



МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Омский государственный педагогический университет»
(ФГБОУ ВО «ОмГПУ»)

Центр магистерской подготовки

Кафедра психологии

Допущена к защите
« ____ » _____ 2022 г.
Руководитель
магистерской программы
д.п.н., профессор
Шаров Анатолий Сергеевич

(подпись)

Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте

**Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)**

по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) Психологическое сопровождение становления и развития личности

Выполнил: студент
очной формы обучения
Неупокоев Анджей Анатольевич

(подпись)

Научный руководитель:
к.п.н, доцент кафедры психологии
Кочеулова Ольга Александровна

(подпись)

**Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация) защищена**

« ____ » _____ 2022 г.

Оценка _____

Председатель ГЭК _____

(подпись)

Омск, 2022

Содержание:

Наименование главы	Страница
Введение	2
1. Теоретические аспекты изучения проблемы развития жизнестойкости в подростковом возрасте	9
1.1. Жизнестойкость как психологический феномен	9
1.2. Психолого-педагогические особенности современного подростка	16
1.3. Жизнестойкость и обживание персонального мифа в подростковом возрасте при интерактивно-рефлексивном сопровождении	26
Выводы по главе 1	45
2. Эмпирическое изучение проблемы развития жизнестойкости в подростковом возрасте	48
2.1. Организация и методы исследования жизнестойкости подростков	48
2.2. Описание программы «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте»	75
2.3. Результаты исследования уровня развития жизнестойкости подростков	86
Выводы по главе 2	108
Заключение.	111
Список используемой литературы.	115
Приложение	120

Введение

Исследования вопроса жизнестойкости - это одно из молодых направлений в психологии, но сегодня это понятие занимает особое место при становлении подростка как личности и входит в состав общепринятых понятий таких как его социализация, адаптация к изменяющимся жизненным обстоятельствам и интеграция в общество. Ведь подростковый период жизни — это некий переходный этап от детства во взрослую жизнь, ведь именно в данный период он смотрит лиминально, на мир детства, из которого он вышел, и на мир взрослых, в который он еще не вошел. В культуре многих народностей, как в историческом прошлом, так и в современном мире, сохранились ритуалы и обряды инициации с протяженностью во времени от нескольких дней до нескольких месяцев или лет. Некоторые из них служат для того, чтобы выделить данный период жизни подростка, как время противоречий, когда все вокруг воспринимается категорично, когда мир окрашен только двумя цветами — черным или белым — и нет полутонов, когда ребенок колеблется в принятии решений. А принятые решения, в свою очередь, часто не обдуманы, импульсивны, базируются на эмоциях, которые испытывает подросток в данный момент.

По данным Министерства образования Омской области в 2019 году регион испытал гипервсплеск подростковых суицидов, в том числе с летальными исходами, причем участниками всех оконченных суицидов стали подростки из благополучных семей. Из источников Министерства внутренних дел РФ сложившаяся ситуация — это проблема не только Омского региона, это проблема 2/3 регионов страны, в которых отсутствует положительная динамика или есть регресс по данным показателям.

Это стало следствием реформы системы образования, которая при переходе из идеологической системы советского периода, когда дети были объединены в регулируемые, контролируемые и идеологически мотивируемые движения (октябрята, пионеры, комсомольцы - социалистического строя), в период демократического федерализма, когда в учебные заведения был внедрен институт психологического сопровождения. Реформа не учитывала тот факт, на

сколько общество готово адекватно принять сам факт существования, как такового, института психологии при взаимодействии субъектов образовательных отношений. Ведь сама рекомендация обратиться к психологу воспринимается обществом, как некое клеймо психически нездорового, не полноценного и эмоционально неуравновешенного индивида.

Отсутствие в образовании единой программы по психолого-педагогическому сопровождению, единых технологий, которые бы вели профилактическую работу со всеми, без выделения отдельных групп с девиантным и деликвентным поведением, в целом усугубляют ситуацию. Факты замалчивания мелких правонарушений в учреждениях системы образования, для улучшения показателей и статистики, приводят к более жестоким инцидентам: детскому и подростковому буллингу, кибербуллингу, вандализму, кражам и пр.

Череда вопросов, с которыми сталкивается подросток в своей жизни не зависит к какой социальной группе он принадлежит к полноценной семье или нет, финансово обеспеченной или социально незащищенной, многодетной или воспитывается в детском доме. Готовность встретиться лицом к лицу, один на один с внешним миром и с самим собой, выйти из ситуации победителем стоят перед подростками ежедневно. Неразделенная влюбленность, закрытые социальные группы суицидального или экстремистского характера, не понимание дома и среди сверстников, толерантное отношение к лицам с ОВЗ и другой национальности, физическое и психологическое насилие и прочие вопросы, где подросток должен сориентироваться. Вот здесь и встает на повестку вопрос о необходимости качественной технологии, психолого-педагогической программы, как профилактического инструмента, развивающего жизнестойкость, социализирующего подростка к современным условиям жизни и различным вызовам. Ведь не секрет, что в Омской области потребность в преподавательских кадрах составляет 15%, согласно официальной статистике, фактически же кадровый голод находится на уровне 50%, а нехватка психологов на порядок еще больше. Данный класс специалистов подвержен более сильному риску профессионального и эмоционального выгорания. А работа с подростками

напрямую зависит от этого фактора. Уровень профессиональной подготовки, переподготовки в большинстве случаев среди педагогов-психологов и социальных педагогов оставляет желать лучшего, а если говорить об разработанных индивидуальных программах, в том числе эффективных, по работе с подростками, сводится к единицам. Замотивированность данных специалистов складывается из множества факторов и, как следствие, сильно влияет на результат их работы с подростками, которые в большей степени оттягивают на себя внимание.

Внедрение в систему образования универсальной программы по психолого-педагогическому сопровождению подростков – трансформируемой под различную подростковую аудиторию в зависимости от того, где она реализуется (в элитной школе, школах интернат, классе с подростками с ОВЗ или где превалирует определенный гендерный признак и т.д.), по внеурочной деятельности позволит психологам не в лобовую решать вопросы с отдельными ребятами, а со всеми исходя из индивидуальных особенностей группы и внешних факторов. Сегодня нельзя в вопросе жизнестойкости разделить молодежь на группы более или менее подверженных данному риску.

Исходя из вышеперечисленного сформулируем основные понятия исследовательской работы:

Проблема исследования: влияет ли обживание сюжетов остросоциальных спектаклей с моделированием персональных поведенческих мифов подростками на развитие их жизнестойкости.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что рефлексивное обживание сюжетов остросоциальных спектаклей с моделированием персональных поведенческих мифов развивают жизнестойкость у подростков.

Цель исследования: изучить динамику развития жизнестойкости через обживание сюжетов остросоциальных спектаклей с моделированием персональных поведенческих мифов в ходе группового фокусированного интервью с подростками.

Объект исследования: жизнестойкость как феномен личности.

Предмет исследования: способность к обживанию сюжетов остросоциальных спектаклей с моделированием персонального поведенческого мифа в подростковом возрасте.

Для реализации цели исследования с учетом выдвинутой гипотезы необходимо последовательно выполнить следующие *задачи*:

1. Провести теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования;
2. Подобрать остросоциальный драматургический поставленный в театре материал на подростковые темы с его показом подростковой аудитории в закрытом режиме, где спектакли рассматриваются как кейсы;
3. Провести психолого-педагогическое сопровождение по интерактивно-рефлексивному обживанию сюжетов спектаклей с моделированием персональных мифов в ходе группового фокусированного интервью с подростками;
4. Изучить развитие жизнестойкости подростков в целом и в разрезе ее компонентов;
5. Изучить динамику воздействия и связи обживания персональных поведенческих мифов на компоненты жизнестойкости и последующую их взаимосвязь с показателем развития жизнестойкости у подростков в целом;
6. Разработать и реализовать программу: «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте», далее по тексту программа «Развитие жизнестойкости».

Методы и методики исследования

Следующие методы и методики исследовательской деятельности помогут достигнуть цели и решения поставленных задач:

- теоритические:

- Метод «Анализа»;
- Метод «Моделирования»;
- Метод «Эксперимента»;
- Метод «Группового фокусированного интервью»;

- В рамках методики «Обживание персонального мифа» А.С. Шарова, А.А. Неупокоева осуществить поэтапное погружение подростков в программу «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте» методом «Группового фокусированного интервью»:

1. Этап «Анализа» – интерактивный разбор с обживанием сюжетно-ролевой ситуации спектаклей;

2. Этап «Моделирования» – рефлексивное выстраивание новых сюжетно-поведенческих линий персонажей, при которых появляется возможность благополучного исхода спектакля по средством генерации персональных ролевых мифов;

3. Этап «Эксперимента» – генерация персональных поведенческих мифов подростками при схожих с сюжетами ситуаций.

- эмпирические:

- психологическое тестирование по методике Сальваторе Мадди «Жизнестойкость» в апробации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой перед началом программы «Развитие жизнестойкости» и после нее;

- Метод «Математической статистики» – анализ полученных данных по количественным и качественным характеристикам, их описание и сравнение.

Экспериментальная база исследования: Просмотр и психолого-педагогическое сопровождение поставленных спектаклей на остросоциальные подростковые темы в БУК ОО «Омский государственный Северный драматический театр им.М.А.Ульянова» с группой подростков БОУ «Тарская СОШ №5» (возрастная группа 14 - 16 лет, 8-9 классы).

Обоснованность и достоверность результатов исследования основывается на изучении и анализе психолого-педагогической отечественной и зарубежной литературы по данной проблематике, на вышеописанные методологические принципы, в соответствии с целеполаганием и задачами подобраны эффективные методы исследования, соблюдаются требования к выборке при проведении исследования, применена современная математико-

статистическая обработка данных, в сочетании анализа количественных и качественных результатов.

Научная новизна исследования

1. Впервые исследовалось развития жизнестойкости через механизмы обживания и моделирования персональных мифов, во взаимодействии с остросоциальными постановками психологического театра;

2. Определено, что методика «Обживание персонального мифа» при сопровождении метода «Группового фокусированного интервью» способствует развитию жизнестойкости подростков;

3. Впервые выявлена взаимосвязь динамики развития жизнестойкости и обживания персонального мифа по средством театральных остросоциальных постановок у подростков.

Теоретическая значимость работы. Уточнены содержания понятий «жизнестойкость» и «обживание персонального поведенческого мифа». В исследовании поставлена и решена проблема влияния на развитие жизнестойкости подростков по средством обживания сюжетов остросоциальных спектаклей с моделированием персональных поведенческих мифов, при психолого-педагогическом сопровождении.

Практической значимостью магистерской диссертации будет являться то, что полученные результаты, сформулированные в выводах и рекомендациях, будут использованы в создании и модернизации программ, связанных с «Развитием жизнестойкости», по внеурочной деятельности с дальнейшим внедрением в систему образования Омской области. Материалы исследования можно применять в таких отраслях психологии, психология личности, общая психология, психология развития, психология воспитания, педагогическая психология, театральная педагогика.

Систематизированный практический материал будет полезен для организации психолого-педагогического сопровождения личностно-профессионального становления будущих педагогов-психологов, социальных педагогов, заместителей директоров учебных заведений по воспитательной

работе, подростков, театральных режиссеров-постановщиков, при разработке учебных курсов, тренинговых и коррекционно-развивающих программ, основной целью которых является полноценная реализация личностного и профессионального потенциала. Материалы и результаты исследования могут успешно использоваться в системе повышения квалификации практикующих педагогов-психологов, социальных педагогов и классных руководителей.

Практическая значимость работы: при положительной динамике полученных результатов развития жизнестойкости у подростков программа будет внедрена в систему образования Омской области по внеурочной деятельности, как программа по «Развитию жизнестойкости».

Структура магистерской работы: диссертация включает в себя введение, две главы с тремя параграфами в каждой, содержащие 11 таблиц, 2 схемы, 2 рисунка, 6 диаграмм, 3 гистограммы, 5 графиков, 1 столбчатая диаграмма, выводы по главам, заключение, список литературы с интернет ссылками и пять приложений.

Объем основного текста магистерской работы: 113 страниц.

Заказчик исследования:

- Комитет по социальной политике Законодательного собрания Омской области;
- Министерство образования Омской области (Техническое задание. Приложение 3).

Глава 1

Теоретические аспекты изучения проблемы развития жизнестойкости в подростковом возрасте

1.1. Жизнестойкость как психологический феномен

Жизнестойкость представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром на уровне индивида, что присуще сформированной личности. Данная формулировка была адаптирована Д.А.Леонтьевым из опросника «HardinessSurvey», разработанного американским психологом Сальваторе Мадди.

Феномен жизнестойкости является неотъемлемым индивидуально-личностным образованием, прогрессирующим или деградирующим в процессе жизни человека. В человеке проявляется жизнестойкость в определенных случаях, вне зависимости от знаний и пониманий этой данности, личностью.

Из высказываний В.П. Зинченко ясно то, что «личность рождается при решении экзистенциальной задачи освоения и овладения сложностью собственного бытия» [15, с.10]. Решая остросоциальные жизненно необходимые ситуации в современном непредсказуемо агрессивном мире - это вопросы развития индивидуальности подростка как личности.

«Остановимся на более важных моментах философии и психологии, которые отображают общий подход к пониманию жизнестойкости, как феномена развивающейся личности.

Вопросы жизнестойкости и ее развития изучали даже на учениях античности через проблему устойчивости человека перед жизненными невзгодами. Философы стоической школы (Зенон, Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий) осмысливали установку на то, что никакие неприятности и проблемы не могут причинить вред человеку против его воли.

Подчеркивалось:

- важность индивидуального выбора и значение для человека приближения к добродетельной жизни;
- необходимость формирования добрых привычек;

- необходимость отвечать на события разумом, а не эмоциями;
- рассматривали вопросы возможностей и ограничений человека в этом мире.

Важная роль социальных компонентов в жизни человека, осознание своего вклада в устройство мирового масштаба, вопросы долга, как принятия на себя решения жизненной задачи и исполнения ее в меру своих способностей.

Экзистенциалистское направление философии, заставляет нас задуматься о неопределенности, парадоксальности человеческой жизни, которая может преодолеваться через собственную решительность индивида (С. Кьеркегор, Ж.-П. Сартр, А. Камю). Личность растет, выбирая, и приходит в упадок, пребывая в неопределенности.

Экзистенциалистское направление обращается к понятиям, свободы и осознанного выбора, ответственности и долга, нахождения смысла в происходящем.

И вот эти философские категории находят сегодня свое место в современных психологических исследованиях личности человека.» [64].

Английское слово *hardiness*, которое в психологию ввели в конце XX-го века С. Мадди и С. Кобейса, имеет прямой перевод как «выносливость». Данное слово в российской современной психологии появилось благодаря Дмитрию Алексеевичу Леонтьеву в 2000 году, внуку известного исследователя психологии А.Н.Леонтьева, который употребил его в значении «жизнестойкость» [30].

«Данный термин «жизнестойкость», как «*hardiness*», находится во взаимодействии теоретических воззрений экзистенциальной психологии и прикладной области психологии стресса и совладания с ним.

Сальваторе Мадди, рассматривал феномен жизнестойкости с точки зрения целостного подхода к личности. Его лонгитюдным исследованием личностных особенностей, служащих одной «офисной» компании, которые в условиях постоянно действующего стресса не только не покинули фирму, но и улучшили свою профессиональную деятельность, привели к выявлению у данных

служащих структуры установок и умений, способствующих превращению ситуации стресса в ситуацию проявления своего потенциала.

Учение С. Мадди о «жизнестойкости» согласуется с его теорией личности, которую он определяет, как теорию активации, вариант модели согласованности (теория активации С. Мадди, Д. Фиске). Данная теория описывает согласованность или несогласованность между привычным и реально необходимым для данной ситуации уровнями активации или напряжения психики человека.» [64].

«И чем дальше идёт развитие людей, чем быстрее становится темп их жизни – тем актуальнее становится вопрос развития и расширения рамок, знаний о жизнестойкости. Но ограничиваясь лишь компонентами, которыми С. Мадди наделил жизнестойкость, мы, порой, можем не увидеть всей картины. Поэтому выявления связи между жизнестойкостью и другими характеристиками личности, способствующими успешному преодолению стресса, сейчас может являться как толчком для актуализации направления, так и фундаментом для будущих работ, теорий, выводов.» [65].

Перевод Д. А. Леонтьевым «hardiness» как «жизнестойкость» придало этому термину значимую эмоциональную окраску. Сам этот термин «жизнестойкость» является интересным с точки зрения психологии, так как включает ярко выраженное слово «жизнь» и актуальное психологическое свойство, отображенное термином «стойкость».

«Термин «жизнестойкость» активно стал использоваться в психологических исследованиях, особенно в последнее время, и стал альтернативной заменой ряда слов, которые в области психологии необходимо было заменить, как слова не связанные с развитием личности. Необходимо отметить, что при изучении психологических процессов при борьбе человека со стрессом, способов преодоления экстремальных ситуаций, способностей к личностному развитию в трудных жизненных обстоятельствах используются различные понятия. Все они, отчасти, являются родственными понятию «жизнестойкость» и, прежде всего, отражают наличие существующих

внутренних возможностей человека, которыми он может воспользоваться в различных ситуациях жизни.» [64].

«Главным моментом сохранения жизнестойкости и жизнеспособности, в исследованиях, проводимых Б. Г. Ананьевым, это тренируемость интеллектуальных функций.» [15].

«Акценты в определении жизнеспособности несколько смещены в сторону выживаемости человека и его личностного самосохранения» (И. М. Ильинский, П. И. Бабочкин, М. П. Гурьянова и другие) [15].

«Жизнеспособность – это стремление человека выжить, не деградируя, в ухудшающихся условиях социальной и культурной среды, воспроизвести и воспитать жизнестойкое потомство в биологическом и социальном плане; стать индивидуальностью, сформировать смыслово-жизненные установки, самоутвердиться, найти себя, реализовать свои задатки и творческие возможности. При этом человек преобразует среду обитания, делая ее более благоприятной для жизни, не разрушая и не уничтожая ее.» [15, с.13].

Термин «Жизнеспособность» конечно более глубокий и емкий, относительно термина «жизнестойкость». Присутствие жизнеспособности как качества и его проявление присуще больше индивидуальности, а жизнестойкость имеет свойство развиваться, как феномен личности и в дальнейшем адаптироваться под определенные этапы жизни.

«Более общим по отношению к понятию жизнестойкость, является понятие субъектность, которое обозначает способность и готовность человека к активной, сознательной и целенаправленной реализации накопленного опыта не только при решении проблемных, стрессовых, но всех жизненных типичных и нетипичных вопросов. Проявление субъектности в деятельности и поведении, в процессах восприятия, в принятии решений, связано, прежде всего, с индивидуальными особенностями освоенной человеком преобразующей активности: особенностями постановки и решения задач (мысленных или предметных).» [64].

«Специфика субъектности определяется функциями регуляции активности действий, которые актуальны в данный момент для человека или актуальны с точки зрения перспективы.» [38].

«Понятие жизнестойкость пересекается с вышеприведенными понятиями, однако оно обозначает отдельно значимую характеристику психики человека, которая развивается по определенным генетическим закономерностям, является многокомпонентным личностным образованием, влияющим на актуализацию различных свойств психики человека в ситуациях жизненного напряжения.

Анализируя жизнестойкость как психологический феномен, интересно обратить внимание на различные его аспекты и проявления, психологические составляющие данного феномена. Исходя из определения разнообразия жизни, а также различного проявления такого качества, как стойкость, можно говорить о многоаспектности феномена жизнестойкости.» [64].

Из анализа зарубежной и отечественной литературы можно выделить целое многообразие определений жизнестойкости, которые приведены ниже. В каждом из них отражены черты стороны исследований психологов, занимавшихся ими.

«Жизнестойкость – черта, характеризующаяся мерой преодоления личностью заданных обстоятельств, а в конечном счете мерой преодоления личностью самой себя» (Д.А. Леонтьев, 2002);

«Жизнестойкость - интегральная способность, лежащая в основе адаптации личности» (Л.А. Александрова, 2003);

«Жизнестойкость - ресурс, направленный в большей мере на поддержание витальности и деятельности, в меньшей - на поддержание активности сознания» (Е.И. Рассказова, 2005);

У О.А. Березкина «жизнестойкость - личностное состояние человека, достигаемое им в процессе его упорной деятельности в социальной среде, которая воздействует на него, развивает и обогащает все сферы его психики, позволяя ему выстроить свой «фундамент» жизнестойкости за счет своей энергии, воли и чувств» [3, с.25].

«Жизнестойкость представляет собой сложное структурированное психологическое образование, определяемое как развивающаяся система убеждений, способствующих развитию готовности управлять ситуацией повышенной сложности. Содержание жизнестойкости характеризуется экстраверсией, пластичностью, активностью, искренностью, интернальной локализацией контроля» (М.В. Логинова, 2010).

Из определений, смыслополаганий и исследований можно заключить, что зарубежные психологи данный термин в большей степени определяют, как здоровье в области психологии человека.

Исследования отечественных и зарубежных психологов феномена «Жизнестойкость», кроме основных способностей личности включают когнитивные, эмоциональные, мотивационные и поведенческие характеристики. К которым отнесем:

- поведенческие – способности преодоления жизненных трудностей;
- когнитивные - оценка и осмысление событий;
- эмоциональные – эмоциональная окраска реакции при столкновении с стрессовой ситуацией;
- мотивационный – какие мотивы преследует индивид.

Как отмечает А.Н. Фомина, «жизнестойкость имеет содержательную сторону: поиск смысла в данной ситуации, выработку ценностей, интеграцию позиций, осознание интересов, прояснение отношений; и практическую сторону: способ действия, умения, навыки, развитие ресурсов» [15].

«Жизнестойкость – тот фактор, внутренний ресурс, который подвластен самому человеку, это то, что он может изменить и переосмыслить, то, что способствует поддержанию физического, психического и социального здоровья, установка, которая придает жизни ценность и смысл в любых обстоятельствах.» [66].

Беря в совокупности приведенные выше формулировки жизнестойкости, в исследовании мы будем придерживаться позиции, что жизнестойкость – это феномен социализированной личности, готовый противостоять трудностям и

видоизменяться в процессе жизнедеятельности. Данная категория способна развиваться, через социализацию к изменяющимся внутренним и внешним факторам формируя внутри и вокруг себя благоприятное пространство.

1.2. Психолого-педагогические особенности подросткового возраста

Психологии интересны исследования в области лиминальности (liminality) - стадия перехода системы из одного состояния в другое, связанная с утратой структуры, иерархии, статуса элементов. (Тульчинский Г.Л., Проективный философский словарь: Новые термины и понятия (под редакцией Тульчинского Г.Л., Эпштейна М.Н.). Алетея 2003). Период подростковой лиминальности, как отмечают известные психологи, самый болезненный период в жизни человека. В данный период он испытывает резкую категоричность и мир воспринимается в черно-белых тонах. И это все приводит к стрессам, а в стрессовых ситуациях к необдуманным решениям и поступкам в подростковой среде, которые существенно могут изменить жизнь как самого индивида, так его семьи и окружающих.

«Подростковый возраст, по выражению Ст. Холла, возраст «бури и натиска», является необычным в жизни человека, так как психофизиологический кризис, кризис личностный и социальный концентрируются в одном жизненном периоде. Подростки чрезвычайно чувствительны к переменам, происходящим в обществе. Они чутко реагируют своим отношением к различным сторонам жизни и своим поведением на культурные, социальные и экономические изменения. Они как барометр напряжения в обществе.» [15]

Несомненную значимость исследования вопросов жизнестойкости, приобретают именно в период общественной нестабильности и социальной деструкции российского общества. Старшая подростковая группа – молодежь – часть населения, сознание которой особо уязвимо в эпохи кризисов. Ее жизненный опыт недостаточен и представления о морально-этических ценностях неустойчивы. Возникающие проблемы усугубляются психофизиологическим дисбалансом, наличием «взрослых» потребностей и желаний при отсутствии адекватных материальных возможностей.

Исследования в области периодизации подросткового возраста проводились многими исследователями:

- Так Д.Б.Брамлей этот период фиксировал от 11 до 15 лет;

- Г. Гримм разделял периоды подросткового возраста у девочек и у мальчиков, если у первых он составляет 12-15 лет, то у вторых 13-16;
- Так же занимался периодизацией и Д.Б. Эльконин, но он обращается не к физическому взрослению, а к развитию психологических новообразований, которые появлялись в связи со сменой основных типов деятельности. Период подростничества он определял от 10 до 16 лет [49];
- А исследователь Дж. Биррену подростковый возраст ограничивал 12-17 годами.

Специфическая особенность «подростничества» состоит в том, что с одной стороны, по уровню характера психического развития это типичная эпоха детства, с другой - перед нами растущий человек, в усложненной деятельности которого четко намечается направленность на новый характер общественных наблюдений. Он реально вступает в новые формы взаимосвязей, общения, пытается осознать их характер, самоопределится.

Важнейший факт физического развития в подростковом возрасте - половое созревание, начала функционирования половых желез. И хотя оно не является единственным источником психологических особенностей данного возраста, оказывая лишь опосредованное влияние на развитие личности через отношения ребенка к окружающему миру, но, тем не менее, мы не можем отрицать, что оно вносит много нового в жизни подростка.

Благодаря бурному росту и перестройки организма в подростковом возрасте резко повышается интерес к своей внешности. Формируется новый образ физического «Я». Из-за его гипертрофированной значимости ребенком остро переживаются все изъяны внешности, действительные и мнимые.

Тяжелые эмоциональные реакции на свою внешность у подростков смягчаются при теплых, доверительных отношениях с близкими взрослыми и их тактичности. И наоборот, бестактное замечание, подтверждающее худшее опасение, окрик или ирония, отрывающие ребенка от зеркала, усугубляют пессимизм и дополнительно невротизируют.

В подростковом возрасте эмоциональный фон становится неровным, нестабильным. К этому следует добавить, что ребенок вынужден постоянно приспосабливаться к физическим и физиологическим изменениям, происходящим в его организме, переживать «гормональную бурю». Эмоциональную нестабильность усиливают сексуальные возбуждения, сопровождающие процесс сексуального созревания. Большинство мальчиков все в большей мере осознают истоки этого возбуждения. У девочек больше индивидуальных различий: часть из них испытывают такие же сильные сексуальные возбуждения, но большинство - более неопределенные, связанные с удовлетворением других потребностей (в привязанности, любви, поддержке, самоуважении).

По мнению западных психологов, подростки еще бисексуальны. Тем не менее, в этот период половая идентификация достигает нового, более высокого уровня. Отчетливо проявляется ориентация на образцы мужественности и женственности в поведении и проявлении личностных свойств. Но ребенок может сочетать в себе, как и традиционные женские, так и традиционно мужские качества.

«В последние годы в отечественной науке появились исследования, направленные на выявление особенностей проявления феномена жизнестойкости у подростков и его связи с личностными характеристиками и показателями здоровья. Как пример приведем только некоторые из них:

1. «исследование жизнестойкости и ее компонентов у подростков 14- 16 лет с личностной беспомощностью и самостоятельностью (Циринг Д. А., 2008) – было установлено, феномены самостоятельности и личностной беспомощности тесно связаны с уровнем жизнестойкости человека, а именно, личностная беспомощность характеризуется более низким уровнем жизнестойкости в целом, а самостоятельность, соответственно, – более высоким уровнем» [45];

2. «исследование взаимосвязи ценностных ориентаций подростков как высшего интегрирующего уровня регуляции поведения и деятельности и

компонентов жизнедеятельности подростков (Ефимова О.И., Игдырова С.В., Ощепков А.А., 2011) - исследовалась гипотеза о взаимосвязи компонентов жизнестойкости ценностных ориентаций личности и склонности к девиантному поведению у старших подростков; было установлено, что значимость тех или иных ценностей в жизни подростков связана с их внутренними убеждениями, что отражается в жизнедеятельности подростков и, таким образом, оказывает влияние на развитие нормативного, либо девиантного поведения» [14];

3. «исследование жизнестойкости и социально-психологической адаптации подростков с различными жизненными сценариями» (Иванова М.А., 2013).

«Выявлено, что для подростков с выигрышными сценариями характерны более высокие показатели по следующим факторам: «жизнестойкость», «включенность», «контроль», «принятие риска»». [16]

По всей видимости, интерес ученых-психологов и психологов-практиков к феномену жизнестойкости не просто не иссякнет, но и будет расширяться в связи с потребностью решать различные прикладные задачи.

По мнению А.В. Мудрика, «отрочество является оптимальным периодом подготовки к взаимодействию, когда подросток наиболее восприимчив к обучению и обладает настоящей потребностью взаимодействовать с окружающими. Именно в подростковом возрасте учащиеся стремятся проявить себя в общественной, творческой, познавательной, трудовой, межличностной активности». Широкий спектр взаимодействия объясняется О.А. Ещериной «новообразованиями этого возраста - становлением самосознания, Я-концепции, выражающемся в стремлении понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие».

На образ физического «Я» и самосознания в целом оказывает влияние и темп полового созревания. Дети с поздним созреванием оказываются в наименее выгодном положении; акселерация создает более благоприятные возможности личностного развития.

После относительно спокойного младшего школьного возраста, подростковый кажется бурным и сложным. Развитие на этом этапе действительно идет быстрыми темпами, особенно много изменений наблюдается в плане формирования личности. И, пожалуй, главная особенность подростка - личностная нестабильность. Противоположные черты, стремление, тенденции, сосуществуют и борются друг с другом, определяя противоречивость характера и поведение взрослеющего ребенка.

Среди многих личностных особенностей, присущих подростку, особо выделим формирующиеся у него чувства взрослости, «Я - концепцию».

Когда говорят, что ребенок взрослеет, имеют ввиду становление его готовности к жизни в обществе взрослых людей, причем - как равноправного участника этой жизни. Конечно, подростку еще далеко до истинной взрослости - и физически, и психологически, и социально. Он объективно не может включиться во взрослую жизнь, но стремится к ней и претендует на равные со взрослыми правами. Новая позиция проявляется в разных сферах, чаще всего - во внешнем облике, в манерах. Отметим, что внешний вид подростка часто становится источником постоянных недоразумений и даже конфликтов в семье. Родителей не устраивают ни молодежная мода, ни цены на вещи, так нужные их ребенку. А подросток, считая себя уникальной личностью, в то же время стремится внешне ничем не отличаться от сверстников. Он может переживать отсутствие куртки - такой же как у всех в его компании, - как трагедию. Желание слиться с группой, ничем не выделяться, желание, отвечающее потребности в безопасности, психологи рассматривают как механизм психологической защиты и называют социальной мимикрией.

Одновременно с внешними, объективными проявлениями взрослости возникают и чувство взрослости - отношение подростка к себе, как взрослому, представление, ощущений себя в какой-то мере взрослым человеком. Эта субъективная сторона взрослости считается центральным новообразованием младшего подросткового возраста. Чувство взрослости - особая форма самосознания; оно не жестко связано с процессом полового созревания. Как

проявляется чувство взрослости подростка? Прежде всего он претендует на равноправие в отношениях с взрослыми и идет на конфликты, отстаивая свою позицию. Чувство взрослости проявляется и в стремлении к самостоятельности, желание оградить какие-то стороны своей жизни от вмешательства родителей. Кроме того, проявляются собственные вкусы, взгляды, оценки, собственная линия поведения. Подросток с жаром отстаивает их, даже не смотря на неодобрение окружающих. Поскольку в подростковом возрасте все не стабильно, взгляды могут измениться через пару недель, но защищать противоположную точку зрения ребенок будет также эмоционально. Чувство взрослости связано с этическими нормами поведения, которые усваиваются детьми в это время. Появляется моральный «кодекс», предписывающий подросткам четкий стиль поведения в дружеских отношениях со сверстниками.

Познание себя, своих различных качеств приводит к формированию когнитивного (познавательного) компонента «Я - концепции».

«Я-концепция подростка отличается своими ярко выраженными, важными изменениями. Именно поэтому существует мнение, что Я-концепция, или самосознание впервые появляется у подростка» [20].

«Подростковый возраст - это второй критический период (после кризиса 3-х лет) в психическом развитии ребенка, существенный для генезиса самосознания. С развитием познавательной способности сознания ребенка, расширением сферы его деятельности самосознание приобретает новые свойства и существенно меняется в подростковом возрасте» [34].

«Впервые к исследованию самосознания подростка в советской психологии с новых методологических позиций обратился Л.С. Выготский. Процесс становления самосознания Л.С. Выготский рассматривает в русле своей культурно-исторической концепции и с точки зрения положения об интериоризации внешних действий.» [9, 6, 10]

«Согласно Выготскому, самосознание - это социальное сознание, перенесенное вовнутрь, а память - та основа, которая сохраняет целостность самосознания, неразрывность и преемственность отдельных его состояний. При

анализе самосознания подростка он реализует важнейший методологический принцип психологии - принцип развития. Самосознание подростка Л.С. Выготский рассматривает, не только как феномен его личности и сознания, а как момент развития личности подростка, обоснованный биологически и социально подготовленный всей предшествующей его историей. В организации нервной системы заложены возможности самосознания, но для того чтобы эти возможности были реализованы, необходимы соответствующие психологические и социальные изменения» [12, с.33].

«В самом общем виде развитие Я-концепции (самосознания) подростка выглядит так. Вначале это просто накопление представлений о самом себе. В связи с этим происходит все большее узнавание себя, все более обоснованное и все более связанное. Затем, по мере обобщения этих представлений, происходит их интериоризация. Дальнейшая интеграция самосознания подростка приводит его к осознанию себя в единстве всех проявлений, к осознанию своей особенности, оригинальности, наконец, появляется способность суждения в отношении себя и самооценки своей личности» [6].

Для подростка важно не только знать, какой он есть на самом деле, но и сколько значимы его индивидуальные особенности. Оценка своих качеств зависит от системы ценностей, сложившейся, главным образом, благодаря влиянию семьи и сверстников.

Подросток – еще не цельная, зрелая личность. Отдельные его черты обычно диссонируют, сочетание разных образов «Я» негармоничны. Когда же образ «Я» достаточно стабилизировался, а оценка значимого человека или поступок самого ребенка ему противоречит, часто включаются механизмы психологической защиты.

Помимо реального «Я», «Я-концепция» включает в себя «Я- идеальное». При высоком уровне притязания и недостаточном осознании своих возможностей идеальное «Я» может слишком сильно отличаться от реального. Тогда переживаемый подростком разрыв между идеальным образом и действительным своим положением приводит к неуверенности в себе, что

внешне может выражаться в обидчивости, упрямстве, агрессивности. Когда идеальный образ представляется достижимым, он побуждает к самовоспитанию. Оно становится возможным в этот период, благодаря тому, что у подростков развивается само регуляция. Разумеется, далеко не все они способны проявить настойчивость, силу воли и терпение, чтобы медленно продвигаться к созданному ими самими идеалу. Кроме того, у многих сохраняется детская надежда на чудо. Вместо того, чтобы действовать, подростки погружаются в мир фантазий.

Подросток обладает сильными, иногда гипертрофированными потребностями в самостоятельности и общении со сверстниками.

Подростковая самостоятельность выражается, в основном, в стремлении к эмансипации от взрослых, освобождение от их опеки, контроля и в разнообразных увлечениях – не учебных занятиях. Эти потребности так ярко проявляются в поведении, что говорят о «подростковых реакциях».

Увлечения - сильные, часто сменяющие друг друга, иногда «запойные» характерны для подросткового возраста. Считается, что подростковый возраст без увлечений подобен детству без игр. Ребенок сам выбирает себе занятия по душе, тем самым удовлетворяя и потребность в самостоятельности и познавательную потребность, и некоторые другие. В подростковом возрасте не только бурно увлекаются разнообразными делами, но и столь же эмоционально общаются со сверстниками. Общение пронизывает всю жизнь подростков, накладывая отпечаток и на учебный процесс, и на внеурочное время, и на отношения с родителями.

Ведущей деятельностью в этот период становится интимно-личностное общение. Наиболее содержательное и глубокое общение возможно при дружеских отношениях. Близкий друг для подростка, обычно его ровесник - это своеобразный психотерапевт, умеющий выслушать и посочувствовать, понимающий и принимающий его переживания и установки, помогающий преодолеть неуверенность в своих силах, поверить в себя.

В системе взаимодействия со сверстниками подросток получает возможность осознать и оценить свои личные качества, удовлетворить свое стремление к самосовершенствованию.» Как подчеркивает М.В. Оленникова, «общаясь с ровесниками, подростки активно осваивают нормы, цели, средства социального поведения, вырабатывают критерии оценки себя и других.

Еще одна значимая сфера отношения подростков - отношения со взрослыми, прежде всего, с родителями. Влияние родителей уже ограничено им не охватываются все сферы жизни ребенка, как это было в младшем школьном возрасте, но его значение трудно переоценить. Мнение сверстников обычно наиболее важно в вопросах дружеских отношений с мальчиками и девочками, в вопросах, связанных с развлечением, молодежной модой и тому подобное. Но ценностные ориентации подростка, понимание им социальных проблем, нравственные оценки событий и поступков, зависит, в первую очередь, от позиций родителей. В тоже время для подростков характерно стремление к эмансипации от близких взрослых. Нуждаясь в родителях, в их любви и заботе, в их мнении, они испытывают сильное желание быть самостоятельными, равными с ними в правах. То, как сложатся отношения в этот трудный для обеих сторон период, зависит, главным образом, от стиля воспитания, сложившегося в семье, и возможностей родителей перестроится - принять чувство взрослости своего ребенка. Наиболее благоприятный стиль семейного воспитания в этот период демократичный, когда родители не ущемляют права ребенка, но одновременно требуют выполнения обязанностей; контроль основан на теплых чувствах и разумной заботе. Гиперопека, как и вседозволенность, равнодушие или диктат - все это препятствует успешному развитию личности подростка.

Проведенные психологами Б.Г. Ананьевым, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным и др. исследования говорят, что главное для подростков - не просто приобретение качеств, а раскрытие этих качеств через активность, задающую его новую социальную позицию, признаваемую обществом. Важным аспектом, характеризующим активное взаимодействие, является его многопрофильность.

По мнению А. Г. Асмолова, подростковый возраст является своеобразной точкой «бифуркации», дающей основу для формирования личностного выбора как критерия зрелости, поэтому именно этот период становится самым конструируемым для развития жизнестойкости и ее компонентов. В данный период жизни человек формируется как личность и социализируется к вызовам, с которыми он сталкивается. [15].

1.3. Жизнестойкость и обживание персонального мифа в подростковом возрасте при интерактивно-рефлексивном сопровождении

«До сих пор в психологической науке нет единого видения сущности понятия «Жизнестойкость», поскольку значение его схоже с различными терминами, в разное время вводимыми в понятийный аппарат психологической науки и философии: «жизнеспособность» (Б.Г. Ананьев), «мужество творить» (Р. Мэй), «укорененность в бытии» (М. Хайдеггер), «трансценденция» (С.Л. Рубинштейн), «зрелость» (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Г. Олпорт).

Первостепенно С. Кобейс и С. Мадди рассматривали новый феномен с точки зрения теоретических положений экзистенциальной психологии и психологии стресса, используя также философскую концепцию «о мужестве быть» немецкого философа – экзистенциалиста Пауля Тиллиха.

С. Мадди, являясь учеником школы Гордона Олпорта и Генри Мюррея, не только начинает оперировать новым понятием, но и разрабатывает модель жизнестойкости. В рамках этой модели жизнестойкость рассматривается как «те убеждения человека, которые позволяют ему оставаться активным и препятствуют негативным последствиям стресса» [23].

«При работе со стрессом С.Мадди отдает предпочтение групповой работе. Тренинг проводится в не больших группах по 6—8 человек (Maddi, Kobasa, 1984). В первых исследованиях, испытуемыми в которых являлись менеджеры ИВТ, акцент делался на способах жизнестойкого преодоления и жизнестойкого отношения к конкретным проблемам как наиболее непосредственно связанным с жизнестойкостью.» [25, с.22]

В первоначальном варианте тренинг жизнестойкости занимал 15 часов и включал в себя три основных техники (Maddi, Khoshaba, 2002; Maddi, Khoshaba, 1994; Maddi, 1999):

1. Ситуативную реконструкцию (situational reconstruction);
2. Фокусирование (focusing);
3. Компенсаторное самосовершенствование (compensatory self-improvement). [25, с.23]

«Анализируя жизнестойкость как систему убеждений человека, С. Мадди предложил четкий конструкт жизнестойкости, состоящий из трех компонентов. Эта диспозиция, включающая в себя три абсолютно независимых компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска, изображены на Схеме 1. Выраженность этих компонентов и жизнестойкости в целом препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых случаях за счет устойчивого совладания с ними, воспринимающимися как менее значимые» [26].

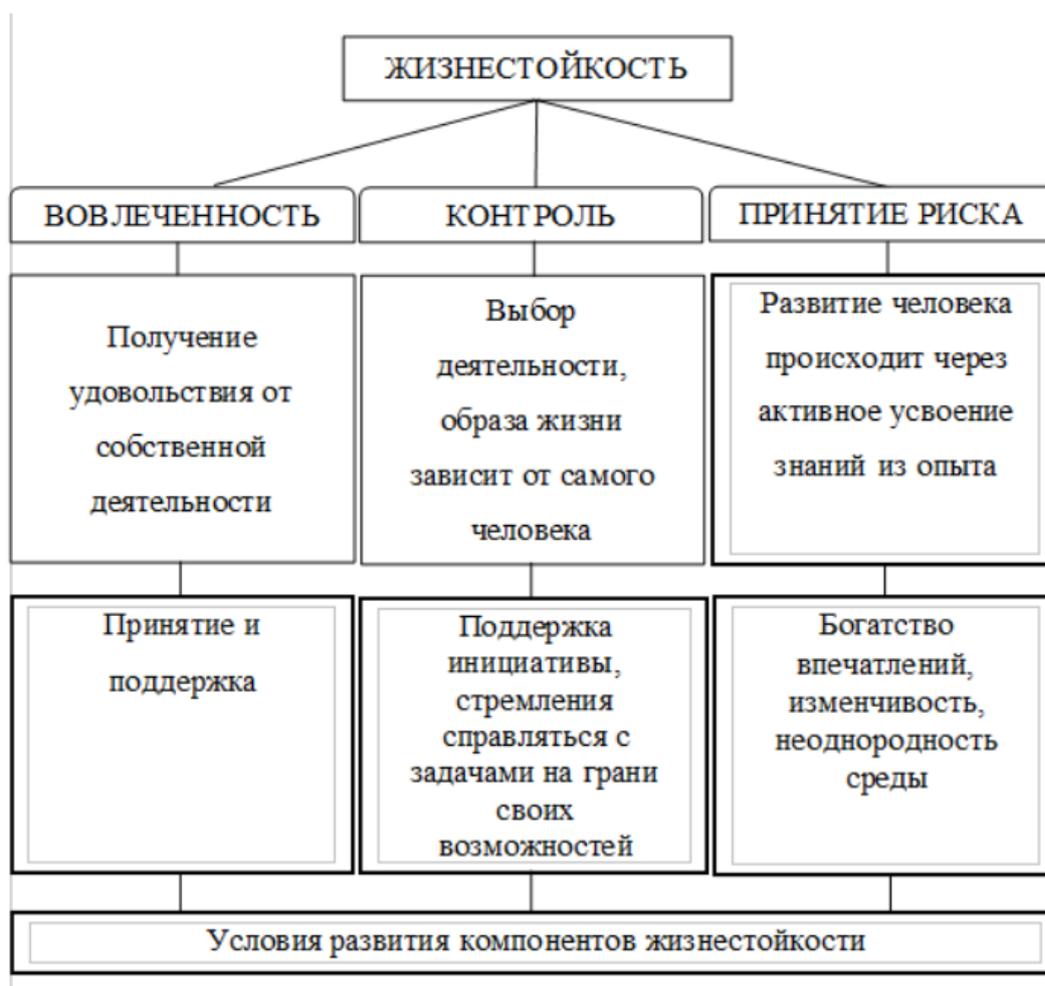
«Сальваторе Мадди подчеркивает важность выраженности всех трех компонентов для сохранения здоровья и оптимального уровня работоспособности и активности в стрессогенных условиях» [31]. Возможно, рассуждать как об индивидуальных различиях каждого из трех компонентов в составе жизнестойкости, так и о необходимости их согласованности между собой и с общим (суммарным) уровнем жизнестойкости.

«Первый компонент – **вовлеченность** – это убежденность человека, в том, что вовлеченность в реальную действительность дает ему возможность найти в ней интересное и важное для себя, дает шанс на нечто ценное и полезное для личности в происходящем, способствует получению удовольствия от течения жизни вокруг.

Второй компонент – **контроль** – это убеждение человека в том, что он способен повлиять на результат того, что происходит в реальности, что только борьба как выбор собственной стратегии деятельности поможет ему в конкретной ситуации.

Третий компонент – **принятие риска** – это убежденность человека в том, что всё, что с ним происходит, необходимо для его развития, поскольку это дает ему опыт как положительный, так и отрицательный. «Человек, рассматривающий жизнь как способ приобретения опыта, готов действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск, считая стремление к простому комфорту и безопасности, обедняющим жизнь личности». Он каждую ситуацию воспринимает как полезный жизненный опыт.» [23]

Структура жизнестойкости с описанием ее компонентов



Таким образом, не только концептуальным, но и практически значимым является постулат С. Мадди о том, что в основе жизнестойкости лежит не отрицание стресса, как моделирование нереальной ситуации, а умение признать реальность стрессовой ситуации и мужество, как стремление превратить эту ситуацию в преимущество для себя. «Если изменить саму ситуацию нельзя, то жизнестойкое совладание принимает форму компенсаторного саморазвития, по сути гиперкомпенсации» [23].

В свою модель жизнестойкости С. Мадди включает не только конструкт компонентов, но и пять основных механизмов, которые позволяют жизнестойкости оказывать своеобразное буферное влияние на развитие заболеваний и снижение общей эффективности деятельности:

1. Жизнестойкие убеждения – оценка жизненных изменений как менее стрессовых на основе вовлеченности, контроля и принятия риска;
2. Создание мотивации к трансформационному совладанию, которое подразумевает открытость всему новому, готовность человека активно действовать в стрессовой ситуации (использование человеком жизнестойких копинг-стратегий);
3. Усиление иммунной реакции через психическую и физическую мобилизацию;
4. Усиление ответственности и заботы о собственном здоровье (жизнестойкие практики здоровья);
5. Поиск эффективной социальной поддержки, которая будет способствовать трансформационному совладанию, через развитие навыков общения.

Практическое значение модели Мадди заключается в том, что автор рассматривает «жизнестойкость не просто как психологический феномен, а как важный внутренний ресурс (установку), который человек может осмыслить и изменить с целью поддержания своего физического, психического и социального здоровья.» Другими словами, «жизнестойкость» в концепции Мадди – «это то, что придает человеческой жизни ценность и смысл в любых обстоятельствах.»

В дальнейшем зарубежными психологами проводились различные исследования, которые позволили не только расширить зону понимания самого феномена жизнестойкости, но и уточнить механизм его действия и формирования в структуре личности человека.

Исследование Л.А. Александровой «К концепции жизнестойкости в психологии» описывается углубленное исследование феномена «hardiness» - «жизнестойкость», «большинство из которых рассматривают его в связи с проблемами преодоления стресса, адаптации-дезадаптации в обществе, физическим, психическим и социальным здоровьем» [1, с.82].

«Так, в рамках концепции стресса Ла Грека (1985) изучал психологические факторы совладания со стрессом, а Солкана и Сикора (1995) провели

исследование отношений между «hardiness» и напряжением в условиях, индуцирующих тревогу.

Особый интерес у западных исследователей вызывала проблема влияния феномена жизнестойкости на психическое и физическое здоровье человека. В 1999 году Шарли и соавторы изучали условия влияния деятельности с высоким уровнем напряженности на психологическое и физическое здоровье. Их исследования показали, что высокая напряженность деятельности, выраженность черт характера типа А, низкий уровень социальной поддержки, неэффективные копинг-стратегии, и низкий уровень когнитивного компонента hardiness у человека являются показателями, на основе которых можно прогнозировать более низкий уровень физического и психологического здоровья» [1].

Работы Виктора Флориана, Марио Микулинчера и Орита Таубмана (1995) конструкторов жизнестойкости позволило конкретизировать роль каждого. Так, включенность повышает уровень умственного здоровья, уменьшает оценку угрозы и использование сфокусированных на эмоциях копинг-стратегий, увеличивая роль вторичной переоценки событий. В свою очередь показатель выраженности контроля положительно влияет на умственное здоровье, вызывает снижение оценки угрозы события, способствует переоценке события и стимулирует к использованию копинг-стратегий, ориентированных на решение проблем и поиск поддержки.

Современная отечественная психология в последнее десятилетие начинает углубленно исследовать развитие жизнестойкости, но эти исследования на данный момент концептуально разрозненны.

Д.А. Леонтьев (2002) рассматривает феномен жизнестойкости в контексте концепции личностного потенциала и определяет жизнестойкость как интегративную характеристику личности, ответственную за успех в преодолении личностью различных жизненных трудностей.

Л.А. Александрова (2003) это трактует иначе, «жизнестойкость через понятие совладания с жизненными трудностями как способность личности к

трансформации неблагоприятных обстоятельств своего развития» [17, с.162]. Она, как и С.Мадди, выделяет три компонента жизнестойкости, но содержание их несколько меняется:

1. Личностные ресурсы, которые на уровне реализации обеспечиваются стратегиями совладания;
2. Смысл – предопределяет вектор жизнестойкости, а, следовательно, и жизни человека в целом;
3. Гуманистическая этика – задает критерий выбора смысла, пути его достижения и решения жизненных задач.

С.В. Книжникова (2005) обуславливает феномен «Жизнестойкость» в контексте «профилактики суицидального поведения и определила его как интегральную личностную характеристику, основанную на оптимальной смысловой регуляции, адекватной самооценке, развитых волевых качествах, высоком уровне социальной компетентности, также коммуникативных способностях и умениях» [19]. Она делает вывод, что «развитие компонентов жизнестойкости может успешно осуществляться в системе образования через широко известные методы обучения и воспитания» [19, с.70].

Е.И. Рассказова (2005) и Р.И. Стецишин (2008) формулируют «жизнестойкость как личностно-психический ресурс, лежащий в основе мотивационной направленности.»

Отечественная психология трактуя термин «Жизнестойкость», разделяет его на три фундаментальных направления:

- «1. Жизнестойкость, как ресурс потенциала личности, который может быть востребован в определенных ситуациях;
2. Жизнестойкость, как интегральное психологическое свойство личности, которое развивается на основе активного взаимодействия с жизненными ситуациями;
3. Жизнестойкость, как способность к социально-психологической адаптации на основе динамики смысловой саморегуляции.» [67].

Некоторые отечественные психологи не исследуют в прямом отношении сам феномен «Жизнестойкость», но их исследования включают косвенное его влияние их предмет изучения в области психологии. Например, М.А. Одинцова, описывает «преодолевающее поведение личности, выделяя два стиля преодоления: виктимный (стиль жертвы) и жизнестойкий, а также подробно описывает личность с жизнестойким стилем преодоления характеризуя высоким уровнем активности, направленностью на поиск ресурсов в себе для совладания с трудной жизненной ситуацией... отличая реальным взглядом на ту или иную трудную жизненную ситуацию... позитивным восприятием мира, адекватным мировоззрением...» [37].

На данный момент из экспериментальных исследований феномена жизнестойкости как ведущее, можно выделить следующее исследование Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой. С 2002 года они проводили работу по разработке и апробации русскоязычной версии теста жизнестойкости С. Мадди. Наряду с выявлением в рамках апробации русскоязычной версии теста уровня его надежности, внешней (конструктивной) и внутренней валидности, региональных различий, авторы исследовали связь жизнестойкости и различных копинг-стратегий переживания стресса, депрессивности. Были получены экспериментальные данные, свидетельствующие об отрицательной связи жизнестойкости с такими копинг-стратегиями, как избегание и поиск социальной поддержки, а также о позитивной связи с копинг-стратегиями планирования и положительной переоценки. По результатам исследования Д.А. Леонтьев и Е.И. Рассказова сделали вывод о том, что каждый структурный компонент жизнестойкости обеспечивает свой вклад в позитивную переоценку личностью случившегося негативного события, а вместе – обеспечивают выбор жизнестойкой копинг-стратегии.

«Жизнестойкость в целом способствует позитивной переоценке значения всего случившегося для личности, для ее дальнейшего роста. По всей видимости, этот вид копинг-стратегий (наиболее тесно связанный с поиском смысла) - результат взаимодействия всех трех компонентов» [25, с.46].

Творческий коллектив (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Мандрикова, Е.Н. Осин, А.В. Плотникова) обратил внимание на проблему влияния жизнестойкости и личностного выбора. Исследование, проводившееся на группе экзистенциальных психологов, позволило экспериментально доказать, что «в ситуации личностного выбора жизнестойкость выступает фактором, определяющим готовность выбирать новую, непривычную ситуацию, ситуацию неопределенности в противовес равнодушному, безличному выбору или выбору привычной и знакомой ситуации» [25]. Данное исследование позволило авторам переосмыслить роль жизнестойкости, которая, по их мнению, не сводится к буферной роли в стрессовой ситуации, а представляет собой «один из ключевых параметров индивидуальной способности к зрелым и сложным формам саморегуляции, одну из опорных переменных личностного потенциала» [25].

«Понятие «интеракция» (от англ. «interaction» - взаимодействие) возникло впервые в социологии и социальной психологии. Для теории символического интеракционизма (основоположник - американский философ Дж. Мид) характерно рассмотрение развития и жизнедеятельности личности, созидания человеком своего «Я» в ситуациях общения и взаимодействия с другими людьми. Идеи интеракционизма оказывают существенное влияние на общую, возрастную и педагогическую психологию, что, в свою очередь, находит отражение в современной практике образования и воспитания.

В психологии интеракция - это «способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, с компьютером) или кем-либо (человеком)», а социальная интеракция - процесс, при котором индивиды в ходе коммуникации в группе своим поведением влияют на других индивидов, вызывая ответные реакции.» [68].

«В последнее время интерес педагогов направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых (внутри- и межгрупповых) формах познания» [39, с.3]. «Интерактивный подход рассматривает взаимодействие как центральное звено образовательного процесса, а обучение как управление взаимодействием, что

расширяет возможности обучения не только в дидактическом, но и в развивающем и воспитательном планах» [11].

«Интерактивный (от англ. «interactive») означает основывающийся на взаимодействии. Само слово «интерактивность» пришло к нам из латинского языка от слова «interactio», что подразумевает «inter» - взаимный, между и «actio» - действие. Таким образом, интерактивность - одна из характеристик диалоговых форм процесса познания» [5].

М.А. Ларионова интерактивное взаимодействие разделяет на несколько направлений:

«- неинтерактивное взаимодействие, когда посылаемое сообщение не связано с предыдущими сообщениями;

- реактивное взаимодействие, когда сообщение связано только с одним предыдущим сообщением;

- диалоговое (интерактивное) взаимодействие, когда сообщение связано с множеством предыдущих сообщений и с отношениями между ними» [22].

Д.А. Махотина характеризуя интерактивную работу говорит, что она, «предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Интерактив исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим, что очень значимо для подросткового и юношеского возраста, когда давление расценивается как унижение достоинства» [5]. Поэтому в ходе диалогового обучения подростки учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться друг с другом.

«Научное сообщество отмечает личностно-созидающую роль интерактивных методов обучения и считает их фактором личностного развития обучаемых, который активизирует мышление, стимулирует личностный рост

эмоциональных состояний, момент интеракции активизирует самоанализ, рефлексию, мобилизует волю» [5].

«К методам интерактивного обучения в научной литературе относятся: эвристическая беседа, метод дискуссии, «мозговой штурм», метод «круглого стола», метод «деловой игры», тренинг, «большой круг», «кейс-метод»» [5].

«Интерактивные методы обучения позволяют внедрить в процесс обучения эффективное общение, что предполагает вовлечение учащихся в обучение в качестве активного участника, а не слушателя или наблюдателя. К ним следует отнести:

- метод «Модерации», который позволяет «заставить» людей действовать в одной команде для разработки в кратчайшие сроки конкретных реализуемых предложений, нацеленных на решение проблемы;

- метод «Кейсов» (Case study) - метод анализа ситуаций (учащиеся и преподаватели участвуют в непосредственном обсуждении деловых ситуаций и задач, взятых из реальной практики);

- презентация.» [5].

«В настоящее время выделяют достаточно много интерактивных форм работы, однако наиболее распространенными являются:

- общая дискуссия;

- практикумы;

- различные формы взаимообучения и взаимоконтроля;

- лабораторно-исследовательские работы / защита проекта - форма работы, при которой обучающийся проводит самостоятельное исследование различных тем в течение длительного периода времени, в конце которого предоставляет и защищает свою работу;

- проблемно-поисковое обучение;

- презентации (как наглядный вариант лекционного и практического материала, представленного на экране компьютера);

- работа в малых группах и парах сменного (динамического) / постоянного (замкнутого) состава - форма диалогового взаимодействия;

- дистанционное обучение» [5].

«К интерактивным технологиям обучения (технология обучения включает совокупность форм, методов, приемов, средств, позволяющих достичь запланированного результата) можно отнести коллективную мыследеятельность - «форму взаимодействия педагога - учебной группы, протекающего в поисковых созидательных ситуациях» (К. Я. Вазина), модерацию, коллективный способ обучения (В. К. Дьяченко) и др.» [60].

Под интерактивными методами обучения и воспитания понимаются методы, основанные на взаимодействии несовершеннолетнего с другими несовершеннолетними, педагогами, родителями и другими субъектами социально-педагогического процесса.

Данные методы позволяют несовершеннолетним самостоятельно решать трудные проблемы, создают потенциально большую возможность переноса знаний и опыта различных видов деятельности (учебной, трудовой, коммуникативной, творческой и др.) из моделируемой ситуации в реальную; позволяют получать выигрыш во времени, являются психологически привлекательными и комфортными для несовершеннолетних.

Следует также подчеркнуть, что активность педагога, уступает место активности несовершеннолетних, его задача – создать условия для их инициативы. Интерактивные методы социального воспитания несовершеннолетних – это модель открытого обсуждения, способствующая развитию у подростков умения решать конфликты мирным путем. В рамках классификации, имеющей в основании виды цели, можно выделить следующие группы интерактивных методов:

- передача социального опыта в виде знаний, информации (лекции, беседы);
- изменение отношения к окружающему миру (дискуссии, ролевые игры, дебаты, шоу-технологии);
- технология моделирования, или метод проектов (как внеурочная деятельность);

– обучение социальным навыкам (тренинги, ролевое моделирование).

Суть интерактивного взаимодействия в профилактической работе состоит в том, что работа с подростками организована таким образом, что все участники оказываются вовлечёнными в совместную деятельность. Они получают возможность оценивать свои поступки не столько через оценку взрослого человека, сколько через отношение к ним окружающих сверстников. Данные методы социального воспитания несовершеннолетних основаны в том числе на моделировании, которое является средством их реализации.

По сравнению с традиционными, в интерактивных моделях обучения меняется и взаимодействие с учителем: его активность уступает место активности учащихся, задача учителя — создать условия для их инициативы. В интерактивной технологии учащиеся выступают полноправными участниками, их опыт важен не менее, чем опыт учителя, который не столько даёт готовые знания, сколько побуждает учащихся к самостоятельному поиску.

Учитель выступает в интерактивных технологиях в нескольких основных ролях. В каждой из них он организует взаимодействие участников с той или иной областью информационной среды. В роли информатора-эксперта учитель излагает текстовый материал, демонстрирует видеоряд, отвечает на вопросы участников, отслеживает результаты процесса и т.д. В роли организатора-фасилитатора он налаживает взаимодействие учащихся с социальным и физическим окружением (разбивает на подгруппы, побуждает их самостоятельно собирать данные, координирует выполнение заданий, подготовку мини-презентаций и т.д.). В роли консультанта учитель обращается к профессиональному опыту учеников, помогает искать решения уже поставленных задач, самостоятельно ставить новые и т.д.

Главная цель – целостное развитие личности ученика. Средством же развития личности, раскрывающим ее потенциальные внутренние способности является самостоятельная познавательная и мыслительная деятельность.

Следовательно, задача учителя – обеспечить на уроке такую деятельность, чему способствуют современные интерактивные технологии.

В этом случае ученик сам открывает путь к познанию. Усвоение знаний – результат его деятельности.

Особый период качественного психического развития приходится на подростковый возраст. Умение подростка регулировать свое состояние, управлять своим поведением в различных ситуациях определяет успешность его в обучении, во взаимоотношениях со сверстниками и значимыми взрослыми, а также успешность самой личности в процессе ее жизнедеятельности. Под влиянием общественного внимания просматриваются снижение внутреннего самоконтроля у молодежи, уровня личной ответственности за преобразование мира и себя самого, распространение иждивенческой психологии и потребительского отношения к жизни. Таким образом, проблема рефлексии, как фундаментальной основы саморегуляции психических состояний подростка выступает на первый план.

Интеллектуальная сфера в подростковом возрасте характеризуется дальнейшим развитием теоретического рефлексивного мышления. Приобретенные в младшем школьном возрасте операции становятся формально-логическими. Подросток, абстрагируясь от конкретного наглядного материала, рассуждает в чисто словесном плане. На основе общих посылок он строит гипотезы и проверяет их, то есть рассуждает гипотетико-дедуктивно.

Необходимость создания условий для актуализации разнообразных рефлексивных процессов, оказание помощи учащимся в овладении навыками самоорганизации и самоуправления, в получении ими опыта саморегуляции в мыслительной деятельности, в общении и умении договариваться с другими людьми при выполнении коллективных задач, в осознании личностной динамики и собственных возможностей, регламентирует организации образовательного процесса.

А.В. Карпов, И.М. Скитяева формулируют «рефлексию как общую человеческую способность. Они определяют рефлексию как некий наивысший по степени интегрированности процесс, позволяющий говорить о механизме

выхода психики за собственные пределы. Данная особенность обуславливает пластичность и адаптивность рефлексии как феномена психики» [18].

Такие отечественные психологи как Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна стали основоположниками в изучении вопросов рефлексии, отразивших это в своих исследованиях. Рефлексия по Л.С. Выготскому и А.Н. Леонтьеву – «это компонент структуры деятельности. «Благодаря рефлексии происходит отражение во внутреннем плане осуществляемой деятельности, это дает субъекту материал, который можно наблюдать, подвергать критике и изменять. Рефлексия делает возможным совершенствование деятельности как во внутреннем плане, так и во внешнем. Вместе с тем рефлексия дает человеку способность к самоанализу, осмыслению и переосмыслению своих предметно-социальных отношений с окружающим миром и как необходимая составляющая часть развитого интеллекта. Обзор исследований отечественных психологов показал нам, что отечественной наукой заложены основы изучения рефлексии в когнитивном, генетическом, личностном и коммуникативном аспектах» [42].

В отечественной и зарубежной научной литературе «рефлексия» на данное время формулируется по-разному. Это стало следствием различных взглядов и подходов к изучению данного фактора. Понятию «рефлексия» характерна неоднозначность его формулировки и места в каталоге психологических терминов.

«Основным новообразованием старшего подросткового возраста является рост самосознания – следствие расширившегося общения, усложнившихся отношений подростка с обществом, со взрослыми и со сверстниками. А одним из важных новообразований подросткового возраста выступает рефлексия. Она позволяет подростку осознать себя, свой внутренний мир, понять внутренний мир других людей, делает подростка способным к полноценной саморегуляции. Развитие рефлексии становится необходимым условием для формирования социально активной личности. Рефлексия его простирается в прошлое и в будущее: она соединяет его переживания о себе в детстве с его ожиданиями от себя во взрослой жизни. Содержательный план рефлексии достаточно обширен,

подросток анализирует окружающий мир, других людей, самого себя и даже собственную рефлексию. Особенностью рефлексии в это время является ее насыщенная эмоциональность. Стремительно изменяющаяся внешность, восприятие себя другими, способности и успехи в учебе постоянно находятся в фокусе рефлексии и вызывают острые переживания, которые в свою очередь тоже рефлексиируются. Рефлексия в подростковом возрасте является одной из важных основ формирования самосознания, самоотношения человека, его самовоспитания» [44].

«Важной особенностью подростковой рефлексии является ее свободная ассоциативность. Подросток погружается в свои мысли, текущие в разных направлениях в зависимости от прожитого опыта, пережитой ситуации, душевных переживаний и собственного отношения к ним или внешних обстоятельств. Однако центром притяжения рефлексии подростка является он сам и его личность. Именно в рефлексии подросток удовлетворяет потребность в самоидентификации: его более всего сейчас интересует собственное «Я». Подросток стремится понять себя. «Кто Я?» - становится главным вопросом этого возраста» [44].

«Наиболее эффективной формой работы по развитию личностной рефлексии является тренинг. Сущность и структура тренинга соответствуют особенностям подросткового возраста и позволяют:

- 1) использовать потенциал группы;
- 2) расширять сознание за счет жизненного опыта участников;
- 3) двигаться в индивидуальном режиме при наличии хорошо структурированных границ и четко заданного вектора развития;
- 4) получать разноплановую обратную связь;
- 5) объединять дидактические способы обучения с обучением на основе стандартов ФГОС и психологических особенностей старшеклассников;
- 6) создать особый режим, который обеспечивает интенсивность проживания, концентрированность и участие старшеклассников в тренинге в процессе учебно- воспитательной работы школы» [21].

«Для развития рефлексии применимы следующие методы:

- методы, использующие проблемно-конфликтные ситуации и игры;
- методы индивидуального и микрогруппового консультирования, предполагающие развитие отдельных операций через ответы на значимые для старшеклассника вопросы: рефлексия развивается в ходе диалога в рамках диадного взаимодействия;

- методы, предполагающие групповое взаимодействие:

1. метод групповой дискуссии, дебаты, деловая игра;
2. метод игрового обучения основам рефлексивного анализа, суть которого в создании психологических условий, для перевода мыслительной деятельности из предметного плана в рефлексивный;

3. методы, связанные с разработкой и проведением организационно-деятельностных игр;

4. игротворчество, ситуационно-ролевые и имитационные игры;

5. метод «Casestudy»;

6. методы арт-терапии;

7. медитации» [2].

Таким образом, основная цель формирования рефлексии – активизация внутренних саморегулирующихся механизмов развития старших школьников – достигается вследствие рефлексии ими собственной деятельности. Осознание старшими школьниками задачи саморазвития, которая ведет к усилению внутренней мотивации деятельности, осознанию своих ближних и дальних целей, осознанию себя субъектом своей жизнедеятельности.

Рефлексивную деятельность обучающихся можно организовать на различных формах учебных и внеучебных (воспитательных, коррекционных, развивающих) занятиях (уроке, лекции, семинаре, игре и т.д.), используя рефлексивные методы и приемы обучения и воспитания, инновационные технологии обучения. Использование рефлексивных заданий и упражнений помогает участникам образовательного процесса встать в субъектную позицию

и освободиться от рамок традиционного мышления, сделать новые открытия, улучшающие понимание и освоение учебных курсов.

Задача педагога-психолога в данном случае – активизировать рефлексивную деятельность обучающихся, побудить у них желание со стороны взглянуть на свое поведение, усилить познавательную мотивацию и увидеть новые перспективы личностного и профессионального саморазвития.

Всё, что подросток видит, чувствует, делает, это и есть те границы, которые он обживает, создавая тем самым свой внутренний мир – миф.

«Отсюда само существование - есть процесс постижения, понимания и реализации мифа собственной жизни, в процессах обживания границ своего бытия. Обживание – это постоянный переход с одной стороны видения ситуации на другую, а это и есть превращение» [48]. «Тогда в процессах обживания персонального мифа, с одной стороны, подросток пытается пробиться в глубины бытия, открыть для себя собственную сущность. А с другой – утверждает себя и свою самость в окружающем мире, проектирует жизнь и реализует значимое. Именно в значимости открыт или развернут мир для подростка, который многомерно связан этой значимостью» (М. Хайдеггер). «Отсюда реализация в обживании превращения – это базовая характеристика подростка в его усилиях быть самим собой, в его стремлении раскрыть и реализовать себя в мире. В процессах обживания подросток может быть в разных способах и степенях реальности, осуществлять разработку возможностей воплощения персонального мифа» [28, с.411]. Именно поэтому обживание персонального мифа происходит во сне, наяву, в процессе воспоминаний и рассказов о случившемся, мечтаниях и грезах, фантазиях и намеренном искажении реального хода событий (ложь, приукрашивание и др.), в игре и в празднике, в ходе выполнения ритуалов или просмотре кинофильмов и спектаклей, в песнопениях и танцах, при чтении книг, приобщении к чему-то, а также в процессе сочувствия и сопереживания.

Подросток в процессах обживания осваивает новые смысловые измерения, выполняет функцию рефлексивного проектирования поведения на основе

имеющегося опыта, т.е. овладевает не только смыслами, но и связывает себя ими, тем самым задавая законы собственной жизни.

«Обживание не столько обустройство и организация жизни, сколько её проигрывание и прогнозирование. И внутренний мир воображения является своеобразным полигоном или виртуальной реальностью, где мы не только опробуем и «мифически реализуем» наши смыслы и ценности, но и тем многомерным пространством, в котором мы всегда можем реализовать нереализуемое» (Ф. Ницше, Ю.М. Бородай). «В пространстве воображения идёт «обыгрывание» возможных и желаемых линий развития событий. Вот поэтому говорят, что миф есть ложь, но такая ложь, которая имеет для личности сверхзначимый характер. Миф, хотя и существует «здесь и теперь», но растянут по оси времени. Проигрывание и обживание будущего, а также прошлого и настоящего связано с иным горизонтом осмысления и видения, а можно сказать – и с виртуальной реальностью» (Н.А. Носов, С.И. Орехов). Следовательно, внутренний мир воображения – это многомерное пространство жизни, в котором происходит обживание, а значит, «превращение», проявление, самоутверждение и оформление себя, как индивидуальности.

Сам процесс обживания имеет много общего с игрой, вероятно, поэтому Й. Хейзинга игру, в самом широком её значении, считает основой развития культуры - психологической культуры.

Обживание – это постоянная работа с проигрыванием в голове ситуаций, их моделирование для претворения в жизнь ценностно-смысловых образований. Обживание событий собственной жизни делает персональную ситуацию (миф) той реальностью, которую мы считаем своей. Принятие персонального мифа (ситуации) как своего возможно только в процессе обживания или, если быть более точным, переживания и установления значимых, ценностно-смысловых взаимосвязей между собой и миром. По сути, наша жизнь – это обживание персонального мифа или постоянное проигрывание целого ряда жизненных ситуаций. «Культура превращения» реализуется во внутреннем мире воображения в процессах обживания, переживания и проигрывания, как

возможных, так настоящих, прошедших и увиденных где бы то ни было моментов из своей жизни или жизни других.

Подросток через обживание приобретает взрослую логику мышления. В это же время происходит дальнейшая интеллектуализация таких психических функций, как восприятие и память, связанных с общим интеллектуальным развитием, а также развитием воображения.

Подводя итог вышесказанному можно заключить, что подростковый период один из сложнейших и важных в жизни человека. Развитие на этом этапе идет быстрыми темпами, особенно много изменений наблюдается в плане формирования личности, которая характеризуется определённой нестабильностью.

Одним из главных новообразований данного периода следует считать чувство взрослости, а также подростковая тенденция к взрослости - стремление быть, казаться и считаться взрослым. Ведущей деятельностью в этот период становится интимно-личностное общение. Становление основ мировоззрения тесно связано с интеллектуальным развитием. К концу подросткового возраста формируется профессиональное самоопределение. В сфере общения приобретает определенный круг близких друзей, который, вероятней всего, останется на всю жизнь.

Учебное заведение, в котором подросток проводит существенную часть своего времени, может способствовать процессу формирования жизнестойкости через инновационные практики, включающие в себя интерактивную, рефлексивную деятельность с элементами обживания остросоциальных жизненных ситуаций с которыми сталкиваются подростки. Ведь именно в данном возрасте эти методы воздействия на формирование подростка как социализированной жизнестойкой личности наиболее эффективны.

Выводы по главе 1

Психологический феномен понятия «Жизнестойкость» находит свое упоминание в исследованиях, которым более 2000 лет.

Корнями «Жизнестойкость» находит свое развитие у античных философов в их учениях по проблеме невзгод, с которыми сталкивался человек и насколько он был перед ними устойчив. Философы стоики писали о человеке и его разумном происхождении, что именно стоическое восприятие жизненных ситуаций заложено в его природе, так как конечный результат уже предопределен и не зависит от него. Отмечалось, что в человеке возможно сформировать добродетель в виде дел, поступков, привычек и иметь разумный, а не эмоциональный подход к любому происходящему событию. Это учение привнесло достойный вклад в начало исследовательского пути феномена «Жизнестойкость», так как в нем зародился социальный компонент вклада человека в созидание мировых ценностей и личного долга каждого для решения жизненных задач.

О возможности человека противостоять тем трудностям, которые возникают в его жизни, заговорило экзистенциальное философское учение. Экзистенциалисты ввели в обращение такие понятия как осознанная свобода выбора, ответственное принятие решений и все, что происходит вокруг имеет смысл. Сейчас это является основой современного направления в изучении феномена «Жизнестойкость».

Термин «hardiness», переводимый с английского «выносливость», впервые ввел в понятие С. Мадди, С. Кобейса. А вот идеальную ему версию на русском языке как «Жизнестойкость», подобрал психолог Д.А. Леонтьев, внук известного психолога исследователя А.Н. Леонтьева.

Жизнестойкость С. Мадди разделил на три компонента: вовлечённость, контроль и принятие риска, которые отвечают за определенные качества личности и ее отношение к происходящим вокруг событиям.

Каждый этап жизни человека сопровождается житейскими трудностями и исходя из своего опыта, человек изыскивает ресурсы, чтоб преодолевать их.

Развитие «Жизнестойкости» лежит в основе социальной интеграции в общество. И если способности человека остаются не востребованными для социализации к окружающим его обстоятельствам, то «Жизнестойкость», как феномен, не будет выявлен и не разовьется.

Вопрос развития феномена «Жизнестойкость» в подростковом возрасте особо актуален, так как подростки наиболее склонны к эмоциональным решениям, а компоненты жизнестойкости требуют углубленного анализа, вовлечения в самую суть, контроля этапов и итога, и как такового принятия риска исхода события, каким бы оно не было отрицательное или положительное.

В основе исследования мы будем придерживаться понятия «Жизнестойкость» — это феномен социализированной личности, готовый противостоять трудностям и видоизменяться в процессе жизнедеятельности. Данная категория способна развиваться, через социализацию к изменяющимся внутренним и внешним факторам формируя внутри и вокруг себя благоприятное пространство.

К механизмам, позволяющим развивать «Жизнестойкость» и ее компоненты у подростков следует отнести:

1. Привлечение подростков к интерактивной деятельности, групповое фокусированное интервью, участие в конкурсах сочинений-эссе на тему: «С какими трудностями сталкиваются подростки в современном мире и как они их решают», коллаборативные лаборатории, организация в группе социального театра и пр.;

2. Интерактивное самовоспитание подростком волевых и личностных качеств;

3. Рефлексивное составление и моделирование с подростками персональных поведенческих мифов, с дальнейшим обсуждением как их реализовать;

4. Обживание подростками персональных жизненных мифов и рефлексии как к ним относиться;

5. Развитие среди подростков практики как ориентироваться в среде обживания, в правовых нормах;

6. Обживание с подростками выхода из стрессовых ситуаций и т.д.

Если говорить о проблеме развития жизнестойкости у подростков, то она стала все регулярнее обсуждаться в связи с ростом испытываемых ими стрессовых ситуаций, возникающих под воздействием огромного количества факторов и вопрос развития жизнестойкости и ее компонентов становится особо важным.

Однако среди большого количества развивающих программ, связанных с профилактической работой с подростками необходимо обращать только к тем, которые показали свою результативность при решении данной проблемы: интерактивная, рефлексивная деятельность в контексте обживания остросоциальных ситуаций с которыми сталкиваются подростки в современной реальной жизни. Интерпретируя это, можно сказать, что нужно создавать определенные условия учитывающих особенности подростка, способствующих развитию жизнестойкости и ее компонентов. Одним из таких условий возможно введение занятий по внеурочной деятельности, проводимых для групп или классов, педагогами-психологами, без выделения отдельных ребят из зоны риска. Именно такое взаимодействие будет способствовать расширению кругозора, различных взглядов на одну и ту же ситуацию и приводить к более оптимальным решениям, при интерактивно-рефлексивном обживании предложенных кейсовых ситуаций из сюжета остросоциальных спектаклей для подростков.

Глава 2

Эмпирическое изучение проблемы развития жизнестойкости в подростковом возрасте

2.1. Организация и методы исследования жизнестойкости подростков

Обоснование выдвинутой гипотезы: «остросоциальные театральные постановки на подростковые темы с последующим интерактивно-рефлексивным обживанием формируют жизнестойкость у подростков» основывается на множестве факторов:

во-первых - исходя из места исследования. Театр, с поставленными остросоциальными спектаклями на различные подростковые темы о трудностях, с которыми в своей жизнедеятельности им приходится сталкиваться. Театральное искусство является самым психологически воздействуемым относительно других форм передачи и это связано с рядом моментов:

- копирование одного и того же сюжета невозможно, так как игра артистов зависит от эмоционального состояния и реагирования зрителей, а также самих артистов;
- текстовая, мизансценическая нагрузка допускает импровизацию при соблюдении векторального алгоритма развития сюжета спектакля;
- фокусирование зрителей на мелких деталях движения, мимики артистов, работы с предметами при наличии общей картины происходящих действий;
- перемещение спектакля в камерное пространство, при минимально-возможной дистанции показа спектаклей от зрителя, производит намного сильнейшее эмоционально-психологическое воздействие;
- сюжеты спектаклей используются как ряд задач (кейсов), которые режиссеры-постановщики изначально ставят таким образом, что итог требует от зрителя корректировки сюжета или некоего решения. Это необходимо для создания интерактивной и рефлексивной обстановки с целью ее обживания

подростками и создания ими моделей поведения для альтернативных версий течения предложенных событий и пр.

Данное психологическое воздействие на подростков в силу их закрытости от откровенного общения, послужит неким «ледоколом», вскрывающим барьеры, препятствующие доверительной дискуссии-диалогу. Предложенные же спектаклями темы и пути их решения, опосредуют ребят, от того, что эти темы связаны непосредственно с их жизнью или их близких сверстников, но они будут им внутренне близки.

Во-вторых – фасилитативное психолого-педагогическое сопровождение:

- позволит, подросткам находиться на первом плане интерактивного диалога, без превалирующего давления взрослого мнения;
- поможет сопровождать данную выстраиваемую ситуационную модель подростками в русле, определенным алгоритмом технологической карты педагога-психолога, не позволяя диалогу ребят войти в область заблуждений, ведь возможно субъективное псевдо позитивная оценка ролей отрицательных героев спектакля и подражания им;
- позволит контролировать переход обсуждения от общих вопросов к более частным и индивидуальным с более глубокой проработкой сюжета (от общей картины спектакля, к отдельным ролям, сценам, действиям, репликам), для достижения максимального эффекта анализа;
- также такое сопровождение необходимо для перевода группы в стадию рефлексивного моделирования и обживания ситуаций, при которых выстраиваемый миф (индивидуально-коллективная гипотеза), станет оптимально верным решением действий персонажей, при которых возможно было бы избежать трагедии или вообще не допустить данного стечения событий.

В-третьих – для достижения максимального эффекта вовлеченности подростков в процесс формирования открытости, доверия, сопереживания и взаимопомощи, необходимо приобщение ребят к выстраиванию образовательного процесса в будущем, уже как со-организаторов, где ребятам будет предложено поделиться через сочинения-эссе теми проблемами и

вопросами с которыми сталкивается и решает современный подросток, какими-то реальными жизненными ситуациями, связанными с ними, их друзьями и сверстниками. Лучшие по конфликтности, теме и сюжету сочинения, ребята могут поставить как этюд в организованном у себя в группе в рамках внеурочной программы, социальном театре.

И в-четвертых – для измерения результатов необходимо провести входящее и исходящее тестирование и анкетирование, при необходимости можно прибегнуть к промежуточному измерению. Это необходимо для правильного выстраивания и корректировки психолого-педагогического сопровождения в группе, подбора необходимых для просмотра и обсуждения остросоциальных спектаклей для подростков и т.д.

Для организации предложенного выше образовательного процесса необходимо будет прибегнуть и задействовать следующие методы и методики психологического исследования:

- теоритические:

Методы:

1. Анализ;
2. Моделирование;
3. Эксперимент;
4. Групповое фокусированное интервью.

Методика «Обживание персонального мифа» А.С. Шарова, А.А. Неупокоева.

- эмпирические:

Методика Сальваторе Мадди «Жизнестойкость» в апробации к населению России Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой;

Метод «Математической статистики».

Совместное применение методик «Жизнестойкости» С. Мадди и «Обживание персонального мифа» А.С. Шарова, А.А. Неупокоева и их взаимосвязь делает исследование объемным и уравновешенным. Мы докажем, что отсутствие одной из методик в сопровождении методов «Анализа»,

«Моделирования» и «Эксперимента» будет дисбалансировать и разрушать гармонию исследования. Важно отметить, что максимальное воздействие программы «Развитие жизнестойкости» на подростков достигнуто только тогда, когда данные методики были применены совместно с методом «Группового фокусированного интервью».

Метод «Анализа» [53]

Анализ в психологии — метод исследования субъекта, при котором выделяются и изучаются отдельные составные части (единицы). Психологический анализ — изучение, рассмотрение, которое строится на разделении явления на отдельные части для получения требуемой информации. В нашем случае группой подростков будет подвергаться анализу действия персонажей, отдельные сцены, ход событий в остросоциальных спектаклях на проблемные подростковые темы.

Психологи оценивают:

- размеры, расположение объекта на листе;
- преобладающие цвета;
- количество геометрических фигур;
- форму рисунка, наличие дополнительных элементов.

Помимо рисунков с изображениями, могут быть задания, связанные с изучением другой деятельности — тексты, написанные в свободном стиле, музыкальные произведения, поделки.

Дополнительно психолог может изучать поведение подростков и их действия во время предложенных в заданиях игр.

Во время данной программы психолог может собрать информацию о реакции подростка (подростков) на действия его (их) в изучаемом инциденте (конфликте) ситуации спектакля (спектаклей).

На данной фазе проходит анализ внешних визуальных и сюжетных форм спектаклей, которая носит интерактивно-рефлексивный характер.

Метод «Анализа» позволяет подросткам разобрать по частям действия каждого из персонажей спектакля, проанализировать их поведение и на

основании анализа и выявления ошибочных действий, предложить новые алгоритмы, которые они подсознательно примеряли на себя.

Проведение психологического анализа состоит из двух блоков, каждый из которых делится на два этапа с разными по глубине анализа и значимости вопросами.

1.1. Базовый блок вопросов, связанный с критериями, которые помогут определить разбираемую тему в предложенном для просмотра спектакле, отношении к его персонажам:

- о чем был спектакль;
- что вызвало позитивные эмоции;
- что не понравилось или вызвало негатив;
- на кого бы вы хотели быть похожим;
- кому вы сопереживали;
- кому бы вы хотели помочь и т.д.

Всевозможные предложенные темы подростками и критерии, психологом должны быть запланированы и подобраны заранее и напрямую влияют на планируемый от ситуации, получаемый результат. При наметившейся тенденции к подражанию отрицательному персонажу, можно попытаться выделить, что позитивного или положительного в действиях или личности данного персонажа есть, и при необходимости переключить подростков на предложенного ими другую позитивную личность или проанализировать их в сравнении.

1.2. Массив информации разбивается на отдельные группы. Постепенно менее значимые или менее интересные подросткам данные отсеиваются, чтобы не мешать проведению избранных ими главных тем для проведения программы.

2.1. Выделяются единицы анализа. Это могут быть отдельные:

- конфликты;
- ситуации;
- действия персонажей;
- сообщения;
- предложения;

- высказывания;
- фразы;
- слова.

2.2. Специалист помогает подросткам расшифровать результаты.

Для расшифровки результатов применяются теоретические данные. По результатам подростки определяют особенности личности главных персонажей, которых им удалось проанализировать. И исходя из этого сам психолог может сделать вывод по особенностям психики группы подростков как в целом, так и в отдельности каждого из них, выявить нарушения, внутренние страхи, психологические особенности поведения подростков, выделить барьеры, мешающие подростку нормально общаться со сверстниками, успевать в развитии, а для реализации данной программы разработать методики для их преодоления и развития жизнестойкости как в целом по группе, так и по отдельным подросткам.

Метод «Моделирования» [52]

Необходимость моделирования возникает в психологии, когда:

- системная сложность объекта является непреодолимым препятствием для создания его целостного образа на всех уровнях детальности;
- требуется оперативное изучение психологического объекта в ущерб детальности оригинала;
- изучению подлежат психические процессы с высоким уровнем неопределенности и неизвестны закономерности, которым они подчиняются;
- требуется оптимизация исследуемого объекта путем варьирования входных факторов.

Через психологическое моделирование – мы постараемся создать жизненный поведенческий навык, позволяющий подросткам обучиться этому навыку и применять его при столкновении с подобными ситуациями в жизни, что на прямую будет влиять на формирование жизнестойкости.

Психологическое моделирование, а именно глубинное обживание моделируемых ситуаций, при выстраивании поведенческого мифа, будет происходить без попыток логического объяснения совершаемых действий.

Для программы идеально подходит стратегия моделирования по Джону Гриндеру:

1. Определение навыка и поиск человека, им обладающего;
2. Подстройка и бессознательное «копирование» паттернов без всяких попыток логически объяснить их смысл, слепое доверие носителю навыка, и вера в эффективность этих действий;
3. Самостоятельное воспроизведение скопированных паттернов, будут продолжаться, если не будут получены результаты, близкие к результатам моделируемого;
4. Рефлексия, кодирование паттернов, создание комплексной модели на основе описания как паттернов моделируемого, так и собственных освоенных паттернов;
5. Проверка – инсталляция модели в третьего человека.

*«Паттерн» в психологии — это естественные шаблонные реакции или модели поведения, формирующиеся у человека на основании жизненного опыта.

Задачи моделирования в программе:

1. описание и анализ психических явлений на различных уровнях ситуаций в сюжете спектаклей и конфликтов;
2. прогнозирование развития ситуаций;
3. идентификация психических явлений, т. е. установление их сходства и различия с аналогичными ситуациями с которыми сталкивались подростки из исследуемой группы;
4. оптимизация условий протекания психических процессов подростками.

Метод «Эксперимента» [56]

«Научно-психологическую работу в настоящее время трудно представить без проведения экспериментальных исследований. Метод эксперимента в психологии — это опыт, который осуществляется исследователем в особых

условиях с целью получения новых знаний о психике испытуемого или испытуемых. Одной из особенностей психологического эксперимента является «субъектность» объекта изучения.

Понятие психологического эксперимента по-разному трактуется современными психологами. Обычно подразумевается проведение наряду с экспериментом, целого комплекса эмпирических методов:

- тестирование;
- опрос;
- наблюдение.

Рассматривая подростка как объект познания, нужно учитывать то, что он обладает сознательностью и определенной активностью. А значит, может оказывать существенное влияние не только на процесс исследования, но и на результат.

Целью проведения психологического эксперимента всегда является достижение наибольшей однозначности в установлении связей между внутренними психическими процессами и их внешними проявлениями.

Основной задачей экспериментального метода в психологии считается выявление и осуществление максимальной доступности для проведения внешнего наблюдения за особенностями внутренних психических процессов.

Для этого изменяют условия внешней деятельности и экспериментальным путем подбирают такую ситуацию, при которой наблюдаемое протекание данного акта в полной мере свидетельствовало о внутреннем психическом содержании. Задачей для варьирования условий служит нахождение одной, единственно верной интерпретации совершенного поступка или действия, исключив при этом вероятность других.

Для получения материала применяют следующие способы:

1. активный — квазиэксперименты, модификации лабораторных экспериментов;
2. пассивный — измерения, корреляционные исследования, наблюдение, анализ продуктов деятельности.

Методы, относящиеся к первой группе, применяют для воздействия на объект, чтобы вызвать конкретное явление или процесс. А использование методов из последней группы приводит к фиксации естественно протекающих процессов.

Типы экспериментальных исследований в зависимости от формальных оснований:

1. Исследовательский или поисковый эксперимент. Он проводится для выяснения, есть ли причинная связь между переменными. То есть, проверяют гипотезу о существовании зависимостей, которые вероятно возможны между независимой и зависимой переменными А и В. Например, может ли быть связь между появлением у известной личности жизненного опыта и просмотром спектакля?

2. Подтверждающий эксперимент проводится лишь в том случае, если получены данные о том, что между переменными есть качественная связь. После чего исследователь выдвигает гипотезу о виде связи. Например, не все известные личности извлекают пользу из просмотренного спектакля. Но стоит узнать, какие театральные жанры им больше всего полезны.

В качестве характеристики методов эксперимента в психологии используют такие понятия как:

1. полевые исследования — наблюдения за процессами, протекающими естественным путем;

2. пилотажный эксперимент — пробный, предваряющий целую серию экспериментов, для него характерен сокращенный план работы и меньшее число испытуемых;

3. критический эксперимент — проводится с целью одновременной проверки всех выдвинутых гипотез и предположений.

В психологии методы эксперимента позволяют обеспечить исследователям высокую точность полученных результатов. При возникших сомнениях всегда можно провести повторное изучение в тех же условиях.»

Метод «Группового фокусированного интервью» [57].

Групповое интервью — это беседа согласно запланированного ряда вопросов, в основе которого лежит взаимодействие между педагогом-психологом и подростками в области социально — психологического контакта для достижения поставленной цели. Каждый из спектаклей имеет свою тему (темы), которую большинством мнений, респонденты могут определить исходя из базового блока общих вопросов. Достижение правильного алгоритма действий в ходе «мозгового штурма» группового интервью, для достижения позитивного результата выбранной темы и будет являться целью.

Групповое интервью используется, когда исследователя интересует групповое влияние, а не индивидуальное мнение отдельных людей.

Его главные разновидности — «фокус-группа» и «мозговая атака». В данном исследовании более эффективной будет «фокус-группа», хотя некоторые элементы в групповом интервью будут проходить через «мозговую атаку».

«Метод фокус-групп (focus group) получил широкое распространение в социальных исследованиях. Фокус группами и похожими терминами называют семейство техник сбора качественных данных посредством группового обсуждения заранее определенной темы под руководством модератора. В то же время эти техники зачастую фокусируются на разных предметах: как минимум, исследователя могут интересовать социальные представления (вокабуляр описания и его структура) как о фактически произошедшем (что было и есть), так и о возможном (что будет, что делать, как должно быть); как готовые представления, с которыми приходят участники, так и вырабатываемые в ходе групповой динамики; как представления о конкретной предметной ситуации, так и абстрактные, имеющие понятийную природу и т.п. Все эти и другие особенности фокусировки должны отражаться в инструкциях по организации сбора данных и критериях качества планируемого продукта.» [36, с.77]

Групповое фокусированное интервью — это проводимая по определенному плану беседа, с заданной темой, предполагающая прямой контакт интервьюера (модератора) с респондентами, причем запись ответов в

данном случае не является обязательным, а полученные ответы из предыдущего вопроса, становятся базовыми точками при формировании последующего ответа, как логически выстроенной взаимосвязи вопрос 1 – ответ 1 – вопрос 2 (исходя из того, каков был ответ 1) – ответ 2 - и т.д.

Анализируя результаты разных интервью, взятыми множеством интервьюеров, можно определить 4-е критерия оценивающих результативность состоявшегося «Группового фокусированного интервью»:

«1. Полнота. Интервью должно давать возможность респондентам наиболее полно освещать различные стороны стимульной ситуации и свои реакции на нее;

2. Специфичность. В интервью должны быть получены точные сообщения об аспектах стимульной ситуации, которые вызвали определенные реакции интервьюируемых;

3. Глубина. Интервью должно помочь интервьюируемым описать эмоциональный, когнитивный и ценностный смысл ситуации и степень своей включенности в нее;

4. Личностный контекст. Интервью должно выявлять характерные черты и предшествующий опыт интервьюируемых, которые наполняют ситуацию конкретным смыслом.» [33, с.16]

Залогом соответствия «Группового фокусированного интервью» перечисленным критериям качества (успешности) служит его ненаправленность, или неструктурированность, которая обеспечивается использованием модератором ненаправленных вопросов. Модератору следует поддерживать спонтанность порождения разговора участниками, чтобы они самостоятельно определяли, какие аспекты стимульной ситуации для них важны, и говорили лишь о том, что вызвало у них сильный отклик. Ненаправленные вопросы дают испытуемому возможность:

1. Свободно высказаться по важнейшим для него проблемам, а не по тем вопросам, которые кажутся самыми важными интервьюеру (раскрыть, «что

думает сам интервьюируемый, а не то, каково его мнение о том, что думает интервьюер»;

2. Зафиксировать ответ в надлежащем контексте, а не загонять его в рамки, заранее придуманные интервьюером;

3. Высказываться «более членораздельно и выразительно, чем в направленном интервью.» [51, с.122]

«Испытуемый принимает роль активного участника разговора: обосновывает свою позицию, дает более пространные ответы, чем при направленных вопросах, будучи не ограниченным рамками ожиданий давать буквальный ответ на заданный вопрос. Это, в свою очередь, порождает спонтанность высказываний, содержащих такие понятия и измерения, которые могут вообще не проявиться в узких рамках направленных вопросов.» [33, с.17]

Групповое фокусированное интервью рассчитано в среднем на один классный час (примерно 40 минут), но при необходимости, исходя из сложности темы и глубины разбора, погружения может быть увеличено, структура его напоминает структуру анкеты и предложено в Технологической карте (Приложение 2).

Для грамотного и подробного анализа своей беседы педагог-психолог, может производить запись с использованием технических средств (диктофонов, телефонов и т.д.).

В данном направлении функциями группового интервью будут являться:

- получение информации для выстраивания алгоритма беседы;
- скрытое фасилитативное воздействие на респондентов и корректировка течения логического хода беседы.

При проведении группового фокусированного интервью на базе БУК ОО «Омский государственный Северный драматический театр им.М.А.Ульянова» с учащимися 8-9 классов БОУ «Тарская СОШ №5» были выстроены следующие условия взаимодействия:

1. непринужденная обстановка общения при интервьюировании, проводилась по форме как разговор на определенную тему между самими

подростками и тем самым обеспечивала искренность ответов, с последующим получением их мнения, мотивов и возможных действий;

2. личное взаимодействие между педагогом-психологом и подростками, между самими подростками обеспечивали доверие между ними, а также серьезное отношение подростков к беседе;

3. ненавязчивая атмосфера обеспечивала возможность педагогу-психологу наблюдать психологические реакции подростков в ходе интервью, изменять план, видоизменять структуру или последовательность как самих вопросов в разрезе блока, так и менять даже блоки используя их из других технологических карт, следить за степенью искренности при ответах;

4. устный характер контактов позволил устранить незапланированное восприятие вопросов посредством их уточнения или разъяснения;

5. личный контакт педагога-психолога с подростками обеспечивает в большей степени прохождение всех блоков вопросов от начала и до резюмирования;

6. данный способ контактов повысил надежность полученных ответов за счет полноценного включения подростков в обсуждение поднимаемых тем;

7. с каждым новым обсуждением возрастала содержательность высказываний подростков, и глубина их понимания тем и получаемой информации;

8. если подросток не понимал сути задаваемого вопроса, то педагог-психолог фасилитативно помогал, перефразировав его;

9. педагог-психолог при переходе от одного блока вопросов к другому, меняет аналитическую глубину понимания вопроса подростками, не меняя общей заданной темы интервью;

10. присутствие других респондентов подталкивало подростка к высказыванию и стимулировало реакцию слушателей;

11. групповое фокусированное интервью позволило экономить время и материальные затраты, одновременно опрашивая сразу несколько человек.

12. выходить за рамки регламентируемого времени для достижения цели преследуемой интервью;
13. на первом интервью допускать возможность низкой оперативности подростков;
14. интервьюеру нужно было тщательно готовиться к сопровождению респондентов (при привлечении нового интервьюера необходимо знакомство с материалом спектаклей и углубленное понимание «Технологических карт» для их психолого-педагогического сопровождения);
15. разные виды интервьюирования потребовали наличия у педагога-психолога неоднозначных наборов знаний, умений и практик;
16. в связи с групповым опросом подростки располагали гораздо меньшим временем для ответа, чем при индивидуальной работе, тем самым у ребят была дополнительная задача, максимально концентрированно высказывать свою мысль;
17. бывали случаи, когда некоторые подростки соглашались вопреки своему мнению с мнением большинства;
18. иногда проявлялся психологический тип доминирования или подчиненности отдельного подростка — здесь важно было фасилитативно педагогу-психологу устранять это;
19. подростков рассаживали по кругу, а не рядами, чтоб они могли видеть друг друга;
20. посторонние лица, способные повлиять на открытость беседы не допускались, либо им не предоставлялась какая-либо активность (родители, классные руководители, представители администрации школы и т.д.);
21. не допускалось проведение интервью в помещениях служащих проходом для посторонних лиц;
22. при прохождении программы «Развитие жизнестойкости» мы применяли правила при просмотре спектаклей, для созданием максимально спокойной обстановки общения (редкие, только при необходимости выходы, общение по телефону, посторонние звуки и т.п.);

23. употреблялась внешняя театральная обстановка - комната с театральным интерьером, арт-пространство, зрительный зал и подготовленный педагог-психолог с пониманием технологий фасилитативного сопровождения (убедительно поставленная речь, мимически позитивные реакции, плавная жестикуляция и т.п.).

В программе «Развитие жизнестойкости» придерживались классической формы группового фокусированного интервью — ориентированной на индивидуальный подход, когда педагог-психолог обращается к классу или группе подростков, в нашем случае 18 респондентов, но при этом мы допускаем максимальное количество подростков до 20-30 человек к которым каждому по отдельности задается тот же самый вопрос. Большинство одинаковых ответов зачастую формировал дальнейший ход алгоритма, но были варианты, когда большинство делало ошибочные выводы, и интервьюер усиливал позицию меньшинства и корректировал ход беседы, заострив внимание на неоднозначность ответа или вывода индивида. Исходя из опыта работы в программе с различными фокус-группами стало крайне нежелательным использование группового интервью в ситуациях массового (более 30 респондентов) и краткосрочного характера.

Предполагаемое групповое фокусированное интервью с подростками относится к разряду:

- полустандартизированных интервью - вопросы по ходу интервью могут несколько менять свою формулировку, чередоваться в той последовательности, которая представляется интервьюеру оптимальной для беседы;
- свободных интервью - исследователь кратко представляет тему и просит респондентов в свободной форме высказаться по этому поводу.

Педагог-психолог полупассивен, его главная задача – фасилитаторство и эмпатия – т.е. очень важно, чтоб подростка он не просто слушал, но и услышал. Именно такой подход к интервью поможет погрузиться в психологический мир подростка.

Ненаправленность вопросов - обуславливает свободное общение с подростками, через него вскрываются как осознанные, так и подсознательные мотивы его поступков, намерения, оценки и стереотипы.

Ненаправленные или неструктурированные вопросы являются важным звеном в концепции «Группового фокусированного интервью», так как с ними связана результативность его проведения. «Внимание испытуемых фокусируется стимульной ситуацией, переживание которой входит в общий для всех испытуемых опыт. Тогда как ответы испытуемых жестко не фокусируются, а, напротив, поощряются свободные субъективные— индивидуально-специфичные— ассоциации. Но ведь специфичные ассоциации поощряются строго в рамках обговоренного еще на стадии рекрута предмета и цели обсуждения, в пространстве спроектированных в гайде вопросов. [36, с.85]. Кроме того, диапазон специфичности ассоциаций сужается в соответствии с тем, что Г.П. Грайс назвал принципом кооперации, который в обычной вопросно-ответной коммуникации более или менее реализуется в соблюдении четырех взаимных ожиданий: говорить, сколько нужно; не врать; говорить по делу; говорить понятно» [13].

Одним из особенностей беседы с подростками является тип позитивно направленного интервью, предполагающего уважительное обращение к ним и употребление различных этикетных стандартов.

В основе целеполагания данное групповое фокусированное интервью относится к клиническому и используется как терапевтическая беседа для оказания подросткам психологической помощи, например, избавиться от асоциальных идей.

Методика «Обживание персонального мифа» А.С. Шарова, А.А. Неупокоева.

Методика предполагает, что подростковой аудитории для обсуждения будут представлены модели поведения различных жизненных ситуаций в виде поставленных в театре спектаклей на остросоциальные темы. В данном случае представленные модели поведения будут разбираться как некие базовые

элементы, при котором подростки будут предлагать лучшие модели поведения. Смоделированные ими ситуации будут являться их персональными мифами и смогут в будущем лечь в основу их поведения при столкновении в реальной жизни с таковыми.

Данная методика имеет три самостоятельных этапа по обживанию подростками сюжетов спектаклей с ключевым моментом формирования своего персонального поведенческого мифа. За каждым этапом в своей фундаментальной основе стоят принципы определенного метода и индивидуально подобранная под задачу этапа группа вопросов. Между первым, вторым и третьим блоками вопросов (этапами) необходимо сделать паузу в виде заданий, игр, рассказа и т.п., соответствующих выбранной фокус теме по сюжету спектакля. Методика также предполагает проведение входящего и исходящего анкетирования, подростков-участников, до и после программы «Развитие жизнестойкости», вопросы с результатами которых размещены в параграфе 2.3.

1. Этап «Анализа». Отвечает за обживание сюжета просмотренного остросоциального спектакля и имеет свой блок вопросов;

2. Этап «Моделирования». Отвечает за создание персонального поведенческого мифа на остросоциальную ситуацию сюжета спектакля и имеет соответствующий поставленной задаче свой блок вопросов;

3. Этап «Эксперимента». Отвечает за обживание уже вновь созданного подростками поведенческого мифа, в котором разбираются новые исходы событий. Эти результаты и лягут в основу формирования поведенческого стержня как личности у подростков с дальнейшим развитием его жизнестойкости и социализации к изменяющимся условиям. Этап также имеет свой блок вопросов.

Детальная структура каждого из этапов.

Этап «Анализа».

На данном этапе используются принципы метода «Анализа», при котором подростки, участники программы «Развитие жизнестойкости», анализируют

увиденный спектакль, примеряют на себя отдельные роли персонажей, обживают отдельные события и дают характеристику им.

В табличном варианте представленный блок вопросов этапа «Анализа» может выглядеть так:

Таблица 1

Блок вопросов этапа «Анализа»

Психолог	Содержание	Подростки
Ритуал начала занятия	Подростков рассаживаем полукругом или в замкнутый круг. «Друзья! Мы только что посмотрели спектакль».	Подготовка к работе
Вступление. Введение в тему.	Итак, сначала мы активизируем чувственную память. Закройте пожалуйста глаза: какие мысли, сцены, герои, ситуации у вас проносятся в голове при произношении названия спектакля?	Ответы
<i>Рассмотрим идеальный вариант, когда большинство высказываний подростков совпадает с заранее запланированной темой, определенной к данному спектаклю</i>		
Благодарим, резюмируем	Спасибо. Вы определили главную тему спектакля в рамках нашей сегодняшней беседы	
Стадия разогрева Вопрос	Я предлагаю Вам пережить все позитивные чувства, связанные со спектаклем, что у вас вызвало улыбку или смех?	Ответы
Благодарим	Спасибо	
Вопрос	А теперь, по принципу противоположности, давайте вспомним, что вам не понравилось в спектакле или вызвало скуку, раздражало, что-то не правдоподобное?	Ответы
Благодарим	Спасибо	
Подводка к	Следующий наш с вами шаг – это разговор о сюжете спектакля, действиях героев, сцен, слов,	

следующей стадии	вызвавших различные эмоции и насколько это связано с реальной жизнью?	
<i>Последовательность, подбора вопросов данного блока зависит от того как отвечают подростки и в каком русле складывается диалог, но задача вопросов максимально приблизить подростков к важности выбранной темы. Обсуждаются предложенные автором герои и ситуации.</i>		
Вопрос	В какой момент вы полностью погрузились в сюжет спектакля?	Ответы
Вопрос	Какие сцены у вас вызвали разочарование, душевный дискомфорт, грусть?	Ответы
Вопрос	Какой персонаж для вас стал центральным?	Ответы
Вопрос	В какие моменты вы не согласились с их решениями и это вызвало у вас за них озабоченность или моменты, когда их решения стали для вас открытием?	Ответы
Вопрос	Были ли ситуации, когда вам стало за их поведение стыдно?	Ответы
Вопрос	В какой момент вы бы поступили по-другому или смогли бы ему дать совет что делать?	Ответы
Вопрос	Если бы в реальной жизни произошла такая ситуация, захотели бы вы познакомиться с персонажем или кем бы вы хотели. Чтоб он вам приходился по родственной линии?	Ответы
Вопрос	Каким бы был ваш с ним диалог?	Ответы
Вопрос	Чем бы вы занимались?	Ответы
<i>Трудные жизненные ситуации. Какими они бывают: 1 - связанные со здоровьем человека; 2 - связанные с решением определенных задач; 3 - связанные с нашими взаимоотношениями с окружающими. Очень важно правильно определить трудную жизненную ситуацию с которой столкнулся герой и обсудить момент ее появления.</i>		
Благодарим	Спасибо	
Предлагаем	Давайте перейдем к следующему этапу обсуждения спектакля, но для этого (я вам расскажу, мы поиграем, проведем эксперимент, смоделируем и т.п.).	Участвуют

Итог: В рамках обсуждения этого блока вопросов вывести подростков на фокус тему. Выбрать острые ситуации. Обсудить выбранных героев и ситуации. Т.е. обжить сюжет спектакля.

Этап «Моделирование».

На данном этапе с использованием техник метода «Моделирования» вопросы подбирались таким образом, чтоб подростки, участники программы «Развитие жизнестойкости», смогли поступательно моделировать развитие альтернативных исходов событий изменяя последовательность действий, высказываний, намерения персонажей, таким образом, чтоб это не привело к трагическим событиям или конфликт совсем не произошел. Примерный алгоритм вопросов приведен в Таблице 2 ниже.

Таблица 2

Блок вопросов этапа «Моделирование».

Психолог	Содержание	Подростки
Вопрос	Кому из персонажей вы больше симпатизируете?	Ответы
Вопрос	Кому из них вы хотели бы, а кому смогли бы помочь?	Ответы
Вопрос	Есть ли в вашей жизни примеры о том, что вы знали, что кто-то из знакомых нуждается в помощи, и оказали ее?	Ответы
Вопрос	К кому бы вы обратились, если оказавшись в затруднительном положении?	Ответы
Вопрос	Как вы считаете, много ребят подростков нуждается в помощи в аналогичных жизненных ситуациях?	Ответы
<i>Общие вопросы для дискуссии в группе по выбранным ситуациям:</i>		
Вопрос	В чем суть ситуации?	Ответы
Вопрос	Является ли ситуация типичной?	Ответы
Вопрос	Что можно считать основной проблемой?	Ответы
Вопрос	Кто участвует в решении проблемы? Каковы их цели?	Ответы
Вопрос	Где в этой ситуации не хватает заботы, поддержки? Кто в этой ситуации обижен? Как нужно действовать/общаться в этой ситуации, чтобы в итоге все почувствовали себя лучше?	Ответы

Вопрос	Что в этой ситуации смешного? Что можно сделать, чтобы развеселить и рассмешить участников ситуации?	Ответы
Вопрос	Какие вопросы должны быть решены для того, чтобы уладить проблему? Как можно уравновесить ситуацию, чтобы у тех, чьи интересы/возможности ущемляются, появился бы шанс высказаться, быть услышанным, удовлетворить свои потребности?	Ответы
Вопрос	Какие действия должны быть предприняты? Каковы последствия этих действий? Что и как можно сделать, чтобы направить активность участников ситуации в конструктивное русло?	Ответы
Вопрос	Какое решение проблемы самое оптимальное? Почему?	Ответы
Итог: при обсуждении данного блока вопросов необходимо подростков вывести на моделирование альтернативных сюжетных линий, что подтолкнет их к формированию персонального поведенческого мифа.		

Этап «Эксперимента»

На этапе «Эксперимента» целью блока вопросов будет служить обживание полученных персональных мифов подростками на этапе «Моделирования». В основе данного этапа лежат принципы методов «Синтеза» [54] и «Эксперимента». Подборка и порядок вопросов приведен ниже в таблице 3.

Таблица 3

Блок вопросов этапа «Эксперимента»

Психолог	Содержание	Подросток
Подготовка к 3 этапу обсуждения	А теперь я предлагаю вернуться к нашему спектаклю и поговорить о художественно-эстетическом осознании увиденного	
Вопрос	Давайте каждый даст свое название только что просмотренному спектаклю?	Ответы
Вопрос	Допустим в спектакле отсутствовали бы, некоторые эпизоды (мизансцены), восприняли бы вы	Ответы

	этот спектакль по-другому? Какие эпизоды в спектакле для вас стали ключевыми?	
Вопрос	Что бы вы хотели, а что смогли бы изменить в действиях персонажей?	Ответы
Вопрос	Важна ли в трудной ситуации персонажа поддержка родственников, сверстников?	Ответы
Вопрос	Смогли бы вы оказать эту поддержку персонажу, даже вопреки общественному мнению, которое может сложиться против вас и почему?	Ответы
Вопрос	Употребили бы вы предложенные действия для персонажей в своей жизни или дали бы знакомым подобный совет в аналогичной ситуации?	Ответы
Благодарит	Спасибо	
Завершающая стадия. Вопрос	А теперь ответьте на следующие вопросы: Посоветовали бы вы своим близким или знакомым сходить на этот спектакль и почему?	Ответы
Вопрос	Как бы вы это ему предложили?	Ответы
Вопрос	Для кого этот спектакль не подходит по своему жанру?	Ответы
Вопрос	Пришли бы вы еще раз на этот же спектакль?	Ответы
Вопрос	На какую проблемную тему спектакль вы хотели бы увидеть?	Ответы
Благодарит	Спасибо	
<i>Создание благоприятного психологического настроения на последующие занятия:</i>		
Вопрос	Был ли наш разговор полезным для каждого из вас?	Ответы
Вопрос	О чём заставил задуматься?	Ответы
Вопрос	Что нового вы узнали?	Ответы
Вопрос	Помогает ли театр увидеть проблемную ситуацию свежим взглядом со стороны?	Ответы
Вопрос	Кто хочет, поделиться своими мыслями вслух?	Ответы

Благодарим и прощаемся	Спасибо за работу! До новых встреч!	
Итог: Данный блок вопросов этапа 3 подводит подростка к выводам, что обжитые персональные мифы действий персонажей в спектаклях могут быть использованы и личной жизни.		

Методика «Жизнестойкости» С. Мадди [59].

В основе методики и центральным тестом программы «Развитие жизнестойкости» является тест «Жизнестойкости» С. Мадди. Главной задачей при тестировании не просто сделать срез по жизнестойкости в группе подростков, но так, чтобы его уровень был в сегменте – стабильного состояния. В идеальном варианте - превышал средний уровень жизнестойкости по России. Это и будет свидетельствовать о том, что программа достигла цели в формировании жизнестойкости в исследуемой группе подростков. Представленные результаты в параграфе 2.3. в своей основе имеют исследования, которые будут сравниваться с «исследованиями в которых к настоящему времени приняло участие 727 мужчин и женщин разного возраста, имеющих различное образование, профессии и проживающих в разных регионах РФ (Москва, Кемерово, Петропавловск-Камчатский); как здоровых, так и страдающих психическим заболеванием (шизофрения), они и являются средними показателями по России.» [25, с.30]

«Для проверки надежности методики в отношении региональных различий измерялась жизнестойкость у 183 студентов-юристов в городе Кемерово (64 мужчины и 119 женщин, средний возраст $21+4,4$ года) и у 60 слушателей курса по позитивной психологии г. Петропавловск-Камчатский (5 мужчин и 55 женщин, средний возраст $27\pm 7,1$ года). Студенты из Кемерово, ни психологи и студенты из Петропавловска-Камчатского не отличались от московской выборки (соответствующей по возрасту). Вовлеченность в Москве на уровне тенденции ниже, чем в других выборках, что может объясняться социально-психологическими эффектами жизни в столице-мегаполисе: анонимностью и отстраненностью. Показатель контроля в Петропавловске-Камчатском ниже ($p < 0,05$), чем у испытуемых из Кемерово, а показатель принятия риска немного

выше ($p < 0,1$). Мы затрудняемся объяснить эти различия; они выражены неотчетливо и требуют дальнейших исследований. В целом региональные различия, поданные нашим исследованием, практически не влияют на результаты теста жизнестойкости.» [25, с.39]

Тест С. Мадди «Жизнестойкость» адаптированный Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой «построен на основе третьей версии опросника жизнестойкости The Personal Views Survey III-R, состоящей из 18 вопросов, которая, в свою очередь происходит из 53-пунктной оригинальной методики. Авторами были предложены дополнительные пункты, расширившие шкалу до 119 утверждений, которые в процессе валидизации сократились до 45. Была сохранена оригинальная трех шкальная структура.» [25]

По внутренней структуре тест состоит.

Версии адаптации опросника включают в себя ряд пунктов-утверждений, в которых респондент (в нашем случае подросток) выражает согласие или несогласие исходя из четырех балльной шкале Ликкерта. Баллы подсчитываются как в прямом, так и в обратном значении.

Из шкалы выделяются четыре показателя, три компонента жизнестойкости: вовлеченность, контроль и принятие риска и общий показатель жизнестойкость. «Жизнестойкость» как тест-опросник С. Мадди адаптированный в табличный вариант Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой приведен в Приложении 1, Таблица 9.

Тест интерпретируется по следующей схеме.

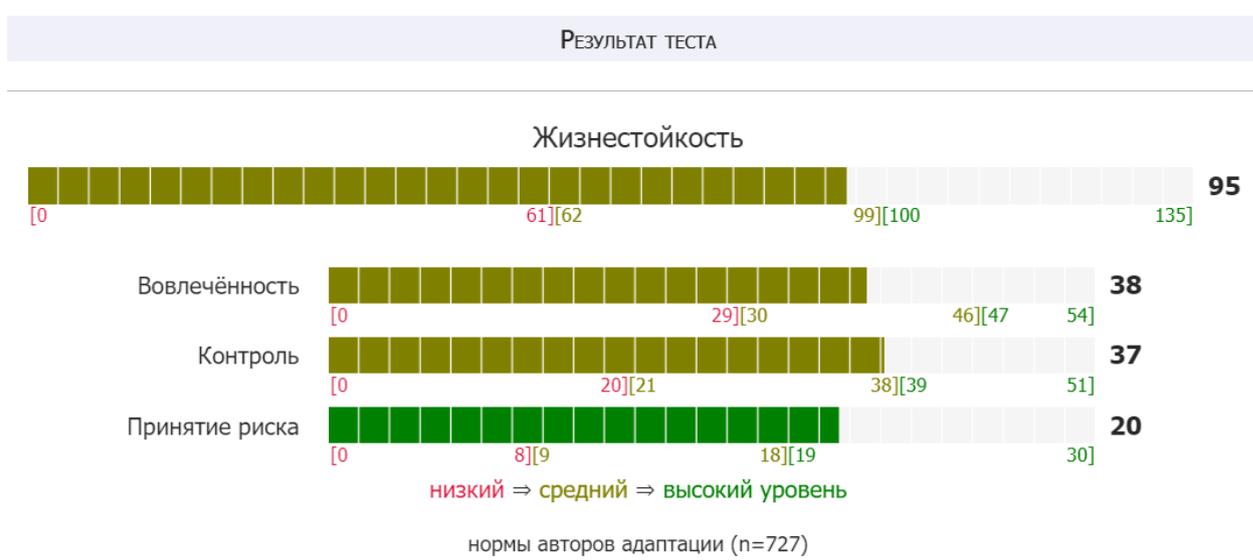
Подсчет баллов происходит по ответам на прямые пункты от 0 до 3 («нет» - 0 баллов, «скорее нет, чем да» - 1 балл, «скорее да, чем нет» - 2 балла, «да» - 3 балла), по ответам на вопросы обратных пунктов, присваиваются баллы от 3 до 0 («нет» - 3 балла, «скорее нет, чем да» - 2 балла, «скорее да, чем нет» - 1 балл «да» - 0 баллов). Далее суммируем ответы в общий балл жизнестойкости и точно также ее критерии для каждой из трех субшкал (вовлеченность, контроль и принятие риска). В итоге результаты по желанию исследователя сравниваются с нормативными выделенными авторами.

Авторы адаптации Д.А. Леонтьев и Е.И. Рассказова ведут подсчет сырых баллов по следующему ключу, приведенному в Приложении 2, Таблице 10. Так же они выводят и средние нормативные значения, полученные для России (Приложение 3, Таблица 11).

Средние значения будут применены для сравнения с ними полученных показателей в исследованиях проводимых в рамках применения программы при работе с подростками.

Рисунок 1

График шкал Жизнестойкости [61]



В адаптации теста Жизнестойкости были выделены три уровня в целом по показателю «Жизнестойкость», так и в разрезе его составляющих, которые таблично можно выделить следующим образом:

Таблица 4

Диапазоны уровней «Жизнестойкости» и ее компонентов

	Диапазоны уровней в баллах		
	низкий	средний	высокий
Жизнестойкость	0-61	62-99	100-135
Вовлеченность	0-29	30-46	47-54
Контроль	0-20	21-38	39-51
Принятие риска	0-8	9-18	19-30

«Эффективность курса подтверждается позитивными оценками его участников (на уровне 90—100 %). В рамках данного подхода было также

проведено несколько экспериментов по сравнению эффективности различных методик. Сравнительный анализ тренинга жизнестойкости, релаксации и социальной поддержки показал, что эффективность тренинга жизнестойкости вдвое превышает эффективность двух других методик.» [25, с.26].

Метод «Математической статистики».

Математический подход мы будем использовать для подтверждения выдвинутой гипотезы, остросоциальные театральные постановки на подростковые темы с последующим интерактивно-рефлексивным обживанием формируют жизнестойкость у подростков. Данная гипотеза при положительной динамике показателей, статистического метода, формирования жизнестойкости у подростков будет внедрена в систему образования Омской области по внеурочной деятельности в виде отдельной программы для педагогов-психологов.

Методы математической статистики (или статистические методы), нами будут применяться в основном для обработки экспериментальных данных.

Основная цель применения нами статистических методов - повышение обоснованности выводов в психологических исследованиях за счет использования вероятностной логики и вероятностных моделей.

В исследовании развитие жизнестойкости у подростков мы будем применять следующие статистические методы:

а) описательная статистика, которая включает группировки, табулирования, графическое выражение и количественную оценку данных;

б) теория статистического вывода, которая используется в психологических исследованиях для предсказания результатов по данным выборок;

в) теория планирования экспериментов, которая служит для обнаружения и проверки причинных связей между переменными.

Также будем использовать статистический метод корреляции r Пирсона воздействия обживания персонального мифа на показатель влияния и

взаимосвязи категорий жизнестойкости на «Жизнестойкость» в целом до участия в программе и после по группе подростков для подтверждения гипотезы.

2.2. Описание программы «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте»

Предлагаемый проект программы «Развитие жизнестойкости» по внеурочной деятельности при проведении занятий педагогами-психологами учебных заведений состоит из ряда этапов, маршрутная цель которых - на каждой из стадий подросток получает определенный статус. Проходя по данным стадиям, они достигают этого статуса. Статус определяет их вовлеченность, или задействованность, во внеурочной программе. Основная задача педагога-психолога сопроводить подростка по 4 данным базовым стадиям:

- зритель;
- участник;
- соорганизатор;
- организатор-волонтер.

Наглядно это можно увидеть на схеме 2 интерактивного подхода деятельности подростков в проекте программы «Развитие жизнестойкости».

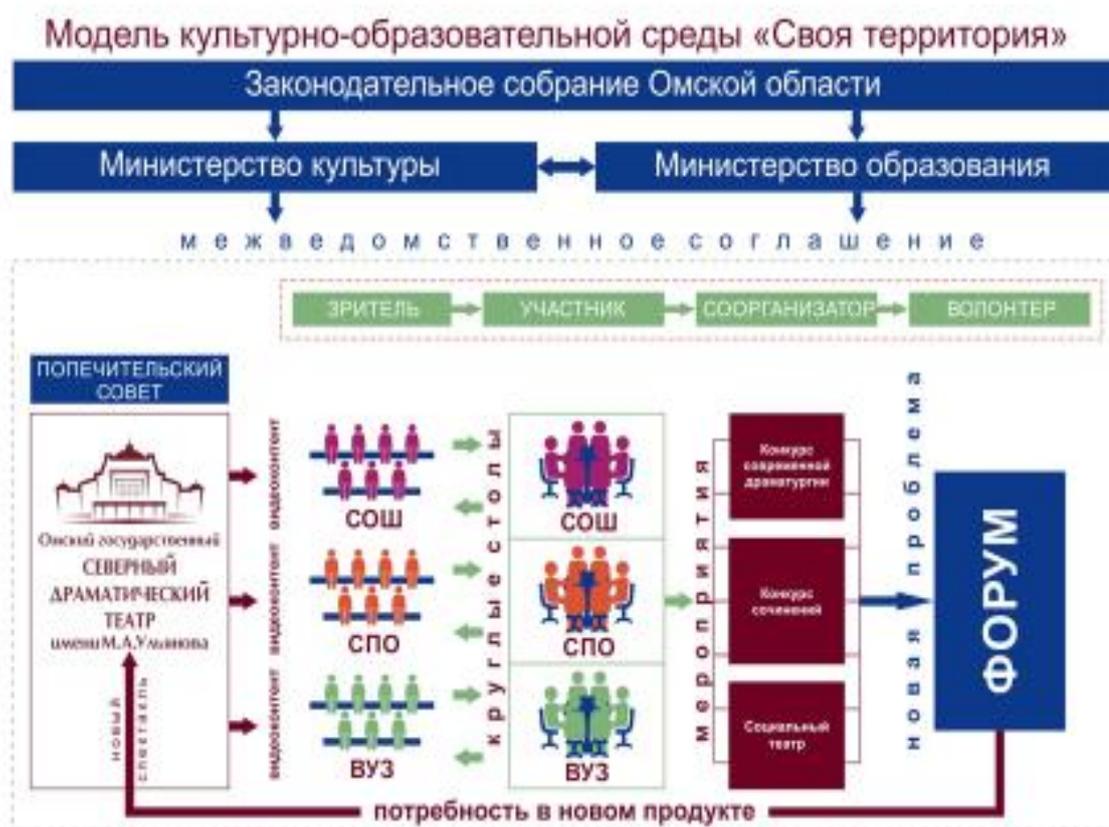
Рисунок 2



Этапы прохождения подростком стадий соответствуют проводимым мероприятиям в рамках проекта программы. Ее можно увидеть на схеме 3.

Данный проект программы по внеурочной деятельности имеет свое условное название «Развитие жизнестойкости» или «Культурно-образовательная среда «Своя территория»», по выбору образовательной организации или педагога-психолога.

Схема 2



Этапы прохождения подростками соответствуют четырем этапам проекта программы и включают в себя:

- просмотр подростками спектакля в театре или его телеверсии в группе (классе) – **зритель**;
- интерактивно-рефлексивное обживание сюжета спектакля с прохождением входящего анкетирования и тестирования с применением теста

«Жизнестойкости» С. Мадди и формированием персонального поведенческого мифа - **участник**;

- участие подростка в организованном в группе социальном театре при постановке этюдов по написанным ими же сочинениям на остросоциальные темы из опыта собственной жизни или жизни друзей, сверстников – **соорганизатор**;

- участие в круглых столах, форумах, фестивалях, конкурсах, гастролях и пр. – **организатор-волонтер**. [35]

Разберем проект программы и каждый из этапов подробнее.

Этап-1

На данном этапе педагог-психолог должен взять согласие от родителей, для работы с подростками не достигших 18 лет. На первом занятии проводится входное анкетирование (параграф 2.3.) и тестирование по тесту «Жизнестойкости» С. Мадди (Приложение 1).

Программа «Развитие жизнестойкости» предусматривает просмотр спектаклей как очно в театре, так и их телеверсий в учебной аудитории на мультимедийном оборудовании, при отсутствии возможности посещения театра.

Проект программы на данный момент включает в себя девять актуальных остросоциальных драматургических произведений, поставленных на сцене профессионального театра:

- «Наташина мечта» драматург Ярослава Пулинович, Россия. Пьеса состоит из 3х новелл, отражающих три различные ситуации подростковой влюбленности, трех девушек из разных социальных слоев населения как географически, социально и полноценности семьи. Возрастной ценз 12+;

- «Немножко осени. Октябрь» драматург Ксения Жукова, Россия. В пьесе две девушки, одна из которых больна онкологией и борется, цепляясь за свою жизнь, но в итоге умирает, а на ее фоне другая состоит в одной закрытой суицидальной группе в социальной сети и готовится покончить с собой, но в последний момент она одумывается. Возрастной ценз 12+;

- «Кричи волк» драматург Влада Ольховская, Беларусь. Девушку больную шизофренией забирает из детского дома ее родная мать, но у нее уже есть новая семья и дочь от нового брака. Сестра узнав о диагнозе появившейся сестры не готова ее принять и идет на различные ухищрения, строя козни, и сама попадает в ловушку, из которой ее спасает объявившаяся сестра. Возрастной ценз 12+;

- «Всем, кого касается» драматург Дана Сидерос, Россия. Усыновленные братья попадают в элитный класс, но дело в том, что один из них немой и может общаться только на языке жестов. Это не понравилось классу, который внутри своих взаимоотношений жесток. Они устраивают буллинг больному подростку, за которого вынужден заступаться старший брат. Искренность и порядочность братьев постепенно цепляет одного за другим ребят из класса. Параллельно данному действию происходит другой конфликт, в котором один из учеников влюблен в своего классного руководителя и когда это становится известным классу, начинаются насмешки, и подросток делает попытку расстаться с жизнью. Ему протягивают руку помощи братья и эту инициативу поддерживает весь класс, который в финале изучает язык жестов. Возрастной ценз 12+;

- «Убийца» драматург Алексей Молчанов, Россия. Подросток 1 курса проигрывает в карты сумму денег, которую самостоятельно не может вернуть. Ему предлагают в счет погашения долга убить другого более крупного должника. Внутренне смирившись с клеймом убийцы, он обращается за финансовой поддержкой к маме, но его сопровождает для контроля приставленная девушка близкая подруга того, кому он должен. Возрастной ценз 16+;

- «Красная каска» драматург Керен Климовски, Швеция. У девушки подростка, общающейся с мнимым другом волком, который у нее появляется из-за недопонимания родителей и отсутствия друзей сверстников. Девушка не хочет взрослеть, и ее друг волк советует ей, чтоб перестать расти нужно прекратить

есть. Близкая подруга бабушка умирает. Это событие толкает девушку резко повзрослеть и переоценить свои жизненные приоритеты. Возрастной ценз 16+;

- «Море. Звезды. Олеандр» драматург Мария Малухина, Россия. Даша, завидует Алисе, что та не обделена вниманием мальчиков. Очутившись в летнем лагере на Дашу, первую из девочек, обращает внимание молодой человек и начинает ухаживать. Однажды он пренебрегает гранью приличия и начинает к ней приставать, на что она резко реагирует. И он переключает внимание на Алису. Даша ревнует. И когда поздним вечером новоиспеченная пара сбегает на берег озера, Даша украдкой за ними следит. В один момент молодой человек пытается изнасиловать Алису, она в отчаянии, отбиваясь, отталкивает его, и он наткнувшись на металлический штырь, умирает. Алиса в панике стаскивает тело в море и в истерике убегает с пляжа. Даша в недоумении, что делать? Сделать вид, что ничего не видела или пойти всем рассказать, ведь она ненавидит Алису. Но поставив себя на ее место, Даша решает оказать девочке моральную поддержку и помочь ей правильно выстроить план действий, ведь она единственный свидетель произошедшего не преднамеренного убийства с целью самообороны. Возрастной ценз 16+;

- «Не верь Не бойся Не проси» драматург Ирина Горбунова, Россия, Омск. Подросток растет в неполной, неблагополучной семье с матерью больной алкоголизмом. С группой сверстников периодически грабит магазины. Последний налет друзья совершают на аптеку, где помимо прочего крадут дорогой препарат для мамы главного героя, снижающий тягу к алкоголю. Придя домой, мальчик предлагает лекарство матери, но та отвергает помощь, оскорбляясь, что сын считает ее алкоголичкой, и догадываясь откуда у сына это лекарство. Драма семейных взаимоотношений в том, что мама ведет себя по отношению к своему сыну так, как с ней обращался ее отец, который находится в доме для престарелых. Подросток знакомится с девушкой, которой он симпатичен и которая пытается что-то исправить в его жизни. Мать ревностно относится к этому. Однажды домой приходит полицейский с разговором о том, что подросток не появляется в школе и ее могут лишить родительских прав, как

однажды уже случилось с ее первым ребенком. Она подает заявление в полицию на сына, о том, что это именно он ограбил аптеку. Перед подростком встает выбор - остаться с матерью-алкоголичкой, с которой он провел всю свою жизнь, и забыть девушку, или выбрать девушку, но разорвать все свои семейные отношения с мамой. Возрастной ценз 16+.

- «Мальчик мой» драматург Екатерина Гузема, Россия. Подросток Родя растет в родительской любви и его это раздражает, так как он хочет, чтоб к нему относились как к Родиону. И он в странных предлагаемых обстоятельствах рассказывает о своем опыте катастрофического взросления. Это мальчик из благополучной интеллигентной семьи. Ему адски непросто жить в диссонансе с обществом, со своим телом и именем, с нормативами взрослого мира, с неврозами, с предательством отца. Здесь есть и качественная ирония - пока единственное оружие героя против враждебного космоса. Это хороший нежный мальчик, на которого внезапно накинута мир во всей своей неприглядности и лживости. Вдруг из сказки ребенок попадает в самый ящик Пандоры. Сверхзадача героя — не стать похожим на взрослых, не копировать их опыт и огромным усилием воли и интеллекта простить и понять своего блудного отца [62]. Возрастной ценз 16+.

Спектакли согласно программы «Развитие жизнестойкости» рассчитаны на две возрастные категории подростков:

- От 14 лет (4 спектакля, подходящих под данную возрастную категорию для просмотра), с возрастным цензом 12+;
- От 16 лет (5 спектаклей, подходящих под данную возрастную категорию для просмотра), с возрастным цензом 16+.

Возрастной ценз определен Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Возрастной ценз определяется согласно затронутых тем в спектакле, наличию не цезурной лексики, психологическому воздействию, сценам интимного и физиологического характера и т.д.

На данном этапе подросток является зрителем и в программе принимает только пассивное участие.

Этап-II

Данный этап является интерактивно-рефлексивным, в котором происходит обживание предложенных спектаклем ситуационных моделей, в ситуационные мифы, предлагаемые подростками.

Главной особенностью этого этапа такова, что он работает челночно в паре с этапом I. Это связано с внутренним устройством программы, которая предусматривает после просмотра каждого из спектаклей, проводить интерактивно-рефлексивное обживание сюжета.

Подростки являются активными участниками данного этапа, которые и создают тот ситуационный миф или ряд ситуационных мифов. Они лягут в основу багажа опыта и знаний о поведенческих реакциях и действий подростков, при столкновении в реальной жизни с похожими на аналогичные сюжету спектакля.

Важным поведенческим фактором педагога-психолога является подготовленность и продуманность фасилитативных действий по сопровождению при формировании ситуационного мифа подростками.

Предложенный ниже алгоритм действий по сопровождению одного из спектаклей предполагает его универсальную и даже импровизационную трансформацию под сложившуюся подростковую аудиторию и ход обсуждения.

Сконструируем алгоритм психолого-педагогического сопровождения после просмотра спектакля «Немножко осени. Октябрь» по пьесе драматурга Ксении Жуковой, режиссер-постановщик Константин Рехтин, поставленный в БУК ОО «Омский государственный Северный драматический театр им.М.А.Ульянова». Базовой фокус-темой для обсуждения данного спектакля с подростками является «Жизнестойкость». Технологическая карта психолого-педагогического сопровождения данного спектакля расположена в Приложении 4.

Данный блок является основным в программе интерактивно-рефлексивного обживания и требует ответственного подхода от педагогов-психологов в процессе его реализации.

Этап-III [35]

Этап активного подключения подростков в качестве уже помощников—со организаторов, при котором подростки уже качественным образом могут влиять на формирование обсуждаемых тем в программе в будущем. Это осуществляется по средством двух направлений:

1. Участие в написании сочинения-эссе, в которых подростки делятся с какими проблемами в жизни сталкивается современный подросток и как они их решают (не важно успешно или нет, так как для этапа II, основой служит кейсовый сюжет). Очень важен тот момент в данном направлении, что лучшие сочинения от учебного заведения (не по грамотности и художественному описанию, а по актуальности проблемы, сюжетной его основе и алгоритму предпринятых действий персонажами) могут быть заявлены на конкурс сочинений, проводимый Северным драматическим театром при поддержке Министерства образования Омской области [63, ссылка на «Положение конкурса сочинений»], в рамках Международного конкурса-лаборатории современной драматургии на остросоциальные темы для подростков. Признанные сочинения лучшими, коллегиальным решением компетентного жюри, в лице ведущих драматургов России и зарубежья, имеют огромный потенциал стать драматургическими произведениями, написанными профессиональными драматургами. А сами авторы сочинений стать соавторами идей данных написанных пьес.

2. По написанным сочинениям, подростки в группе (классе), могут поставить небольшие спектакли-этюды и это проектное направление может дальше развиваться в учебном заведении по принципу социального театра. Эти постановки подростки могут показывать у себя не только в учебном заведении с последующим обсуждением затронутой темы с подростками-зрителями, при непосредственном их участии, но и гастролировать по другим учреждениям

системы образования. С целью стимулирования данного направления, подростки могут отснять видео своего спектакля и отправить заявку на участие в фестивале социальных театров учебных заведений. На Фестивале профессиональные театральные режиссеры, артисты, художники, композиторы и т.д., в рамках фестиваля, помогают подросткам более качественно построить постановку. Признанные лучшими по итогам фестиваля постановки могут получить от социальных партнеров финансирование на изготовление декораций и пошив сценических костюмов. В свою очередь Министерство образования Омской области готово включить в планы министерства гастрольные туры таких спектаклей по учреждениям системы образования региона.

3. Одним из аспектов включения подростков в работу в качестве со-организаторов, является создание коллаборации с профессионалами из театральной сферы. Таким сгенерированным мероприятием является Международный конкурс-лаборатория современной драматургии на остросоциальные темы для подростков «Своя территория». Коллаборация состоит из подростков, педагогов-психологов, театральных драматургов и режиссеров. Объединенные группы (команды) в цели которых входит написание в течении недели синопсисов, будущих пьес, с итоговым питчингом на защите в конце данной части. Подростки, ставшие свидетелями происшествий или ситуаций предлагают драматургам свои идеи, режиссеры дополняют их своими сценическими решениями, а психологи дают посыл в работу информацией, которая была бы им полезна при психолого-педагогическом сопровождении будущего поставленного по этой пьесе спектакля. Когда по прошествии некоторого времени пьеса написана, ее в эскизном варианте ставит режиссер на следующей части лаборатории. Режиссеры прибегают к включению в эскиз и самих подростков, а также ребята включаются в состав жюри для оценки лучших произведений, поступивших на участие в конкурсе.

Данный этап важен в контексте целостности программы «Развитие жизнестойкости», так как именно на этой стадии подростки могут закреплять и передавать другим подросткам, полученные знания. Этап имеет также и

профориентационные свойства, которые закладываются в подростка и определяют его в выборе будущей профессии, через то, что его заинтересовало в театральной сфере. А это может быть множество направлений: драматургическое, режиссерское, артистическое, театрального художника, композитора, осветителя и т.д.

Этап-IV

Этот этап формирует подростка уже как самостоятельное звено, которое может на прямую влиять на развитие, корректировку и географическое масштабирование программы, т.е. становится одним из организаторов проводимых мероприятий.

Все это реализуется по средством активного участия подростков в форумах, вебинарах, пресс-конференциях, фестивалях и лабораториях (в качестве членов жюри), радио и ТВ программах и т.д. Данный этап позволяет провести анализ реализации программы, подведение достигнутых результатов, выделить положительные практики, проблемные вопросы и дальнейшую реализацию программы.

Базовым мероприятием данного этапа программы будет являться «Итоговый форум», который подразумевает под собой участие активно задействованных в программе «Развитие жизнестойкости» как педагогов-психологов, так и подростков. Общий план форума имеет три блока:

1. Пленарное заседание. Включает в себя подведение итогов и оглашение результатов по внедрению программы «Развитие жизнестойкости» в образовательные учреждения, доклады педагогов-психологов с лучшими практиками в реализации программы, выступление самих участников программы – активных подростков по практически важным вопросам о возможностях вовлечения в программу сверстников и что должно их заинтересовать;

2. Работа площадок. Сформирована по двум направлениям:

- Работа площадок педагогов-психологов – в которых будет проведен детальный анализ положительных практик, возникающие проблемы при

интеграции программы в образовательный процесс, возникающие сложности в ходе реализации программы, пожелания по доработке программы, ее корректировка и планирование повышения квалификации, проведение конкурсов, фестивалей, трудности и перспективы социального театра, планирование и потребности гастрольных направлений и пр.;

- Работа подростковых площадок - в которых самым важным моментом является актуализация программы под подростковые потребности и интересы. Именно подростки будут являться прямыми заказчиками тех тем, спектаклей, которые будут дополнительно входить в программу. Здесь будут обсуждаться возникшие проблемы по выстраиванию коммуникации между участниками программы, ее корректировка, планы на будущие мероприятия, возможности активизации деятельности такого направления как социальный театр и т.д.

3. Заключительная часть. В ней будет проводиться:

- награждение победителей, призеров конкурсов, фестивалей и активных участников добившихся показательных-положительных результатов;
- награждение социальных партнеров, поддерживающих программу;
- подведение итогов работы площадок с вынесением резолютивных решений;
- показ лучшего подросткового спектакля из направления социальный театр;
- время кофе-брейк для свободного общения участников по обмену опытом, знакомству.

Программа «Развитие жизнестойкости» рассчитана на 34 учебных часа.

2.3. Результаты исследования уровня развития жизнестойкости подростков

С 9 октября по 23 ноября 2021 г. на базе БУК ОО «Омский государственный Северный драматический театр имени М.А. Ульянова» прошел просмотр с психолого-педагогическим сопровождением семи спектаклей с подростками Бюджетное общеобразовательное учреждение «Тарская средняя общеобразовательная школа №5» Тарского муниципального района Омской области, направленного на развитие жизнестойкости подростков. В рамках данной программы были показаны семь специально-отобранных спектаклей, на остросоциальные темы о проблемных ситуациях, с которыми сталкиваются подростки в своей повседневной жизни: «Кричи волк», «Всем, кого касается», «Наташина мечта», «Немножко осени. Октябрь», «Убийца», «Красная каска» и «Море. Звезды. Олеандр». Перед началом и в конце программы ребята прошли тестирование по жизнестойкости С. Мадди, а также до программы заполнили входящие и после программы исходящие анкеты. Исследуемая группа подростков состояла из 18 разнополых человек 8 и 9 класса. Данные для большей достоверности собирались анонимно.

Результаты входящего анкетирования подростков БОУ «Тарская СОШ №5»

1. Отметьте на сколько интересно для Вас смотреть спектакль

- не интересно – 0%
- нейтрально – 22,2 %
- в некоторой степени – 11,1%
- интересно – 44,5%
- очень интересно – 22,2 %

2. Нравиться ли Вам ходить в театр:

- да- 55,6%
- нет-11,1%
- по настроению- 33,3%

3. Какие спектакли Вам больше всего нравится смотреть:

- комедии – 44,5%
- драма – 33,3%
- исторические -0%
- другие – 22,2%

4. Были ли в Вашей жизни интересные случаи, о которых Вы рассказываете или хотели бы рассказать:

- да – 44,4%
- нет – 27,8%
- хотел бы, но не знаю, как написать – 27,8 %

5. Сталкивались ли Вы в жизни с ситуациями, когда Вам приходилось принимать трудное решение:

- да – 77,8%
- нет – 22,2%

6. К кому Вы обратитесь за помощью, если Вам будет тяжело:

- буду решать сам-22,2%
- к друзьям-22,2%
- к учителям-5,6%
- к родителям-38,9%
- к психологу-11,1%
- другое-0%

7. Думали ли Вы свою жизнь связать с искусством:

- да -44,4%
- нет-55,6% %
- с каким: артист, режиссёр, драматург, певец, художник и т.д.

Выборы: актриса, художник, Егор Крид.

Данная анкета является подготовительным звеном, которое создает некое представление о группе подростков-респондентов, которые становятся участниками программы «Развитие жизнестойкости». Посещали ли они театр. Насколько они понимают, что такое театр и театральное искусство. Испытывали ли они на себе воздействие «психологического театра». И узнать о наличии в

группе подростков, тех, кто сталкивался в своей жизни с социальными проблемами и пр. Респонденты данной аудитории по анализу анкет посещали театр и имеют представление о жанрах спектаклей, также большинство ребят сталкивалось со сложными ситуациями, которые их психологически взволновали, и могли бы ими поделиться. Но не все готовы свои проблемы решать с более взрослым поколением или вообще делиться ими с кем-то.

Результаты исходящего анкетирования подростков из БОУ «Тарская СОШ №5»

1. Отметьте на сколько интересным и полезным было участие в программе «Своя территория»:

- не интересно-5,6%;
- нейтрально-5,6%;
- интересно в некоторой степени-27,8%;
- интересно-33,3%;
- очень интересно-27,8%.

Диаграмма 1



Вопрос, который определял момент вовлеченности подростков в программу «Развитие жизнестойкости», насколько она интересна и отражает ее актуальность для современной их жизни. 88,9% (16 респондентов) подростков

были с интересом вовлечены в нее. 11,1% (2 респондента) подростков принимали участие, но к программе имели свое особое мнение.

2. Оцените свою активность в участии:

- наблюдал(а)-11,1%;
- принимал(а) участие-27,8%;
- был(а) лидером-61,1%.

Диаграмма 2



Цель вопроса состояла в том, насколько программа формирует лидерские качества и способствует в подростке развитию волонтерства, наставничества и медиаторства, способных помогать своим сверстникам, также оказавшимся в затруднительном положении при принятии решений. Программа «Развитие жизнестойкости» поспособствовала раскрытию у большинства подростков лидерских качеств – 11 респондентов, 16 респондентов получили опыт по формированию персональных поведенческих мифов, которые могут применять в своей жизни, по 2 респондентам однозначно не возможно сказать, была ли ими получена полезная информация из программы или нет.

3. К кому Вы обратитесь за помощью в трудной жизненной ситуации:

- буду решать сам-22,2%

- к друзьям-27,8%
- к родителям-33,3%
- к учителям-0%
- к психологу-11,1%
- другой ответ-5,6%

Диаграмма 3



Данный вопрос имеет под собой значение насколько подростки готовы обратиться за помощью к более опытному поколению и вообще ли они готовы доверить свои проблемы вне себя. Половина участников программы не готовы доверить свои проблемы взрослому поколению – 9 респондентов, из них 4 респондента, надеются только на себя. В задачу программы не входила восстановление доверия к миру взрослых, одним из достижений стало, что программа позволяет по средством психолого-педагогического сопровождения получить опыт из рефлексии сюжетов постановок и прокладывания альтернативных маршрутов.

4. Как Вы оцениваете своё самочувствие в проекте:

- отлично-33,3%;
- хорошо-44,5%;
- удовлетворительно-22,2%;

- неудовлетворительно-0%.

Диаграмма 4



В задачу данного вопроса входило насколько комфортно в программе себя чувствовали подростки. Ни один из респондентов не пожаловался на плохое самочувствие, испытал стресс или некий дискомфорт.

5. Что используете в дальнейшей жизни из программы:

- опыт, полученный в проекте-11,1%;
- коммуникативные навыки-11,1%;
- советы-33,3%;
- пока ничего не буду использовать-44,5%.

Диаграмма 5

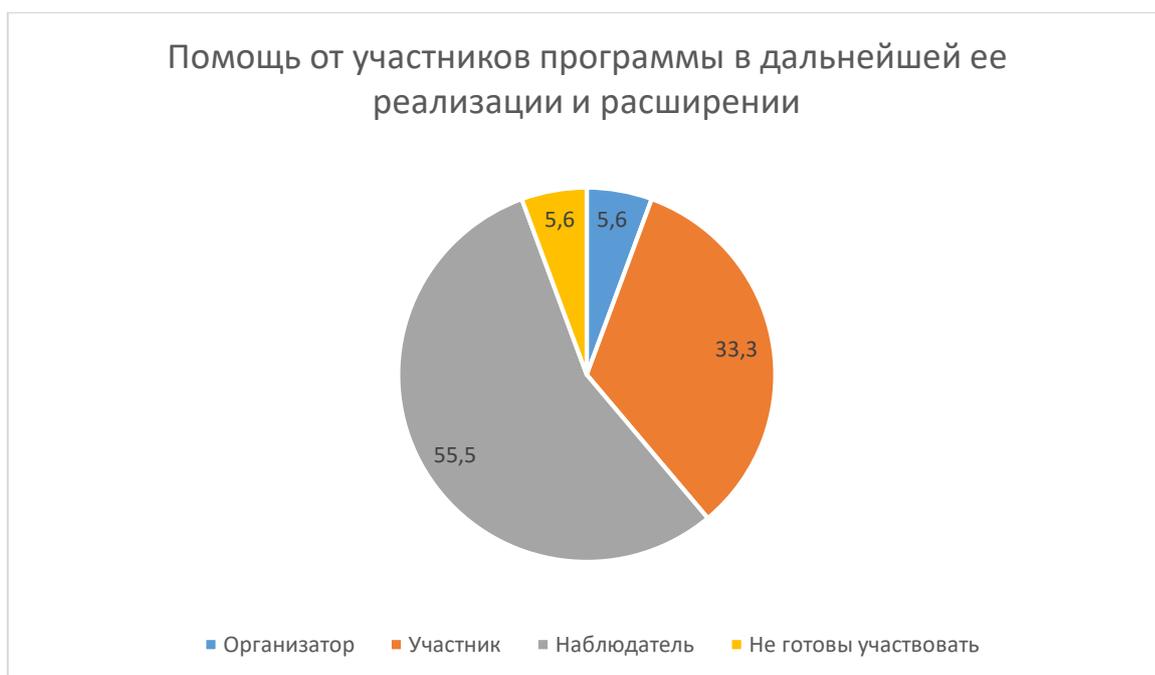


Десять подростков уже сразу готовы использовать опыт, знания и вскрытые внутренние возможности, полученные в программе. Остальные 8 респондентов имеют отложенный эффект, т.е. они прибегнут к полученному в проекте при появлении потребности в них.

6. Готовы продолжить участие в программе в качестве:

- организатора (волонтера)-5,6%;
- участника-33,3%;
- наблюдателя-55,5%;
- не готов участвовать-5,6%.

Диаграмма 6



Исходя из анализа данного вопроса, который в основе своей имеет смысл на сколько можно рассчитывать на помощь от участников программы в дальнейшей ее реализации и проведения цикла мероприятий в ее рамках. 1 респондент готов стать организатором подростковых мероприятий, 6 готовы помогать в их проведении, 10 будут ориентироваться насколько мероприятия будут интересны, модны, востребованы молодежью. Только 1 подросток не готов однозначно связывать свою судьбу с дальнейшей жизнью программы.

Результаты тестирования подростковой аудитории по тесту «Жизнестойкости» С. Мадди на базе БОУ «Тарская СОШ №5»

Входящий тест «Жизнестойкость» С. Мадди 9.10.2021

№ П/П	ФИО	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
1	анонимно	39	32	15	86
2	анонимно	35	31	13	79
3	анонимно	29	40	17	86
4	анонимно	19	17	12	48
5	анонимно	23	18	9	50
6	анонимно	24	21	12	57
7	анонимно	23	21	9	53
8	анонимно	27	34	20	81
9	анонимно	51	49	24	124
10	анонимно	28	28	12	68
11	анонимно	37	26	20	83
12	анонимно	25	20	5	50
13	анонимно	42	35	20	97
14	анонимно	47	34	12	93
15	анонимно	37	31	17	85
16	анонимно	30	27	11	68
17	анонимно	47	32	20	100
18	анонимно	30	32	18	80
Уровень	-	593	528	266	1388
Среднее значение группы	-	32,9	29,3	14,8	77,1

Анализ показателей входящего тестирования на жизнестойкость по С. Мадди, обучающихся БОУ «Гарская СОШ №5», показал результаты:

Компонент «Вовлеченность» – из 18 респондентов подростков:

- 7 показали значения в пределах нормы (причем двое имели пороговое значение в сторону низкого сегмента 30);
- отклонение от нормы в сегменте низких значений показали 8 респондентов (один из них показал пороговое значения 29 соответственно);
- 3 респондента показали значения высокого уровня (двое из них имели пороговое значение 47).

Компонент «Контроль» – из 18 респондентов подростков:

- 14 показали значения в пределах нормы (двое из них имели пороговое значение в сторону низкого сегмента 20);
- отклонение от нормы в сегменте низких значений показали 2 респондента (один имел пороговое значение 20);
- 2 респондента показали значения высокого уровня.

Компонент «Принятие риска» – из 18 респондентов подростков:

- 12 показали значения в пределах нормы (двое из них имели пороговое значение в область низкого сегмента 9, а один имел пороговое значение в область высокого сегмента 18);
- отклонение от нормы в сегменте низких значений показал 1 респондент;
- 5 респондентов показали значения высокого уровня.

«Жизнестойкость» – из 18 респондентов подростков:

- 11 показали значения в пределах нормы;
- отклонение от нормы в сегменте низких значений показали 5 респондентов;

- 2 респондента показали значения высокого уровня (один из них имел пороговое значение в область среднего уровня 100).

Гистограмма 1



Один из респондентов имел все компоненты в низком сегменте, а один имел все компоненты в высоком сегменте.

Общие групповые показатели компонентов жизнестойкости, обучающихся в пределах нормы, причем 2 респондента в показателях своих совмещали по разным компонентам сегмент низкого значения и высокого. У 1 подростка сегмент низкого значения одного из компонентов был компенсирован средними показателями других компонентов.

Таблица 6

Исходящий тест «Жизнестойкость» С. Мадди 23.11.2021

№ П/П	ФИО	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
1	анонимно	39	33	23	95
2	анонимно	16	19	10	45

3	анонимно	51	39	18	108
4	анонимно	42	38	20	100
5	анонимно	33	28	15	76
6	анонимно	30	26	15	71
7	анонимно	22	28	13	63
8	анонимно	36	26	7	69
9	анонимно	37	31	15	83
10	анонимно	47	38	20	105
11	анонимно	46	39	25	110
12	анонимно	45	40	23	108
13	анонимно	39	31	18	88
14	анонимно	28	32	21	81
15	анонимно	44	35	22	101
16	анонимно	44	37	18	99
17	анонимно	35	27	18	80
18	анонимно	26	24	14	64
Уровень		660	571	315	1546
Среднее значение группы		36,7	31,7	17,5	85,9

Анализ показателей исходящего тестирования на жизнестойкость по С. Мадди, обучающихся БОУ «Тарская СОШ №5», показал результаты:

Компонент «Вовлеченность» – из 18 респондентов подростков:

- 12 показали значения в пределах нормы (один из которых показал пороговое значение в область низкого сегмента 30 и один показал пороговое значение в область высокого уровня 46);

- отклонение от нормы в сегменте низких значений показали 4 респондента;

- 2 респондента показали значения высокого уровня (один из них имел пороговое значение 47).

Компонент «Контроль» – из 18 респондентов подростков:

- 14 показали значения в пределах нормы (двое из них имели пороговое значение в сторону высокого уровня 38);

- отклонение от нормы в сегменте низких значений показали 1 респондент (один имел пороговое значение 20);

- 3 респондента показали значения высокого уровня (двое из них имели пороговое значение в сторону среднего сегмента 39).

Компонент «Принятие риска» – из 18 респондентов подростков:

- 10 показали значения в пределах нормы (четверо из них имели пороговое значение в область высокого уровня 18);

- отклонение от нормы в сегменте низких значений показал 1 респондент;

- 7 респондентов показали значения высокого уровня.

«Жизнестойкость» – из 18 респондентов подростков:

- 11 показали значения в пределах нормы (один имел пороговое значение с областью высокого уровня 99);

- отклонение от нормы в сегменте низких значений показали 1 респондент;

- 6 респондентов показали значения высокого уровня (один из них имел пороговое значение в область среднего уровня 100).

Ни один из респондентов не имел уже все компоненты в низком сегменте. Один из респондентов высокого уровня имел 3 компонента в высоком сегменте и один пороговый на границе с высоким сегментом.

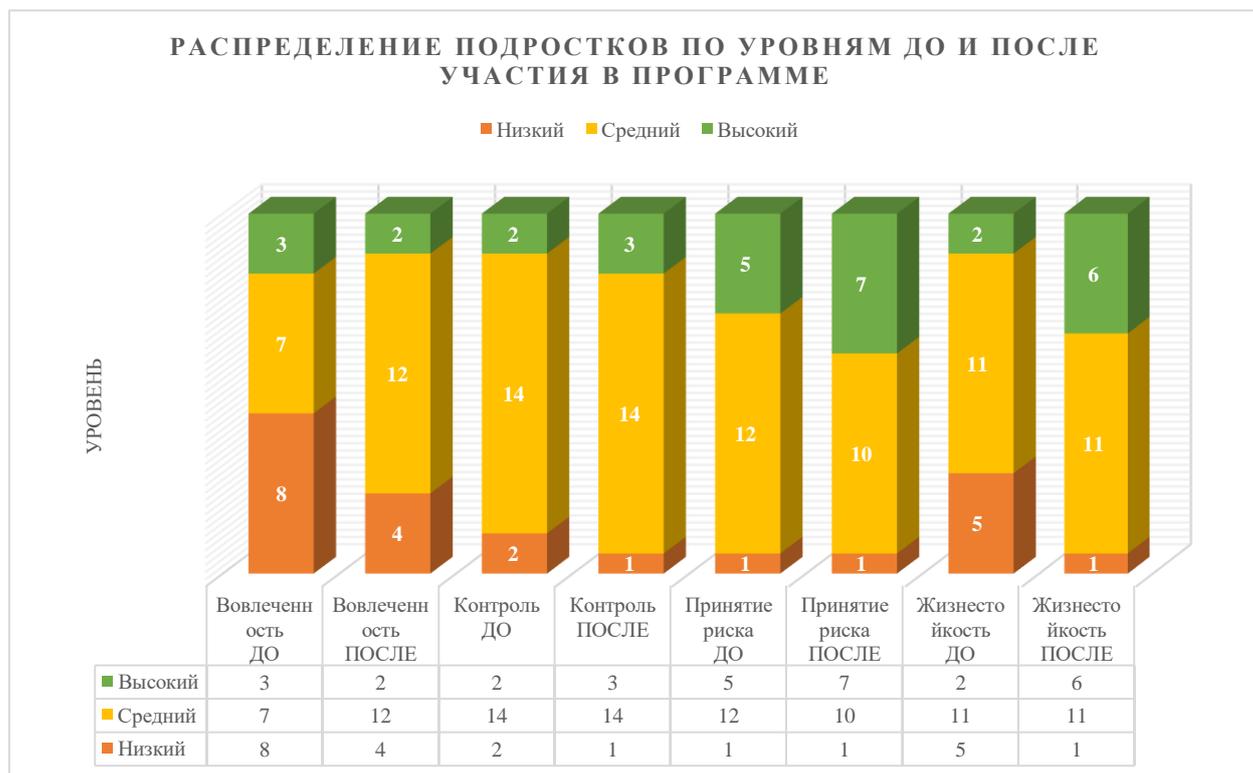
Общие групповые показатели компонентов жизнестойкости по окончании программы в пределах нормы, причем 1 респондент в компонентах совмещал показатели низкого значения и высокого. У трех подростков сегменты низкого

значения одного из компонентов были компенсированы средними показателями других компонентов.

Гистограмма 2



Гистограмма 3



Графики динамики количества подростков по уровням в компонентах
«Жизнестойкости»

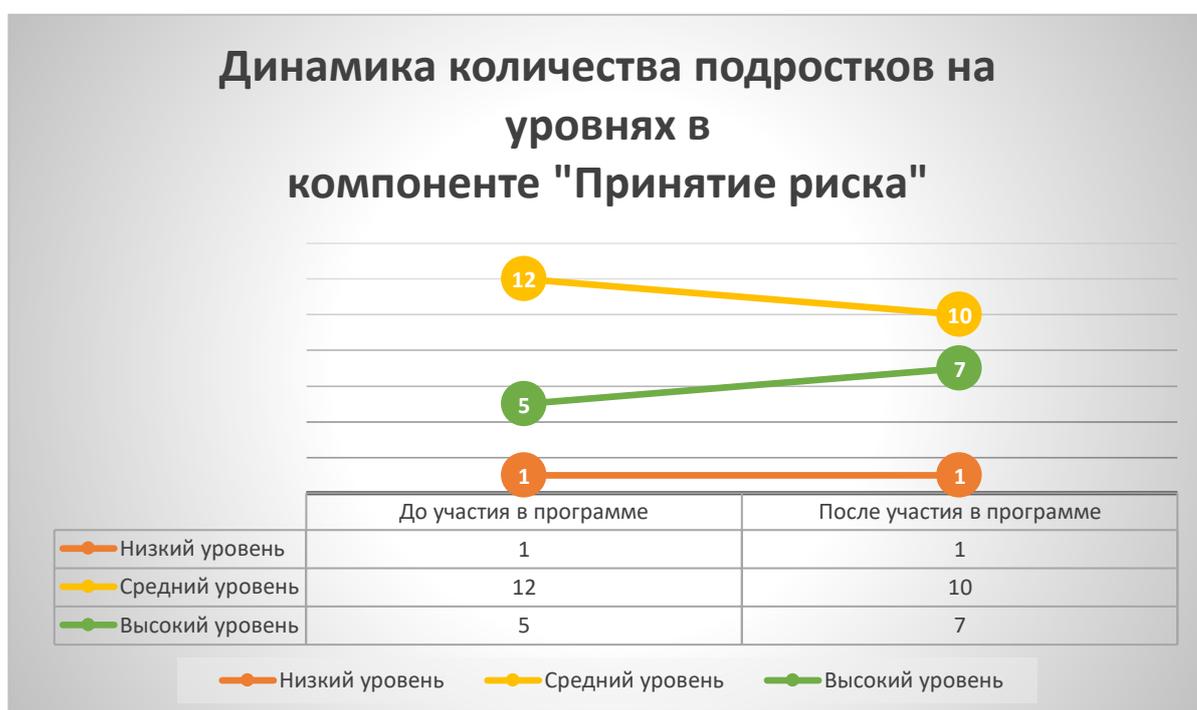
График 1



Рассматривая динамику показателя «Вовлеченность», количество подростков в зоне риска на низком уровне сократилось на 4 респондента при прохождении программы «Развитие жизнестойкости». Тенденция по количеству подростков на среднем уровне показала рост на 5 респондентов, на высоком уровне на одного респондента меньше. Переход одного подростка с высокого уровня на средний находится в погрешности 1 балла, так как 1 респондент высокого уровня перед программой показывал пограничное значение со средним уровнем, но после окончания программы так же 1 респондент среднего уровня показал пороговое значение с высоким уровнем. В целом по количественному показателю подростки в данном компоненте показали положительную динамику.



Рассматривая динамику количества подростков на уровнях до программы и после, значения показали переход одного респондента с низкого уровня на средний и переход одного респондента со среднего уровня на высокий, что свидетельствует о положительном развитии компонента «Контроль» у подростков принявших участие в программе.

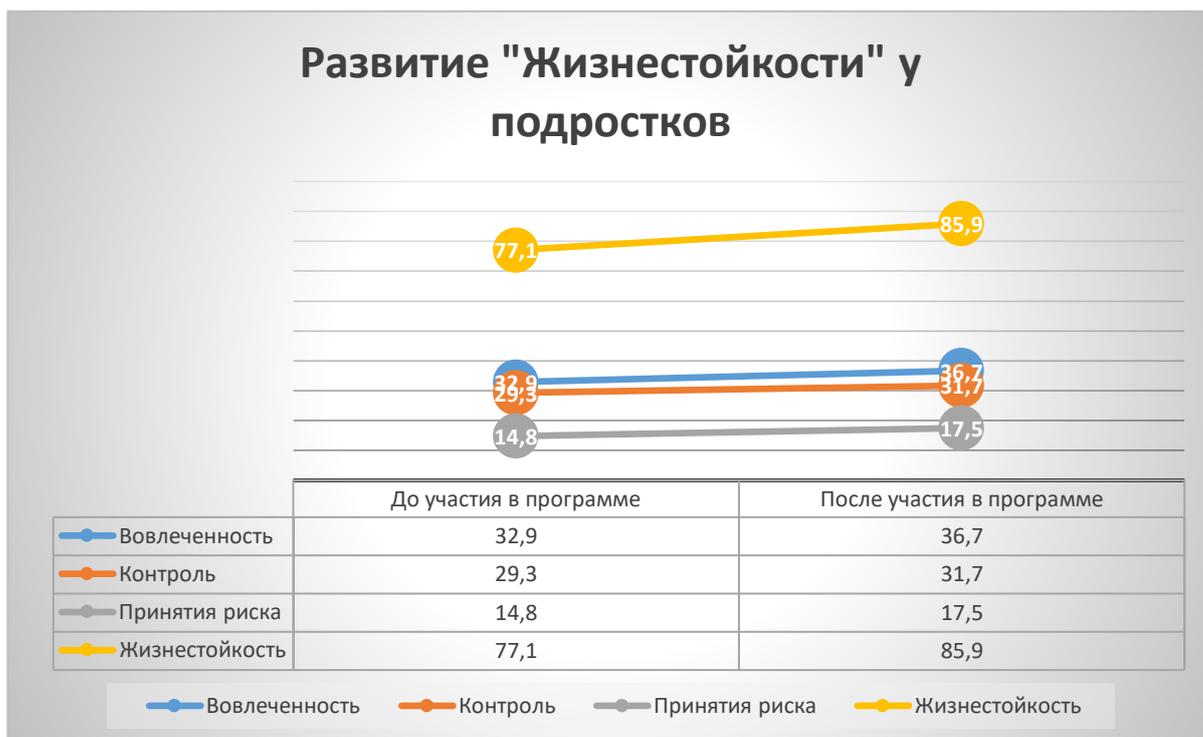


Рассматривая динамику по количеству подростков на уровнях до и после программы, важно отметить переход двух подростков со среднего уровня на высокий по показателю «Принятие риска», что также свидетельствует о положительной динамике респондентов, принявших участие в программе.

График 4



Рассматривая динамику развития «Жизнестойкости» среди подростков принявших участие в программе в комплексе всех трех ее составляющих «Вовлеченность», «Контроль» и «Принятие риска», зафиксировано снижение на 4 респондента на низком уровне и рост на 4 респондента на высоком уровне. Это свидетельствует о положительной динамике развития показателя «Жизнестойкости» в ее количественном выражении по численности участвующих в программе подростков.



Рассматривая динамику показателя «Жизнестойкость» комплексно по средненабранным баллам, среди подростков участников программы, исходя из набранных средних баллов по группе «До» участия в программе и «После», динамика показала рост по компонентам:

- Вовлеченность – от 32,9 до 36,7 балла, на +3,8 балла, что составило +11,6%;
- Контроль – от 29,3 до 31,7 балла, на +2,4 балла, что составило +8,2%;
- Принятие риска – от 14,8 до 17,5 балла, на +2,7 балла, что составило +18,2%;

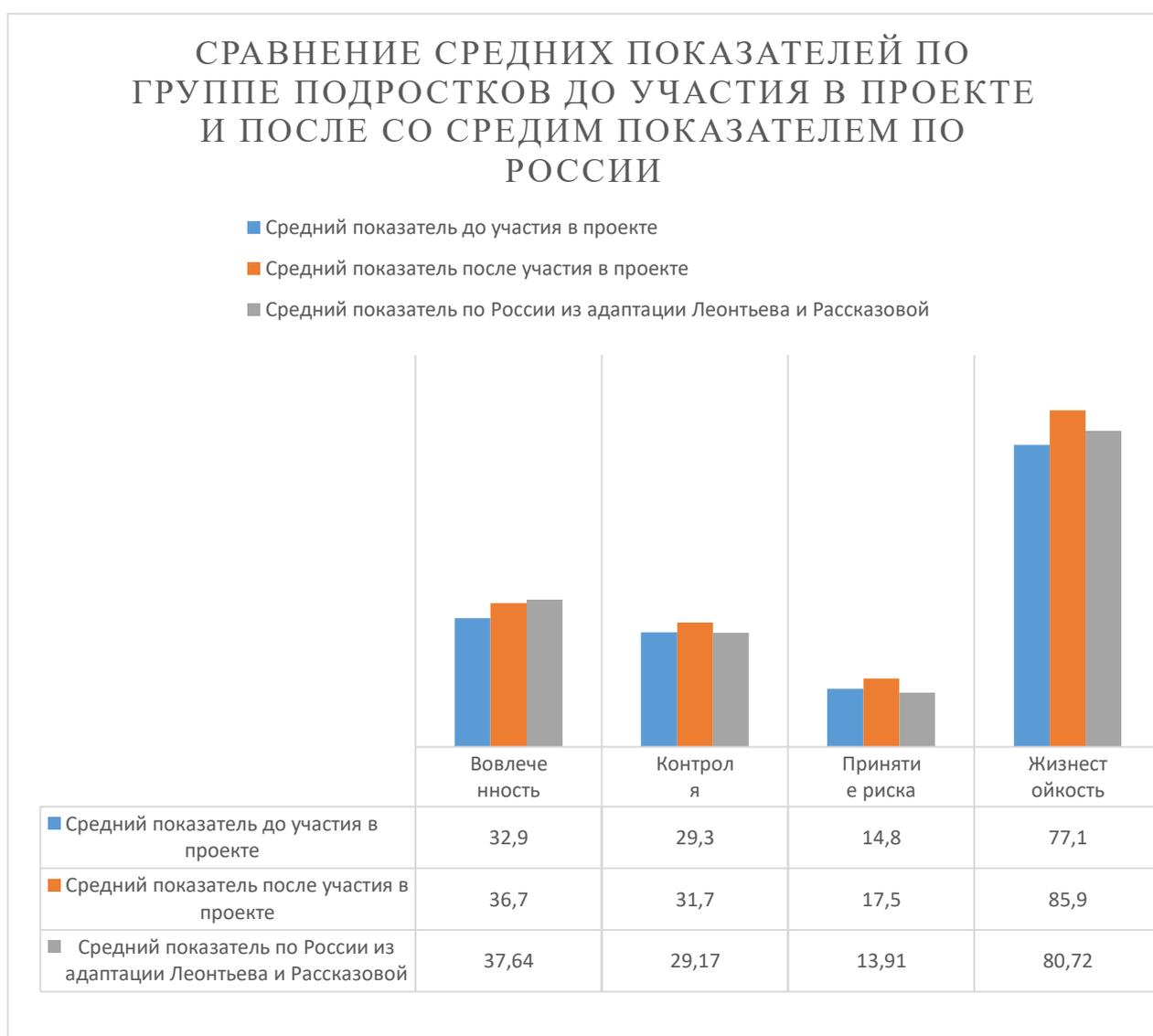
Рост в целом же по всем компонентам «Жизнестойкости» показал ее развитие с 77,1 до 85,9 балла, на +8,8 балла, что составило + 11,4%.

Важной практической особенностью группы подростков в компоненте «Вовлеченность» стал прогресс по включению в процесс обсуждения и выстраивания позитивных маршрутов уже при следующей встрече, что подтверждается динамикой статистических данных приведенных выше.

Практическим аспектом участия подростков в показателе «Контроля», стало то, что к концу программы подростки стали более уверенны в том, что они каждый лично и сообща могут влиять на результат в различных жизненных ситуациях и отворотить не желательный исход событий.

Практической особенностью подростков в компоненте «Принятие риска» важно отметить то, что подростки активно моделировали различные сценарии исхода событий, т.е. для них любой опыт, даже отрицательный, является важным звеном в своем личностном росте.

Столбчатая диаграмма 1



Визуализируя в столбчатой диаграмме, полученные в исследовании данные и сравнивая их со средними показателями по России, из адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой, мы получаем следующие результаты в Таблице 4.

Таблица 7

Сравнение средних показателей Жизнестойкости и ее компонентов по России из адаптации теста С. Мадди Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой с показателями подростков участников программы							
Вовлеченность 37,64 (отклонение)		Контроль 29,17 (отклонение)		Принятие риска 13,91 (отклонение)		Жизнестойкость 80,72 (отклонение)	
ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ
32,9	36,7	29,3	31,7	14,8	17,5	77,1	85,9
(-4,74)	(-0,94)	(0,13)	(2,53)	(0,89)	(3,59)	(-3,62)	(5,18)

Сравнительный анализ полученных данных участвующих подростков в программе «Развитие жизнестойкости» относительно средних значений по России из адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой свидетельствует о том, что показатель «Жизнестойкость» по группе до участия в программе ниже на 3,62 балла и составил 77,1 балла, но находится в рамках допустимого стандартного отклонения, которое составляет 18,53 балла. Данный результат стал следствием низкого значения показателя «Вовлеченность», который ниже среднего показателя по России на 4,74 балла. Показатели «Контроль» и «Принятие риска» показали незначительное превышение на 0,13 и 0,89 балла соответственно. Прогресс показателя «Жизнестойкость» группы участников после прохождения программы составил уже 85,9 балла, что превышает показатель группы до участия в программе и средний показатель по России на 8,8 и 5,18 баллов соответственно. Единственный показатель, который зафиксирован в группе подростков после прохождения программы, который незначительно ниже среднего показателя по России на 0,94 балла, это показатель «Вовлеченность», он так же находится в рамках стандартного отклонения составляющее 8,08 балла. Но данный показатель показал свою положительную динамику на 3,8 балла.

Делая корреляцию зависимости парных показателей Пирсона, важно отметить, важное и существенное одностороннее влияние в данной группе

респондентов-подростков, каждого из компонентов жизнестойкости на саму жизнестойкость.

Таблица 8

Корреляция Пирсона взаимосвязь жизнестойкости с ее компонентами у группы подростков участников программы

	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска
Коэффициент корреляции жизнестойкости подростков «До» и «После» их участия в программе	0,934	0,941	0,841
Коэффициент корреляции жизнестойкости подростков «До» их участия в программе	0,917	0,929	0,842
Коэффициент корреляции жизнестойкости подростков «После» их участия в программе	0,949	0,968	0,820

Уровень значимости корреляции соответствует 0,01.

Важно отметить в данной группе преобладающая взаимосвязь жизнестойкости при оценке в совокупности двух тестирований с компонентами «Контроля» - 0,941 и «Вовлеченности» - 0,934, в то время как взаимосвязь с компонентом «Принятие риска» также существенна, но в меньшей степени – 0,841. Т.е. все компоненты попарно взаимосвязаны с «Жизнестойкостью», причем это можно отметить в высокой степени.

Если же рассматривать влияние этих же компонентов в разрезе тестирований как до участия в программе, так и после, мы получаем следующие табличные данные. Факт усиления взаимосвязи показателей «Контроля» с 0,929

«До» участия в программе до 0,968 «После» участия, что больше на 0,039 и «Вовлеченности» с 0,917 «До» участия в программе до 0,949 «После», что больше на 0,032. Это говорит об усилении взаимосвязи и качественном воздействии программы в разрезе компонентов:

- Рост взаимосвязи «Вовлеченности», практически можно было наблюдать о качественном изменении отношения подростков к происходящим и меняющимся вокруг них ситуациям, т.е. аналитическое погружение в окружающие их обстоятельства, их оценка, более глубокий анализ течения событий и т.д.;

- Рост взаимосвязи «Контроля», также практически наблюдался в качественном изменении отношения подростков на течение ситуации и их перемены под внешним воздействием, как более контролируемых ими и усиление уверенности их в том, что они не просто контролируют происходящие изменения, но и более сильнее влияют на промежуточные и итоговые результаты в цепи событий. Принимаемые ими решения на различные ситуации будут более уверенными, взвешенными и менее спонтанными.

В то же время компонент «Принятие риска» ослабил свою взаимосвязь с показателем «Жизнестойкость» с 0,842 «До» участия в программе до 0,82, «После» участия, что меньше на 0,022 ед. Этот незначительный регресс взаимосвязи становится очень интересен в комплексе с оценкой самого большого уже количественного прироста по этому показателю на 18,2% (анализ Графика 5). Это значит, что у подростков наряду с их прогрессом в количественной оценке в баллах компонента «Принятие риска», качество принимаемых ими решений, на участие и поведение в высоко рискованных событиях, уже исключают те события, итог которых для них менее определен. Хотя в определении показателя сформулировано то, что любое событие, будь оно с положительным исходом или отрицательным укрепляет личность и развивает тем самым жизнестойкость. То в качественной стороне данного компонента, участник по итогам программы, с меньшей долей желая готов принимать участие в событиях, которые будут для него менее контролируемы и

менее подвержены аналитическому разбору. Что является также положительным результатом программы «Развитие жизнестойкости».

Рекомендации: дальнейшее проведение групповой и индивидуальной работы с обучающимися на тренировку компонентов жизнестойкости:

- групповая (диагностика, тренинги, игры, дискуссии, беседы);
- индивидуальная (диагностика, консультации).

Реализация задач предполагает овладение обучающимися знаниями:

- о методах и приёмах самоанализа, самопознания, самосовершенствования;

- о приёмах саморегуляции, релаксации;
 - об индивидуально-личностных особенностях;
 - о способах поведения в конфликтных и стрессовых ситуациях;
 - о навыках эффективного взаимодействия с окружающими;
- и умениями:

- применять на практике навыки саморегуляции, самоконтроля, релаксации;

- осознавать, принимать и понимать чувства, эмоции, настроения свои и окружающих людей, проявлять сочувствие, сострадание, эмпатию;

- овладеть навыками уверенного поведения, бесконфликтного общения;

- уметь самостоятельно принимать решения в ситуациях нравственного выбора и трудных жизненных ситуаций.

Выводы по главе 2

Важным моментом при развитии «Жизнестойкости» у подростков в рамках программы «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте», явились комплекс методов и методик. Они необходимы для решения логической цепи задач из предложенных серий спектаклей, которые рассматриваются как кейсы. Эти методы и методики не просто включают в работу, всю исследуемую группу подростков, но они и подводят их к авторству создания своих персональных поведенческих мифов и внедряют в них механизм для последующей их генерации в изменяющихся условиях. Функция педагога-психолога сугубо фасилитативная, но уровень подготовки к такому фасилитативному сопровождению должен быть наивысшим, т.е. алгоритм, структура и все отклонения от намеченного плана за ранее должны быть предусмотрены им.

Все методики применяются во взаимодействии с методом «Группового фокусированного интервью» и каждая из них является основным компонентом отдельных стадий программы.

Оптимальный работоспособный состав группы 20-25 подростков. Просмотр и разбор каждого из спектаклей минимум составляет 3 учебных часа, но при необходимости это время педагогом-психологом может быть увеличено.

Программа строится из четырех этапов, через которые проходя подростки переходят из одного статуса в другой:

1. Этап входящего тестирования по тесту «Жизнестойкость» С. Мадди и анкетирования с просмотром спектаклей является стартовым, при котором подростки принимают сугубо пассивное участие в качестве зрителя-респондента;

2. Этап интерактивно-рефлексивного обживания сюжета спектаклей с генерацией своего персонального поведенческого мифа подростками, уже активно включает их в работу в качестве участников и делится на три этапа. Принципы методов «Анализа», «Моделирования» и «Эксперимента» являются

базовыми для отдельно взятых этапов методики «Обживания персонального мифа» и отвечают соответственно за:

«Анализ» как этап позволяет через ряд вопросов проводить поверхностный анализ увиденного спектакля, при котором определяется тема обсуждения, симпатии участников и важные в сюжете спектакля сцены, качественно влияющие на ход событий постановки. Подростки интерактивно включены в работу. Итогом этапа является - обживание сюжета спектаклей;

«Моделирование» – отсеиваются менее значимые темы, сцены, персонажи и происходит уже более детальный анализ поведенческих особенностей выделенных подростками ролей и их действий. В данном блоке подростки также включены в работу интерактивно. Итогом этапа является - моделирование персонального мифа альтернативного сюжета спектаклей;

«Эксперимент» – важный блок, в котором подростки моделируют ситуации, поведение и действия персонажей спектакля, при которых не могла бы произойти трагедия или вообще в принципе возможно было бы избежать сложившейся ситуации. На этой стадии подростки включаются в деятельность уже рефлексивно обживая моделируемый ими миф. Итогом этапа является - обживание персонального поведенческого мифа.

3. Этап включающий подростков в качестве активных участников программы «Развитие жизнестойкости», в которой они становятся *соорганизаторами*, через участие в такой деятельности как социальный театр. Этап подразумевает написание сочинений на остросоциальные подростковые темы о проблемах с которыми сталкивается современный подросток и на основании их группа ребят может поставить этюдные постановки. Деятельность на данном этапе может сделать подростков участниками конкурса сочинений и фестиваля социальных театров;

4. Этап, который позволяет активным подросткам влиять на ход программы, ее корректировку и дальнейшее ее планирование, через их уже активное участие в форумах, лабораториях (как членов жюри), вебинарах,

гастролях социальных театров по другим учебным заведениям. Здесь подросток уже сформирован как *организатор-волонтер* программы.

Подростки по результатам участия в программе показали развитие «Жизнестойкости» на 11,4%, относительно результатов до участия в ней. А относительно среднего уровня жизнестойкости по России, показатель превысил это значение на 6,4%. Корреляционный анализ взаимосвязи компонентов жизнестойкости на показатель «Жизнестойкость» подтвердил высокое воздействие ее компонентов и на качественное влияние программы на подростков.

Идеальной моделью по развитию жизнестойкости у подростков — это прохождение ими четырех стадий: зритель — участник — соорганизатор — организатор.

Заключение

Проведенное исследование было посвящено изучению «Развития жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте».

Изучение теоретических основ отечественной и зарубежной литературы по проблемам жизнестойкости в подростковом возрасте, позволяет заключить, что данная тема на сегодняшний день, была недостаточно исследована, особенно по средством театрального искусства, а именно через остросоциальные спектакли на подростковые темы. В связи с этим, была выдвинута гипотеза, что обживание подростками сюжетов спектаклей на остросоциальные темы, посредством стимулирования интерактивно-рефлексивной деятельности методом группового фокусированного интервью, а также фасилитативного психолого-педагогического сопровождения этого процесса, активизирует генерацию персонального поведенческого мифа у подростков и приводит к развитию их жизнестойкости.

Предлагаемый проект программы «Развитие жизнестойкости» по внеурочной деятельности при проведении занятий педагогами-психологами учебных заведений состоит из ряда этапов, маршрутная цель которых - на каждой из стадий подросток получает определенный статус. Проходя по данным стадиям, они достигают этого статуса. Статус определяет их вовлеченность, или задействованность, во внеурочной программе. Основная задача педагога-психолога сопроводить подростка по 4 данным базовым стадиям:

- просмотр подростками спектакля в театре или его телеверсии в группе (классе) – **зритель**;
- интерактивно-рефлексивное обживание сюжета спектакля с прохождением входящего анкетирования и тестирования с применением теста «Жизнестойкости» С. Мадди и формированием персонального поведенческого мифа - **участник**;
- участие подростка в организованном в группе социальном театре при постановке этюдов по написанным ими же сочинениям на остросоциальные

темы из опыта собственной жизни или жизни друзей, сверстников – **соорганизатор;**

участие в круглых столах, форумах, фестивалях, конкурсах, гастролях и пр. – **организатор-волонтер.**

Для реализации данного исследования, был проведен формирующий эксперимент с группой подростков 8-9 классов и применены две методики. Методика «Жизнестойкости» С. Мадди позволяла фиксировать уровень жизнестойкости у подростков до начала их погружения в программу и после нее. Вторая методика по «Обживанию персонального мифа» была разработана А.С. Шаровым, А.А. Неупокоевым для изучения процесса воздействия остросоциальных спектаклей на подростковые темы на процесс обживания сюжета и формирования персонального поведенческого мифа.

В результате проделанной работы мы зафиксировали результаты для экспериментальной группы из 18 подростков, по итогу проведения исследования, с момента, входящего и по окончании программы исходящего тестирования. Было получено повышение показателей по всем компонентам жизнестойкости в отдельности, так и в целом по ней:

- Вовлеченность – +3,8 балла, что составило +11,6%;
- Контроль – +2,4 балла, что составило +8,2%;
- Принятие риска – +2,7 балла, что составило +18,2%;
- Жизнестойкость - +8,8 балла, что составило + 11,4%.

В следствии был проведен корреляционный анализ, полученных данных, в результате чего была выявлена в группе подростков тесная взаимосвязь жизнестойкости с ее компонентами, где преобладающими компонентами воздействия стали «Контроль» и «Вовлеченность», показатели которых приближались к максимальным значениям. Незначительный регресс взаимосвязи с компонентом «Принятие риска», показывает более качественный подход подростков к участию в высоко рискованных событиях, исход которых менее для них предсказуем из-за невозможности контроля течения событий и вовлечения в более глубокий анализ ситуации.

Проведенное корреляционное исследование подтверждает правдивость выдвинутой нами гипотезы, а именно: формирование персонального поведенческого мифа о действиях в трудных ситуациях, усиливает компоненты «Контроля» и «Вовлеченности» в процесс рефлексивного погружения и незначительно снижает компонент «Принятие риска», что обуславливает тенденцию по сокращению подростками принятия и участия в более рискованных ситуациях, с менее контролируемыми и поддающимися анализу событиями.

Ввиду успешного проведения эксперимента данная программа «Развитие жизнестойкости» была апробирована на других уже группах подростков СОШ, Детских домов, школ-интернатов, ВУЗов, порядка 150 учебных заведений Омской области, у которых после ее проведения, наблюдалось также повышение показателей всех компонентов жизнестойкости и ее развития в целом и положительная работа психологических механизмов по обживанию персонального мифа. Ввиду чего можно констатировать достижение поставленной цели и решения следующих задач:

1. Проведен теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования;
2. Подбран и поставлен в театре остросоциальный драматургический материал на подростковые темы с его показом подростковой аудитории в закрытом режиме, где спектакли рассматриваются как кейсы;
3. Проведено психолого-педагогическое сопровождение по интерактивно-рефлексивному обживанию сюжетов спектаклей с моделированием персональных мифов в ходе группового фокусированного интервью с подростками;
4. Изучено развитие жизнестойкости подростков в целом и в разрезе ее компонентов;
5. Изучена динамика влияния обживания персональных поведенческих мифов на компоненты жизнестойкости и последующее их воздействие на развитие показателя жизнестойкости в целом;

6. Разработана и реализована программа: «Развитие жизнестойкости».

Исследование «Развития жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте» показало эффективность предложенной программы и получила положительный результат, необходимый для ответа на запрос «Министерства образования Омской области». Результаты исследования становятся важным элементом для внедрения программы в систему образования по внеурочной деятельности.

Список используемой литературы и ссылок на интернет источники

1. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2 / под ред. М.М. Горбатовой, А.В. Серого, М.С. Ясницкого. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. С. 82-90.
2. Артюшина Л.А. Дидактические средства включения рефлексивных умений в содержание образования // Инновационные технологии в образовании: теория и практика. Монография. Кн.1. – Красноярск, 2011. – С.35-52.
3. Березкина О.А. Актуализация и развитие жизнестойких качеств личности будущих специалистов. Автореф. Дис. Канд. Пед. Наук. – Комсомольскна-Амуре, 2006. – 23 с.
4. Бультман Р. Новый завет и мифология. Проблема демифологизации новозаветного провозвестия // Вопросы философии. – 1992. – № 10. – С. 92.
5. Виноградова, Н.А. Интерактивное обучение педагогов-практиков в системе методической работы в ДОУ [Электронный ресурс]. - Электрон. журн. - М.: Изд-во «ОбразПресс», 2007. - №4. - Режим доступа: <http://pik100.ucoz.ru>
6. Выготский, Л.С. Педология подростка. Собрание сочинений. Т.4 [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1984. - 487 с.
7. Выготский, Л. С. Психология. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
8. Выготский, Л.С. Лекции по психологии/ Л.С. Выготский.- М.,2005.- С.210 – 238.
9. Выготский, Л.С. Раннее детство. Собрание сочинений. Т.4 [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1984. - 453 с.
10. Выготский, Л.С. Сознание как проблема психологии поведения. Собрание сочинений.Т.1 [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1984.-521 с.
11. Гейхман, Л.К. Интерактивный подход как современная трактовка педагогического взаимодействия: мат. междунар. науч.-практ. конф. «Современные направления развития педагогической мысли и педагогика И.Е. Шварца» / Л.К. Гейхман. -Пермь: ПГПУ, 2009 - Ч. I. - 324 с.

12. Гордеева, О.В. Представления Выготского Л.С. о самосознании [Текст] / О.В. Гордеева // Психологический журнал. - 1996, - №5. - С.31 - 42.
13. Грайс Г. П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVI: Лингвистическая прагматика. М.: Прогресс, 1985. С. 217—237. URL: <http://kant.narod.ru/grice.htm> (проверено 20.10.2018).
14. Ефимова О.И., Игдырова С.В., Ощепков А.А. Взаимосвязь ценностных ориентаций и жизнестойкости личности у нормативных и девиантных подростков // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2011. № 1 С. 61-71.
15. Зинченко В. П. 3-63 Психологическая педагогика. Материалы к курсу лекций. Часть I. Живое Знание. — Самара: 1998. — 216 с. ISBN 5-8428-0096-9.
16. Иванова М.А. Жизненные сценарии и жизнестойкость подростков // Фундаментальные исследования, 2013. № 10-4. С. 875-878.
17. Калашникова С.А. Смысложизненные ориентации, базовые убеждения и стратегии поведения в трудных жизненных ситуациях людей с различными показателями жизнестойкости // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Педагогика и психология, 2011. № 5. С. 161-167
18. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология рефлексии. М.: Ярославль: Аверс Пресс, 2002. 304 с.
19. Книжникова С.В. Структурно-функциональное описание жизнестойкости в аспекте суицидальной превенции (Статья) // Материалы IV Всероссийской НПК «Феноменология и профилактика девиантного поведения». Краснодар, 28-29 октября 2010. С. 67-70.
20. Кон, И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание [Текст] / И.С. Кон. - М.: Политиздат, 1984. - 335 с.
21. Копытин А.И. Практическая арт-терапия: Лечение, реабилитация, тренинг. - М.: КогитоЦентр, 2008.
22. Ларионова, М.А. Использование интерактивных средств обучения на уроках информатики в среднем звене [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.planeta.edu.tomsk.ru>

23. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала / Личностный потенциал: структура и диагностика. М.: Смысл, 2011. 680 с.
24. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения. В 2-х т. - М., 1983. - С. 58 – 65.
25. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
26. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М., 2006; Maddi S. Dispositional Hardiness in Health and Effectiveness // Encyclopedia of Mental Health / Н. S. Friedman (Ed.). San Diego (CA): Academic Press, 1998. Е. И. Рассказова, Д. А. Леонтьев
27. Лисовский, В. Т. Социология молодежи: учебное пособие / В. Т. Лисовский – СПб: 1996. – С. 11-20.
28. Лосев А.Ф. Диалектика мифа // Из ранних произведений. – М.: Правда, 1990. – С. 391–655.
29. Луман Н. Общество как социальная система. – М.: Логос, 2004. – 232 с.
30. Мадди, С.Р. Смыслообразование в процессе принятия решений / С.Р. Мадди // Психологический журнал. – 2017. – № 6. – С. 87 – 101.
31. Мадди С. Смыслообразование в процессе принятия решений / С. Мадди // Смысл. — 2005. — № 6. — С. 17-21.
32. Маркс, К., Фридрих, Э. Немецкая идеология / К. Маркс, Ф. Энгельс. - М., 2000. – С. 28-33.
33. Мертон Р., Фиске М., Кендалл П. Фокусированное интервью / пер. с англ. Т.Н. Федоровской под ред. С.А. Белановского. М.: Институт молодежи, 1991. URL: [http:// socioline.ru/pages/rmertn-mfiske-pkendall-fokusirovannoe-intervyu](http://socioline.ru/pages/rmertn-mfiske-pkendall-fokusirovannoe-intervyu) (дата обращения: 22.07.2018).
34. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]: учебник для студ. вузов / В.С. Мухина. - 6-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2000. - 456 с.

35. Неупокоев А.А., Пузеп Л.Г. Методические рекомендации: социальный театр как форма работы с подростками в рамках проекта «Своя территория». – Омск: Издательский дом «Наука», 2021. – 60с.
36. Оберемко О.А., Терентьева Н.Н. Фокусированное интервью по Роберту Мертону: особенности и критерии эффективности метода //Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2018. № 6. С. 74—90. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2018.6.04>.
37. Одинцова М.А. Психология жизнестойкости. М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. 296 с
38. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъективной активности //Вопросы психологии. – 1996. – Т. 1.
39. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, А.Н. Вавилова. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 176 с.
40. Парсонс, Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем / Т. Парсонс. – М., 1996. –С. 52 – 56.
41. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж.Пиаже.- М.: ПедагогикаПресс.- 2004.- С.34-38.
42. Рубенштейн С.Л., Основы общей психологии/ С.Л. Рубенштейн. – М.: Генезис,1989 – 382с.
43. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
44. Фельдштейн Д. И. Особенности стадий развития личности на примере подросткового возраста // Хрестоматия по возрастной психологии: учеб. пособие для студ. М.: Ин-т практ. Псих., 1996. С. 223-233.
45. Циринг Д.А. Исследование жизнестойкости у беспомощных и самостоятельных подростков // Вестн. Том. гос. ун-та., 2009. № 323. С. 336-342.
46. Шаров А.С. Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия. – Омск: ОмГПУ, 2000. – 358 с.

47. Шаров А.С. Онтология рефлексии: природа, функции и механизмы // Рефлексивные процессы и управление. – 2005. – № 1. – С. 71–92.
48. Шаров А. С. Онтология персонального мифа жизни [Электронный ресурс] // Фундаментальные исследования. 2012. Режим доступа: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30245> (дата обращения: 10.01.2019)
49. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. — Вопросы психологии, 1971, № 4, с. 6—20.
50. Эриксон, Э. Г. Детство и общество / Пер. [с англ.] и науч. ред. А. А. Алексеев. — СПб.: Летний сад.- 2000. - С.88-100.
51. Rogers C.R. (1942) Counseling and Psychotherapy. New York: Houghton Mifflin Co.
52. <https://obu4ayka.ru/psihologiya/modelirovanie-psihologiya.html>;
53. <https://mystroimmir.ru/psihologiya/analiz.html>;
54. <https://fb.ru/article/393687/sintez-v-psihologii-eto-znachenie-opredelenie-i-analiz>;
55. <https://nauka.club/sociologiya/anketirovanie.html>;
56. <https://mind-control.ru/deyatelnost/metod-yeksperimenta-v-psikhologii/>;
57. <https://hr-portal.ru/article/intervyu-kak-metod-psihodiagnostiki>;
58. <https://proza.ru/avtor/berkyt>;
59. <https://www.livelib.ru/author/614952-salvatore-maddi>;
60. <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnoe-obuchenie>;
61. <https://psyttests.org/result?v=hrdA5Foc>;
62. <https://pavelrudnev.livejournal.com/2480129.html>
63. <https://storage.yandexcloud.net/dobro-static/prod/docs/06f8fe81-0164-1ab7-e6a2-70a321ae40c5.pdf>
64. <http://log-in.ru/books/alla-fominova-zhiznestoykost-lichnosti/#1>
65. https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/60827/1/m_th_a.a.barsukov_2018.pdf.
66. <http://web.snauka.ru/issues/2014/05/34519>
67. <http://elibrary.ru/item.asp?id=28910150>
68. <http://elibrary.ru/item.asp?id=17855311>

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Таблица 9

Тест «Жизнестойкости» С.Мадди в адаптации Д.А.Леонтьева и Е.И.Расказовой

№	Утверждение	Нет	Скорее нет, чем да	Скорее да, чем нет	Да
1	Я часто не уверен в собственных решениях.				
2	Иногда мне кажется, что никому нет до меня дела.				
3	Часто, даже хорошо выспавшись, я с трудом заставляю себя встать с постели.				
4	Я постоянно занят, и мне это нравится.				
5	Часто я предпочитаю «плыть по течению».				
6	Я меняю свои планы в зависимости от обстоятельств.				
7	Меня раздражают события, из-за которых я вынужден менять свой распорядок дня.				
8	Непредвиденные трудности порой сильно утомляют меня.				
9	Я всегда контролирую ситуацию настолько, насколько это необходимо.				
10	Порой я так устаю, что уже ничто не может заинтересовать меня.				
11	Порой все, что я делаю, кажется мне бесполезным.				
12	Я стараюсь быть в курсе всего происходящего вокруг меня.				
13	Лучше синица в руках, чем журавль в небе.				
14	Вечером я часто чувствую себя совершенно разбитым.				
15	Я предпочитаю ставить перед собой труднодостижимые цели и добиваться их.				
16	Иногда меня пугают мысли о будущем.				

17	Я всегда уверен, что смогу воплотить в жизнь то, что задумал.				
18	Мне кажется, я не живу полной жизнью, а только играю роль.				
19	Мне кажется, если бы в прошлом у меня было меньше разочарований и невзгод, мне было бы сейчас легче жить на свете.				
20	Возникающие проблемы часто кажутся мне неразрешимыми.				
21	Испытав поражение, я буду пытаться взять реванш.				
22	Я люблю знакомиться с новыми людьми.				
23	Когда кто-нибудь жалуется, что жизнь скучна, это значит, что он просто не умеет видеть интересное.				
24	Мне всегда есть чем заняться.				
25	Я всегда могу повлиять на результат того, что происходит вокруг.				
26	Я часто сожалею о том, что уже сделано.				
27	Если проблема требует больших усилий, я предпочитаю отложить ее до лучших времен.				
28	Мне трудно сближаться с другими людьми.				
29	Как правило, окружающие слушают меня внимательно.				
30	Если бы я мог, я многое изменил бы в прошлом.				
31	Я довольно часто откладываю на завтра то, что трудно осуществимо, или то, в чем я не уверен.				
32	Мне кажется, жизнь проходит мимо меня.				
33	Мои мечты редко сбываются.				
34	Неожиданности дарят мне интерес к жизни.				
35	Порой мне кажется, что все мои усилия тщетны.				
36	Порой я мечтаю о спокойной размеренной жизни.				
37	Мне не хватает упорства закончить начатое.				
38	Бывает, жизнь кажется мне скучной и бесцветной.				

39	У меня нет возможности влиять на неожиданные проблемы.				
40	Окружающие меня недооценивают.				
41	Как правило, я работаю с удовольствием.				
42	Иногда я чувствую себя лишним даже в кругу друзей.				
43	Бывает, на меня наваливается столько проблем, что просто руки опускаются.				
44	Друзья уважают меня за упорство и непреклонность.				
45	Я охотно берусь воплощать новые идеи.				

Ключ к тесту «Жизнестойкость» С. Мадди в адаптации Д.А.Леонтьева и
Е.И. Рассказовой

Шкала	Прямые утверждения	Обратные утверждения
Вовлечённость	4, 12, 22, 23, 24, 29, 41	2, 3, 10, 11, 14, 28, 32, 37, 38, 40, 42
Контроль	9, 15, 17, 21, 25, 44	1, 5, 6, 8, 16, 20, 27, 31, 35, 39, 43
Принятие риска	34, 45	7, 13, 18, 19, 26, 30, 33, 36

Средние значения «Жизнестойкости» и ее компонентов по России

Нормы	Жизнестойкость	Вовлечённость	Контроль	Принятие риска
Среднее значение	80,72	37,64	29,17	13,91
Стандартное отклонение	18,53	8,08	8,43	4,39

Технологическая карта психолого-педагогического сопровождения спектакля «Немножко осени. Октябрь» по пьесе Ксении Жуковой.

Фокус-тема «Жизнестойкость»

Подростки садятся при пространственной возможности аудитории в полукруг (если нет, то по принципу классической рассадки), педагог-психолог предлагает начать обсуждение спектакля. Опрос проводится в разных последовательностях, но каждого из присутствующих ребят.

Педагог-психолог: «Ребята! Мы только что посмотрели спектакль по пьесе драматурга К. Жуковой «Немножко осени. Октябрь». Изменилось ли ваше представление о работе театра и его постановках? Как вы думаете, почему в таком формате показывается это спектакль?». (Ответы).

Педагог-психолог: Итак, сначала мы активизируем чувственную память. Закройте пожалуйста глаза на 30 секунд: какие мысли, картинка, звук, текст всплывают у вас в памяти в первую секунду, когда произносят: «Немножко осени. Октябрь». (Ответы).

Рассмотрим идеальный вариант, когда большинство высказываний подростков совпадает с заранее запланированной темой, определенной к данному спектаклю «жизнестойкость».

Педагог-психолог: «Спасибо. Вы определили главную тему спектакля в рамках нашей сегодняшней беседы как «Жизнестойкость».

Педагог-психолог: «Я предлагаю Вам пережить все позитивные чувства, связанные со спектаклем. «Где вы искренне смеялись? Где хотя бы улыбались?». (Ответы).

Педагог-психолог: «Спасибо».

Педагог-психолог: «А теперь, по принципу контраста, давайте вспомним, «Где вам было скучно? Что вас откровенно раздражало, не понравилось?». (Ответы).

Педагог-психолог: «Спасибо».

Педагог-психолог: «Следующий наш с вами шаг – это разговор об одной из важных функций искусства – возможность максимально ярко вместе с героями пережить то, что мы сами переживаем, хотели бы пережить или боимся пережить в реальной жизни.

Последовательность, подбора вопросов данного блока зависит от того как отвечают подростки и в каком русле складывается диалог, но задача вопросов максимально приблизить подростков к важности темы «жизнестойкость». Обсуждаются предложенные автором герои и ситуации.

И так:

1. Где было ощущение, что действие захватило вас по-настоящему и до конца? (Ответы).

2. Где было грустно, больно, хотелось поплакать? (Ответы).

3. За кем из героев вы чаще всего пристально следили? (Ответы).

4. Были ли такие моменты, где вам было особенно радостно или страшно за них? (Ответы).

5. Где вам было за них стыдно? (Ответы).

6. Где вам хотелось бы помочь герою, оказаться на его месте или рядом с ним? (Ответы).

7. Если бы вы могли с ним познакомиться, кем бы вы хотели его видеть: братом или сестрой, другом, старшим товарищем, бабушкой или дедушкой, тетей или дядей, кем-то еще? (Ответы).

8. О чем бы вы с ним разговаривали? (Ответы).

9. Как бы проводили время? (Ответы).

Трудные жизненные ситуации. Какими они бывают:

1. трудные жизненные ситуации, связанные с угрозой здоровью;

2. трудные ситуации, связанные с выполнением какой-либо задачи;

3. трудные ситуации, связанные с социальным воздействием, общением.

Очень важно правильно определить трудную жизненную ситуацию с которой столкнулся герой и обсудить момент ее появления.

Педагог-психолог: «Что такое жизнестойкость? (Ответы).

Жизнестойкость – это способность справляться с проблемами, иметь дело с негативными чувствами и приходить в норму после сложной ситуации или трудного периода жизни. Это также способность адаптироваться к трудным обстоятельствам, которые вы не можете изменить, и продолжать развиваться.

Педагог-психолог: «Как вы думаете, как развивать в себе навыки жизнестойкости? Практиковать важные ценности и навыки, такие как:

1. самоуважение;
2. личные ценности;
3. навыки общения;
4. конструктивное мышление;
5. навыки достижения цели». (Ответы).

Педагог-психолог: «Спасибо».

Игра «Снежинка». *Цель: увидеть различие и индивидуальность друг друга при идентичном задании и алгоритме для всех.*

Педагог-психолог: «Ребята! Сейчас мы будем играть в игру «Снежинка». Каждый участник получает салфетку и молча, не глядя, как такую же операцию проделывают другие, выполняет следующие действия:

*складывает листок вдвое, отрывает правый верхний угол;
снова складывает листок вдвое, отрывает правый верхний угол;
в третий раз проделывает то же самое;*

и в последний, четвертый раз складывает вдвое листок и отрывает правый верхний угол.

Затем каждый разворачивает листок и демонстрирует то, что у него получилось».

Подростки сравнивают, какие снежинки у них получились — одинаковые или разные (у всех не похожие).

Педагог-психолог обращает внимание участников на то, что хотя все выполняли упражнение по одной инструкции, снежинки у них получились разные.

Так и люди не похожи в своих решениях на одну и ту же ситуацию друг на друга, каждый имеет свою индивидуальность.

Варианты вопросов.

- 1.Какой девушке вы больше симпатизируете? *(Ответы)*.
- 2.Кому из них вы хотели бы, а кому смогли бы помочь? *(Ответы)*.
- 3.Есть ли в вашей жизни примеры о том, что вы знали, что кто-то из знакомых нуждается в помощи, и оказали ее? *(Ответы)*.
- 4.К кому бы вы обратились, если бы оказались в трудной жизненной ситуации? *(Ответы)*.
- 5.Как вы считаете, много ребят подростков нуждается в помощи в аналогичных жизненных ситуациях? *(Ответы)*.

Общие вопросы для дискуссии в группе по выбранным ситуациям:

1. В чем суть ситуации? *(Ответы)*.
2. Является ли ситуация типичной? *(Ответы)*.
3. Что можно считать основной проблемой? *(Ответы)*.
4. Кто участвует в решении проблемы? Каковы их цели? *(Ответы)*.
5. Где в этой ситуации не хватает заботы, поддержки? Кто в этой ситуации обижен? Как нужно действовать/общаться в этой ситуации, чтобы в итоге все почувствовали себя лучше? *(Ответы)*.
6. Что в этой ситуации смешного? Что можно сделать, чтобы развеселить и рассмешить участников ситуации? *(Ответы)*.
7. Какие вопросы должны быть решены для того, чтобы уладить проблему? Как можно уравновесить ситуацию, чтобы у тех, чьи интересы/возможности ущемляются, появился бы шанс высказаться, быть услышанным, удовлетворить свои потребности? *(Ответы)*.
8. Какие действия должны быть предприняты? Каковы последствия этих действий? Что и как можно сделать, чтобы направить активность участников ситуации в конструктивное русло? *(Ответы)*.
9. Какое решение проблемы самое оптимальное? Почему? *(Ответы)*.

В жизни самооценка очень сильно влияет на жизнестойкость.

Педагог-психолог: «Что такое самооценка? Какая она бывает?».

Самооценка – это представление человека о собственной значимости, о важности своей личности и результатов деятельности среди других людей, внутреннее оценивание себя, своих действий, качеств, черт характера как достоинств и недостатков. Какая бывает самооценка?

Уровни самооценки.

1. Низкая. Это не лучший вариант, поскольку люди с низкой самооценкой обычно наименее успешны во всех сферах. Им свойственен целый набор комплексов. Они обидчивы, склонны к тревожности, болезненно воспринимают критику, но при этом не верят, что достойны похвалы.

2. Нормальная. По сути, адекватная и нормальная самооценка – это одно и то же. Данный уровень подразумевает, что у человека нет проблем с восприятием себя и собственных возможностей. Он достаточно объективен, умеет замечать и анализировать свои ошибки, обладает хорошим чувством юмора и нормально воспринимает шутки в свой адрес. Именно к этому уровню следует стремиться, работая над самооценкой.

3. Высокая. Если человек уделяет повышенное внимание своим плюсам, игнорируя при этом недостатки, такая самооценка называется высокой. Она также способна доставить массу неудобств. Слишком самоуверенный человек часто не замечает собственных ошибок, поэтому не может развиваться, а качество его работы обычно заметно ниже.

Самооценка – это показатель того, как человек воспринимает самого себя, свои возможности и достижения. Она не является постоянной величиной, а непрерывно меняется под влиянием обстоятельств, условий жизни, окружения и прочих факторов. Данную особенность можно использовать себе во благо, намеренно корректируя свою самооценку. Это позволит более адекватно воспринимать собственные возможности, добиваясь значительно больших успехов во всех сферах жизни.

Рассказ педагога-психолога идет параллельно с показом на сцене уровней самооценки (помощник подросток встает на стул, садиться на корточки, стоит показывая уровни самооценки).

Игра «Чемодан»

Цель: систематизировать знания о жизнестойкости.

Педагог-психолог: «Прежде чем отправиться в дальний путь множество людей собирают чемодан с необходимыми вещами для путешествия. Мы работали вместе, поэтому и собирать чемодан будем вместе. Содержимое чемодана будет особым. Так как мы занимались проблемой жизнестойкости, туда мы «положим» то, что каждому из нас помогает в этом. Итак, какие навыки мы возьмем в дорогу?».

Подведение итогов – перечисление важных навыков.

Педагог-психолог: «А теперь я предлагаю вернуться к нашему спектаклю и поговорить о художественно-эстетическом осознании увиденного:

1. Если бы у спектакля не было названия – как бы вы его назвали?
(Ответы).

2. Если бы в спектакле не было, таких-то эпизодов (мизансцен), изменилось бы что-то в вашем восприятии? Что? *(Ответы).*

3. Что бы вы хотели, а что смогли бы изменить в действиях персонажей?
(Ответы).

4. Важна ли в трудной ситуации персонажа поддержка родственников, сверстников? *(Ответы).*

5. Смогли бы вы оказать эту поддержку персонажу, даже вопреки общественному мнению, которое может сложиться против вас и почему?
(Ответы).

Педагог-психолог: «Спасибо».

Педагог-психолог: «А теперь ответьте на следующие вопросы:

1. Кому из своих близких и знакомых вы посоветовали бы посмотреть этот спектакль? Почему? *(Ответы).*

2. И что бы вы ему при этом сказали? *(Ответы).*

3. Кому вы не советовали бы это смотреть и почему? *(Ответы)*.

4. Хотите ли вы сами посмотреть этот спектакль еще раз? *(Ответы)*.

5. На какую проблемную тему спектакль вы хотели бы увидеть?»
(Ответы).

Педагог-психолог: «Спасибо».

Создание благоприятного психологического настроения на последующие занятия:

- Был ли наш разговор полезным для каждого из вас? *(Ответы)*.

- О чём заставил задуматься? *(Ответы)*.

- Что нового вы узнали? *(Ответы)*.

- Помогает ли театр увидеть проблемную ситуацию свежим взглядом со стороны? *(Ответы)*.

- Кто хочет, поделиться своими мыслями вслух? *(Ответы)*.

Педагог-психолог: «Спасибо за работу! До новых встреч!».

644002, город Омск, улица Красный путь, 5
 тел./факс (3812) 35-70-00, e-mail: educate@omskportal.ru

исх. ____ от «__» _____ 20__ г.

**ТЕХНИЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ НА ПРОВЕДЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
 в рамках выпускной квалификационной работы**

Студент: Неупокоев Анджей Анатольевич, Центр магистерской подготовки, 2 курс, направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) Психологическое сопровождение становления и развития личности.

Научный руководитель: Кочеулова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «ОмГПУ».

«Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте»

тема исследования

<p>1. Теоретическая или практическая проблема, лежащая в основе исследования</p>	<p>Актуальность: Отсутствие в образовании единой программы по психолого-педагогическому сопровождению, единых технологий, которые бы вели профилактическую работу со всеми подростками, без выделения отдельных групп с девиантным и деликвентным поведением из зоны риска, привели к усугублению ситуации связанной не только с подростковой преступностью, но и преступлениям направленных против них. В 2019 году в Омской области зафиксирован значительный рост подростковых суицидов, в том числе с летальными исходами, причем участниками всех оконченных суицидов стали подростки из благополучных семей. Сложившаяся ситуация имеет место быть не только в Омской области, это проблема 2/3 регионов России, в которых отсутствует положительная динамика или есть регресс по данным показателям. Факты замалчивания мелких правонарушений в учреждениях образования, для улучшения показателей и статистики, приводят к более жестоким инцидентам: детскому и подростковому буллингу, кибербуллингу, вандализму, кражам и прочей подростковой преступности. Сегодня развивается тенденция к преступности, направленной против подростков через интернет ресурсы. Информационное пространство заполнено контентом экстремистского и аморального содержания. В связи с этим на первый план выходит проблема по развитию жизнестойкости подростков, через доступный и интересный для их возраста инновационный механизм, предоставляющий новые инструменты для работы с ними педагогам-психологам.</p>
---	---

<p>2. Цели заказчика, ожидаемый результат и практическая значимость работы</p>	<p>Цель: Формирование и развитие жизнестойкости у подростков.</p> <p>Ожидаемый результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> - разработана универсальная программа по психолого-педагогическому сопровождению подростков – трансформируемая под различную подростковую аудиторию в зависимости где она реализуется (в среднеобразовательной школе, школах интернат, детских домах, подростками с ОВЗ или где превалирует определенный гендерный признак и т.д.) по внеурочной деятельности позволяющая психологам проводить работу не с отдельными подростками из зоны риска, а со всеми исходя из индивидуальных особенностей группы и внешних факторов; - проведено эмпирическое исследование и анализ полученных результатов по развитию жизнестойкости подростков; - эмпирическим путем выявлена и обоснована динамика развития жизнестойкости и взаимосвязь между просмотром спектаклей с остросоциальными ситуациями и интерактивно-рефлексивным моделированием аналогичных путей развития сюжета подростками при фасилитаторстве педагогов-психологов, по разработанным специально технологическим картам; - апробирована разработанная программа на различных подростковых группах (среднеобразовательные школы, средне-специальные учебные заведения, ВУЗы, детские дома, адаптивные и коррекционные школы-интернат). <p>Практическая значимость работы: при положительной динамике полученных результатов развития жизнестойкости у подростков - внедрение в систему образования Омской области программы с новой методикой для работы педагогов-психологов по внеурочной деятельности.</p>
<p>3. Сроки проведения исследования</p>	<p style="text-align: center;">июнь 2022 года</p>

Согласовано:

<p>Заведующий кафедрой психологии ФГБОУ ВО «ОмГПУ». Профессор, доктор психологических наук</p>	<p style="text-align: center;">Шаров А.С.</p> <p style="text-align: center;"><i>ФИО</i></p>	<p style="text-align: center;"><i>Дата</i></p>	<p style="text-align: center;"><i>Подпись</i></p>
<p>Преподаватель ФГБОУ ВО «ОмГПУ». Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии ОмГПУ</p>	<p style="text-align: center;">Кочулова О.А.</p> <p style="text-align: center;"><i>ФИО</i></p>	<p style="text-align: center;"><i>Дата</i></p>	<p style="text-align: center;"><i>Подпись</i></p>

Утверждаю:

<p>Заместитель Министра образования Омской области</p>	<p style="text-align: center;">Груздева О.В.</p>		
---	---	--	--