МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«Омский государственный педагогический университет»

(ФГБОУ ВО «ОмГПУ»)

Центр магистерской подготовки

Кафедра психологии

*На правах рукописи*

**АВТОРЕФЕРАТ**

**Магистерской диссертации**

 **Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания
сюжетов спектаклей в подростковом возрасте**

по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) Психологическое сопровождение становления и развития личности

**Выполнил:** студент

очной формы обучения

Неупокоев Анджей Анатольевич

**Научный руководитель**:

к.п.н, доцент кафедры психологии

Кочеулова Ольга Александровна

Омск, 2022

Работа выполнена в Федеральном государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Омский государственный педагогический университет» на кафедре психологии.

Научный руководитель: кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии
Кочеулова Ольга Александровна
ФГБОУ ВПО «Омский государственный
педагогический университет»

Официальный рецензент: кандидат психологических наук, Гудименко Оксана Викторовна

Защита состоится «29» июня 2022 года в Омском государственном Педагогическом университете на заседании Государственной аттестационной комиссии по адресу: г. Омск, ул. Набережная им.Тухачевского, д.14

официальный сайт: www.omgpu.ru

**ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ**

**Введение. Актуальность исследования.** Исследование 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 социализация, адаптация к изменяющимся жизненным обстоятельствам и интеграция в общество. 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.

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 образования, для улучшения показателей и статистики, приводят к более жестоким инцидентам: детскому и подростковому буллингу, кибербуллингу, вандализму, кражам и пр.

Внедрение в систему образования универсальной программы по психолого-педагогическому сопровождению подростков – трансформируемой под различную подростковую аудиторию в зависимости 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.

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

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

*Цель исследования:* изучить динамку развития жизнестойкости через обживание сюжетов остросоциальных спектаклей с моделированием персонального поведенческого мифа в ходе группового фокусированного интервью с подростками.

*Объект исследования:* жизнестойкость как феномен личности.

*Предмет исследования:* способность к обживанию сюжетов остросоциальных спектаклей с моделированием персональных поведенческих мифов 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 материал, поставленный в театре, 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 последующее их влияние на развитие показателя 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*

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы и методики исследовательской деятельности:

- 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 «Жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой перед началом программы «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте» и после;
* 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 имени М.А. Ульянова» с группой подростков БОУ «Тарская СОШ №5» (возрастная группа 14 - 16 лет, 8-9 классы).

*Обоснованность и достоверность* результатов исследования обеспечивается опорой на теоретический анализ психолого-педагогической литературы по данной проблематике, на вышеописанные методологические принципы, в соответствии с поставленными целями и задачами подобраны эффективные методы исследования, соблюдаются требования к выборке при проведении исследования, применена современная математико-статистическая обработка данных, в сочетании качественного и количественного анализа 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 посредством обживания сюжетов остросоциальных спектаклей с моделированием персональных поведенческих мифов при психолого-педагогическом сопровождении.

*Практическая значимость* состоит в том, что полученные результаты, сформулированные в выводах и рекомендациях, будут использованы в создании и модернизации программ по внеурочной деятельности с дальнейшим внедрением в систему образования Омской области. Материалы исследования можно применять в таких отраслях психологии, как 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 формирования жизнестойкости у подростков программа будет внедрена в систему образования Омской области по внеурочной деятельности, как методика «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте».

*Структура и объем работы:* магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложения. Всего 130 страниц, 11 таблиц, 2 схемы, 2 рисунка, 6 диаграмм, 3 гистограммы, 5 графиков, 1 столбчатая диаграмма, технического задания из Министерства образования Омской области.

**ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

**Глава 1**

**Теоретические аспекты изучения проблемы развития жизнестойкости
в подростковом возрасте**

**Жизнестойкость как психологический феномен.** В начале 80-ых годов 20-го века понятие hardiness, введенное С. Мадди, С. Кобейса, в переводе с английского означает «крепость, выносливость», в отечественной психологии в 2000 году Дмитрий Алексеевич Леонтьев предложил обозначать как «жизнестойкость». Данный термин «жизнестойкость», как «hardiness», находится во взаимодействии теоретических воззрений экзистенциальной психологии и прикладной области психологии стресса и совладания с ним.

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.

В зарубежной и отечественной литературе отдельные черты жизнестойкости выражены в определениях, приведенных ниже.

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);

 В работах отечественных и зарубежных авторов феномен жизнестойкости, помимо базовых характеристик личности включает когнитивный критерий (осмысление и оценка ситуации), поведенческий (навыки преодоления), мотивационный (мотив деятельности) и эмоциональный (эмоциональное реагирование в сложной ситуации).

Как отмечает А.Н. Фоминова, 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.

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.

Исходя из приведенных выше формулировок жизнестойкости, в исследовании мы будем придерживаться позиции, что жизнестойкость – это феномен социализированной личности, готовая 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.

**Психолого-педагогические особенности подросткового возраста.** Подростковый возраст, по выражению Ст. Холла, возраст «бури и натиска», является необычным в жизни человека, так как психофизиологический кризис, кризис личностной 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.

В настоящее время имеется несколько определений рубежей подросткового периода:

* Г. Гримм ограничивает его возрастом 12-15 лет у девочек и 13-16 лет у мальчиков;
* Дж. Биррену этот период охватывает 12-17 лет;
* Д.Б. Брамлий данный возраст ограничивает 11-15 годами;

Д.Б. Эльконин в своей периодизации очерчивает границы подросткового возраста, акцентируя не на физическом развитии организма (пубертатный период), а на появлении психологических новообразований, связанных со сменой и развитием ведущих типов деятельности - между 10-11 и 15-16 годами.

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;

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;

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».

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

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 большое узнавание себя, все более обоснованное и все более связное. 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.

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.

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, зависят, 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 убеждают, 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», именно этот возрастной период является благоприятным для формирования компонентов жизнестойкости. В данный период жизни человек формируется как личность и социализируется к вызовам, с которыми он сталкивается.

**Жизнестойкость и обживание персонального мифа в подростковом возрасте при интерактивно-рефлексивном сопровождении.** Анализируя жизнестойкость как систему убеждений человека, C. Мадди предложил четкий конструкт жизнестойкости, состоящий из трех компонентов. Эта диспозиция, включающая в себя три абсолютно независимых компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска. Выраженность этих компонентов и жизнестойкости в целом препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых случаях за счет устойчивого совладания с ними, воспринимающимися как менее значимые.

С. Мадди подчеркивает важность выраженности всех трех компонентов для сохранения здоровья и оптимального уровня работоспособности и активности в стрессогенных условиях. 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.

В свою модель жизнестойкости C. 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.

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.

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

Таким образом, в работах отечественных психологов можно выделить три основных направления трактовки феномена жизнестойкости:

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.

С точки зрения экспериментальных исследований феномена жизнестойкости необходимо обратить внимание на работы 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 (конструктной) и внутренне валидности, региональных различий, авторы исследовали связь жизнестойкости и различных копингстратегий 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.

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. 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

Интерактивная деятельность, по мнению Д.А. Махотина, 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. 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.

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».

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.

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 дает готовые знания, сколько побуждает учащихся к самостоятельному поиску.

В отечественной психологии основы изучения рефлексии заложены в трудах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна. 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.

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 рефлексируются. Рефлексия в подростковом возрасте является одной из важных основ формирования самосознания, самоотношения человека, его самовоспитания.

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.

Наиболее эффективной формой работы по развитию личностной рефлексии является тренинг.

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.

Задача педагога 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. 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 усилии 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. 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.

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 свой 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.

**Глава 2**

**Эмпирическое изучение проблемы развития жизнестойкости**

**в подростковом возрасте**

**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, как театр, с поставленными остросоциальными спектаклями на различные подростковые темы о трудностях, с которыми в своей жизнедеятельности им приходится сталкиваться. Театральное искусство является самым психологически воздействоваемым 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 связанны 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, определенном алгоритмом технологической карты педагога-психолога, не позволяя диалогу ребят войти в область заблуждений, ведь возможно субъективное псевдопозитивная 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 соорганизаторов, 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, в 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 «Жизнестойкости» С. Мадди в адаптации 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 в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте» на подростков достигло только когда данные методики были применены совместно с методом «Группового фокусированного интервью».

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.

*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, близкая по форме к обыденному разговору между самими подростками, способствовала повышению искренности ответов, а также позволила получить информацию о их мнениях, мотивах, представлениях;
2. личностный характер взаимодействия обеспечил его большую доверительность, а также серьезное отношение подростков к беседе;
3. была обеспечена возможность наблюдать психологические реакции подростков по ходу беседы, корректировать ее план, видоизменять форму или последовательность вопросов, следить за степенью искренности при ответах;
4. устный характер контактов позволил устранить незапланированное восприятие вопросов посредством их уточнения или разъяснения;
5. личный контакт интервьюера с респондентами обеспечил максимальную полноту реализации вопросника и прохождения его полностью от базовой части до подведения итогов;
6. данный способ контактов повысил надежность собираемых данных за счет максимального включения подростков в процесс обсуждения, относительно;
7. возросла содержательность и глубина получаемой информации;
8. в случае непонимания респондентом смысла вопроса, интервьюер всегда приходил на помощь;
9. при переходе от одного блока вопросов к другому, интервьюер меняет формулировку вопроса, не меняя его направленности;
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. участники располагали меньшим временем для высказывания, чем при индивидуальном опросе, тем самым у ребят была дополнительная задача, максимально концентрированно высказывать свою мысль;
17. некоторые подростки в составе группы были склонны конформировать с мнением большинства;
18. особое значение приобрело психологический тип отдельного члена группы — его доминирование или подчиненность, приходилось фасилитативно устранять данный факт;
19. участников беседы располагали 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.), не допускалось при проведении интервью на потоке прохода посторонних лиц;
21. при прохождении программы мы применяли правила при просмотре спектаклей, для создания максимально спокойной обстановки общения (редкие, только при необходимости выходы, общение по телефону, посторонние звуки и т.п.);
22. употреблялись внешние атрибуты ситуации общения (комната с театральным интерьером) и профессиональные умения интервьюера (убедительная речь, располагающая к себе мимика, пантомимика и т.п.).

В программе «Развитие жизнестойкости» придерживались классической формы группового фокусированного интервью — так называемой индивидуальной технике, когда интервьюер обращается к небольшой группе людей, в нашем случае 18 респондентов, но при этом мы допускаем максимальное количество подростков до 20-30 человек к которым каждому по отдельности будет задан одним и тот же вопрос. Большинство одинаковых ответов за частую 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 - умение слушать и слышать своих собеседников. Эта форма интервью помогает погрузиться в духовный мир индивида.

Ненаправленная техника - способствует свободному самовыражению респондентов, в котором проявляются не только осознанные, но и не осознаваемые мотивы его деятельности, установки, оценки и стереотипы.

Понятие ненаправленности (неструктурированности) вопроса нужно признать центральным в концепции «Группового фокусированного интервью», поскольку именно с ним связывается качество 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. 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.

Одним из особенностей беседы с подростками является тип мягкого интервью, которое предполагает вежливое обращение с опрашиваемым, употребление всевозможных этикетных правил и формул.

По целевой заданности данное групповое фокусированное интервью относится к клиническому интервью, т.е. используется как метод терапевтической беседы с целью оказать аудитории психологическую помощь, например, избавиться от неправильных или навязчивых 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, вопросы с результатами которых размещены в параграфе 2.3.

1. Этап «Анализ». Отвечает за обживание сюжета просмотренного остросоциального спектакля и имеет свой блок вопросов;
2. Этап «Моделирование». Отвечает за создание персонального поведенческого мифа на остросоциальную ситуацию сюжета спектакля и имеет соответствующий поставленной задаче свой блок вопросов;
3. Этап «Эксперимент». Отвечает за обживание уже вновь созданного подростками поведенческого мифа, в котором разбираются новые исходы событий. Эти результаты и лягут в основу формирования поведенческого стержня личности подростков с дальнейшим развитием его жизнестойкости и социализации к изменяющимся условиям. Этап также имеет свой блок вопросов.

Таблица 1

|  |  |
| --- | --- |
| **Этап занятия** | **Вид игровой коррекции** |
| 1. Ритуал начала занятия (самоопределение к деятельности, организационный момент). | Настрой на работу. Приветствие.  |
| 2.Введение в тему. Актуализация знаний и фиксация затруднения в деятельности.Сообщение темы занятия.Постановка цели занятия.3.Работа по основной теме. | Введение в тему. Актуализация знаний и фиксация затруднения в деятельности. Тема.Обсуждение спектакля, разбор ситуаций в спектакле.1.Игры.2. Упражнения.3.Миниатюры. |
| 4.Итоговое занятие. | Игры. |
| 5.Ритуал окончания занятия. | Создание благоприятного психологического настроя: говорим друг другу приятные слова. |
| 6. Рефлексия. | - Был ли наш разговор полезным для каждого из вас?- О чём заставил задуматься?- Что нового вы узнали?- Кто хочет поделиться своими мыслями вслух?» |

Детальная структура каждого из этапов.

Этап «Анализ». На данном этапе используются принципы метода «Анализ», при котором подростки, участники программы, анализируют увиденный спектакль, примеряют на себя отдельные роли персонажей, обживают отдельные события и дают характеристику им.

Этап «Моделирование». На данном этапе с использованием метода «Моделирование» вопросы подбирались таким образом, чтоб подростки, участники программы, смогли поступательно моделировать развитие альтернативных исходов событий, изменяя последовательность действий, высказываний, намерения персонажей, таким образом, чтобы это не привело к трагическим событиям или конфликт совсем не произошел.

Этап «Эксперимент». Данный этап отвечает за обживание полученных персональных мифов подростками на этапе «Моделирование». В основе данного этапа лежат принципы методов «Синтез» и «Эксперимент».

**Методика «Жизнестойкости» С. Мадди.**

В основе методики и центральным тестом программы «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте» является тест «Жизнестойкости» С. Мадди. Главной задачей при тестировании не просто сделать срез по жизнестойкости в группе подростков, но чтоб 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.

*Внутренняя структура теста.* Во всех версиях опросник состоит из ряда пунктов-утверждений, с которыми респондент должен выразить своё согласие или несогласие по 4-балльной шкале Ликкерта. Баллы могут считаться как в прямом, так и в обратном значении.

Из шкалы могут быть извлечены 4 показателя: вовлеченность, контроль, принятие риска и общий показатель жизнестойкости. Тест опросник в табличном варианте «Жизнестойкость» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой.

*Интерпретация теста.* Для подсчета баллов ответам на прямые пункты присваиваются баллы от 0 до 3 («нет» - 0 баллов, «скорее нет, чем да» - 1 балл, «скорее да, чем нет» - 2 балла, «да» - 3 балла), ответам на обратные пункты присваиваются баллы от 3 до 0 («нет» - 3 балла, «да» - 0 баллов). Затем суммируется общий балл жизнестойкости и показатели для каждой из 3 субшкал (вовлеченности, контроля и принятия риска). Полученный результат может быть сравнён с нормативным.

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 2

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.

**Описание программы «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте».** Предлагаемый проект программы по внеурочной деятельности при проведении занятий педагогами-психологами учебных заведений состоит из ряда этапов, маршрутная цель которых состоит в том, что на каждой из стадий подросток получает определенный статус. Проходя по данным стадиям, они достигают статуса, определяющего их вовлеченность, или задействованность, во внеурочной программе. Основная задача педагога-психолога сопроводить подростка по 4 данным базовым стадиям:

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

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

просмотр подростками спектакля в театре или его телеверсии в группе (классе) – зритель;

1. интерактивно-рефлексивное обживание сюжета спектакля с прохождением входящего анкетирования и тестирования с применением теста «Жизнестойкости» С. Мадди - участник;
2. 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;
3. участие в круглых столах, форумах, фестивалях, конкурсах, гастролях и пр. – организатор-волонтер.

Этап 2 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 1. Это связанно с внутренним устройством программы «Развитие жизнестойкости», которая предусматривает после просмотра каждого из спектаклей, проводить интерактивно-рефлексивное его обживание.

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 событиями.

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.

**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 спектаклей с подростками Бюджетного общеобразовательного учреждения «Тарская средняя общеобразовательная школа №5» Тарского муниципального района Омской области, направленного на развитие жизнестойкости подростков. В рамках программы «Развитие жизнестойкости» были показаны семь специально-отобранных спектаклей, на остросоциальные темы о проблемных ситуациях, с которыми сталкиваются подростки в своей повседневной жизни. 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.

Анкета перед началом участия в программе является подготовительным звеном, которое создает некое представление о группе подростков-респондентов. Посещали ли они театр. Насколько они понимают, что такое театр и театральное искусство. Испытывали ли они на себе воздействие «психологического театра». И поверхностно узнать о наличии в группе подростков, которые сталкивались 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 или 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 «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте»:

- не интересно-5,6%;

- нейтрально-5,6%;

- интересно в некоторой степени-27,8%;

- интересно-33,3%;

- очень интересно-27,8%.

Вопрос, который определял момент вовлеченности подростков в программу, 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%.

Цель вопроса состояла, насколько программа формирует лидерские качества и способствует в подростке развитие волонтерства, наставничества и медиатора, способных помогать своим сверстникам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Программа поспособствовала вскрытию 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 невозможно сказать однозначно 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%

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%.

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%.

Десять подростков уже сразу готовы использовать опыт, знания и вскрытые внутренние возможности, полученные в проекте. 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%.

Исходя из анализа данного вопроса, который в основе которого лежит то, насколько можно рассчитывать на помощь 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»*

*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).

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.

*Анализ показателей исходящего тестирования обучающихся БОУ «Тарская СОШ №5» по тесту «Жизнестойкости» С. Мадди.*

*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 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 также 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 компонента «Контроль» 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 у респондентов, принявших участие в программе.

Рассматривая динамику по количеству подростков на уровнях до и после программы «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте», важно отметить переход двух подростков со среднего уровня на высокий по показателю «Принятие риска», что также свидетельствует о положительной динамики респондентов, принявших участие в программе.

Рассматривая динамику развития «Жизнестойкость» 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 динамики развития показателя «Жизнестойкость» в ее количественном выражении по численности участвующих в программе подростков.

График 1

Рассматривая динамику показателя «Жизнестойкость» в количественном ее выражении, среди подростков участников программы, исходя из набранных средних баллов по группе «До» участия в программе «Развитие жизнестойкости» 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 «Контроль», стало то, что к концу программы подростки стали более уверенны в том, что они каждый лично и действуя сообща могут влиять на результат в различных жизненных ситуациях и отвратить 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.

Таблица 3

|  |
| --- |
| 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(-4,74) | 36,7(-0,94) | 29,3(0,13) | 31,7(2,53) | 14,8(0,89) | 17,5(3,59) | 77,1(-3,62) | 85,9(5,18) |

Сравнительный анализ полученных данных участвующих подростков в программе 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 «Развитие жизнестойкости в процессе рефлексивного обживания сюжетов спектаклей в подростковом возрасте» 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.

Необходимо отметить в данной группе преобладающую 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 существенно, но в меньшей степени – 0,841. Т.е. все компоненты попарно взаимосвязаны между собой, причем это можно подчеркнуть 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 о качественном воздействии программы в разрезе компонентов:

- Рост взаимосвязи «Вовлеченность» свидетельствует 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 «Контроль» свидетельствует о 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%. Это свидетельствует о том, 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 исключаются те события, итог которых для них менее определен. Хотя в определении показателя сформулировано то, что любое событие будь то 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 желания готов принимать участие в событиях, которые будут для него менее контролируемы и менее подвержены аналитическому разбору. Что является также положительным результатом программы.

**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 нами были получены следующие результаты.

Для экспериментальной группы из 18 подростков, по итогу проведения исследования, с момента, входящего и по окончании программы исходящего тестирования, было зафиксировано 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. Подобран 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.