скажите этому человеку все, что хотели, или даже сделайте все, что хотели сделать.

После упражнения происходит обмен мнениями: Какая была ситуация? Трудно ли было представить свои ощущения? Менялись ли ваши ощущения?

3. Анализ занятия.

Психолог задает вопросы для обсуждения: Какие способы снятия гнева для вас наиболее приемлемы? Нужно ли учиться снимать агрессию? Можете ли вы оценить свои возможности в овладении способами снятия агрессивного состояния?

4. Домашнее задание.

Психолог. Попробуйте в моменты нахлынувшего гнева и возмущения поругаться смешными словами, например, «Тих – тибидух», и отмечаете, как раздражение и злоба уходят.

Занятие 11. Прошу, пойми меня.

Цель: Формировать у учащихся умение понимать друг друга.

Материалы: Бланки с пословицами для каждого учащегося.

Ход занятия.

1. Обсуждение домашнего задания.

Психолог. Кто тренировался снимать вспышки гнева при помощи слов: «Тих-тиби-дух»? Кто использовал какие-либо другие методы, с которыми мы познакомились на прошлом занятии? Поделитесь своим опытом.

2. Работа по теме занятия.

Психолог. Чаще всего мы раздражаемся и нервничаем, когда нас не понимают. Сейчас мы проверим, достаточно ли хорошо мы знаем друг друга. Сейчас я вам раздам бланки с пословицами. Каждый выберет ту, которая ему ближе по смыслу.

Нет такого человека, чтоб век без греха.

Всякая неправда – грех.

От судьбы не уйдешь.

Риск – благородное дело.

Денег наживёшь – без нужды проживешь.

Когда деньги говорят, правда молчит.

И с умом воровать – беды не избежать.

Раз украл – навек вором стал.

Кто сильнее – тот и прав.

С кем поведешься – от того и наберешься.

Умная ложь лучше глупой правды.

Убежал – прав, а попался – виноват.

Ведущий просит участников объяснить свой выбор и смысл пословицы. Всем предлагается догадаться, кто какую выбрал пословицу.

Игра-шутка «Пойми меня».

Участники объединяются в группы по три человека, изображая «глухого и немого», «глухого и неподвижного», «слепого и немого». Им дается задание договориться о подарке друг другу.

3. Анализ занятия.

Психолог задает вопросы для обсуждения: Хорошо ли мы знаем друг друга? Важно ли учиться понимать друг друга? Кто лучше всех понимал других?

4. Домашнее задание.

Психолог. В повседневном общении старайтесь использовать те знания, которые вы получили на занятиях. К следующему занятию проанализируйте, какие у вас существуют проблемы (трудности) в жизни и зависит ли их решение от вас.

Занятие 12. Мои проблемы.

Цели: Познакомить учащихся с термином «проблема».

Научить осознавать проблемы и их обсуждать.

Отработать навыки решения проблем.

Материалы: Тетради, ручки, воздушные шары для каждого участника.

Ход занятия.

1. Обсуждение домашнего задания.

Психолог задает учащимся вопросы: Кто подумал дома над своими трудностями и может сейчас их назвать? Что же такое проблема? Много ли схожих проблем у разных людей?

2. Работа по теме.

Психолог. Послушайте пример проблемной ситуации.

Двое братьев попали в скверную историю – одолжили деньги, но вовремя не смогли их вернуть. Им пригрозили расправой, если они не вернут деньги. Каждый из братьев решил проблему по-своему. Один – одолжил деньги у очень доброго пожилого человека, солгав ему, что деньги нужны на лечение для больной матери (хотя она была здорова). Другой влез в чужую машину, украл магнитофон и продал его. Так братья решили свою проблему и раздобыли деньги.

Психолог. Согласны ли вы, что они решили свою проблему? Почему? Какие вы можете предложить варианты решения этой проблемы?

Все предложения учащихся записываются на доске.

Психолог. Подумайте, что лучше: воровство или обман?

Психолог подводит итог обсуждения – решение проблемы не должно приводить к появлению новых проблем.

Игра «Диалог со своим мозгом»

Учащиеся записывают в своих тетрадях высказывание Э. Фрома: «Человек – это тот, кто постоянно решает проблему жизни».

В игре участвуют 5 человек (все вместе они составляют «мозг»):

- тот, кто называет проблему
- тот, кто предупреждает, что будет сейчас
- тот, кто предупреждает, что будет через неделю
- тот, кто предупреждает, что будет через месяц
- тот, кто предупреждает, что будет в конце жизни

Называется проблема, например, «Я хочу подарить кому-то цветы». Мозг отвечает: «Если ты подаришь цветы, то сейчас...»

«Если ты подаришь цветы, то через неделю...»

«Если ты подаришь цветы, то через месяц...»

«Если ты подаришь цветы, то в конце жизни...»

Игра повторяется с другими участниками и с другими проблемами («Я хочу начать курить», «Я нашел кошелек», «Я им отомщу»).

После обсуждения проблемы нужно либо отказаться от какого-то решения, либо утвердиться в нем.

Психолог. После этой игры и наших рассуждений можно выделить следующие этапы решения проблемы:

- постановка проблемы
- обдумывание, что будет после принятия того или иного решения (через неделю, через месяц, в зрелые годы, в конце жизни)
- выбор приемлемого варианта
- применение выбранного варианта

Упражнение с шарами.

Каждый участник берёт по воздушному шару, надувает его, представляя, что он мысленно обдумывает решение своей проблемы. Затем он пишет то, что его волнует на своем шарике фломастером и протыкает шарик – проблема лопнула. Это упражнение можно проделывать и мысленно.

3. Анализ занятия.

Психолог задает вопросы для обсуждения: Почему у нас появляются проблемы? Принимаем ли мы участие в их появлении? Любую ли проблему можно решить? Важно ли обдумывать решение прежде, чем его принять?

Психолог. Оцените свою способность решать проблемы по пятибалльной шкале выкидыванием пальцев одной руки.

4. Домашнее задание.

Психолог. Понаблюдайте за окружающими (и за собой). Что людей больше всего обижает? Подумайте, почему?

Занятие 13. «Критика. И как к ней относиться»

Цели: Познакомить учащихся с понятием «критика».

Отрабатывать навыки правильного реагирования на критику.

Материалы: Карточки с фразами, мяч.

Ход занятия.

1. Обсуждение домашнего задания.

Надо выяснить, удалось ли ребятам понаблюдать за тем, как реагируют на обиду разные люди, и спросить, что больше всего обижает людей. Почему одних людей какая-то ситуация обижает, а других нет?

2. Работа по теме.

Игра с мячом «Что звучит обидно?».

Психолог бросает мяч по очереди каждому участнику и произносит по одной фразе, а все стараются запомнить, что при этом чувствовали. Фразы психолога:

- ты всегда плохо работаешь
- ты никогда не делаешь домашнего задания
- ты каждый раз перебиваешь
- ты – лентяй
- ты никогда не здороваешься
- ты – глупый

При обсуждении психолог задает вопросы: Было ли обидно? Какие вы испытывали эмоции? Какие слова особенно обижают? Что заставляет людей критиковать других? Нужна ли критика? Всегда ли критику бывает услышана? Почему?

Упражнение на Я - сообщение.

Психолог. Попробуйте сообщить о своем недовольстве, не обижая партнера. Скажите предыдущие фразы так, чтобы не обидеть партнера, например, «Я не доволен вашей работой», «Я переживаю, когда меня перебивают» и т.д.

Делается вывод о том, что Я – сообщение позволяет другому слушать вас и спокойно реагировать. Я – сообщение предполагает ответственность говорящего за свои мысли и чувства, а Ты – сообщение нацелено на обвинение другого человека.

3. Анализ занятия.

Психолог. Часто ли вы используете Я – сообщение, давая возможность другим людям узнать о ваших чувствах? Умеете ли вы контролировать свои высказывания?

4. Домашнее задание.

Психолог. Попробуйте избавиться от вредных привычек и тем самым проверить свою силу воли и самоконтроль.

Психолог желает каждому мужества – изменять то, что можно изменить в себе.

Занятие 14. «Дневник перемен»

Цели: Закрепить у учащихся полученные знания

Помочь участникам поверить в свои силы.

Материалы: Тетради с записями.

Ход занятия.

1. Обсуждение домашнего задания.

По желанию участники рассказывают, от каких привычек они избавились, легко ли им удалось это сделать.

Психолог (подводит итог сказанному). Каждый из нас является обладателем огромных запасов внутренней энергии. Правда, мы иногда не имеем к ним доступа. Но никто не сможет нам помочь измениться к лучшему, если мы сами этого не захотим. Очень важно поверить в себя. Тот, кто решается на перемены в себе, достоин большого уважения, и он – сильный человек.

2. Работа по теме.

Составляем «Азбуку перемен».

Психолог. Проанализируйте свои знания и составьте «Азбуку перемен». Азбука эта необычная – слова будем подбирать по алфавиту, а действия будем описывать, основываясь на своих знаниях и своем опыте. Первым в нашей азбуке нужно поставить слово на букву А, например – Анализ (можно другое, предложенное участниками). Объясните, что значит анализировать свои поступки.

Далее идет слово на букву Б, например – Будущее (зависит ли наше будущее от умения общаться с людьми?).

Учащимся предлагается самим придумывать слова к азбуке и объяснять их значение. Если дети затрудняются, то можно им предложить такие: Знания, Интерес, Коллектив, Личность, Мечта, Надежда, Откровения и т.д.

«Нарисуем жизнь».

Ведущий предлагает учащимся нарисовать жизнь так, как они её представляют. Рисунок выполняется коллективно на доске или на большом листе ватмана. Рисунок может включать в себя символы, картинки, слова – всё, с помощью чего можно передать самое важное в жизни.

Игра «Я бросаю тебе мяч».

Учащиеся становятся в круг и перебрасывают друг другу мяч, называя по имени того, кому бросают, и произнося слова: «Я бросаю тебе цветок (слона, конфету...). Тот, кому бросили мяч, должен достойно ответить».

3. Анализ занятия.

Психолог задает вопросы для обсуждения:

Трудно ли было составлять азбуку? Почему?

Трудно ли добиваться перемен в себе? В чем заключаются эти трудности?

От чего зависит успех наших перемен.

4. Домашнее задание.

Психолог. Продолжайте составлять азбуку перемен, опираясь на свой личный опыт преодоления трудностей.