

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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

Кафедра общей и клинической психологии

**Депривированность психологического пространства как фактор высокой
личностной тревожности у подростков**

Выпускная квалификационная работа
(дипломная работа)

обучающегося по специальности
37.05.01 Клиническая психология
очной формы обучения,
группы 02061102
Горельшевой Елены Михайловны

Научный руководитель:
доктор медицинских наук,
профессор кафедры общей и
клинической психологии
Филатова О.А.

Рецензент:
кандидат психологических наук
Гут Ю.Н.

БЕЛГОРОД 2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты изучения депривированности психологического пространства как фактора высокой личностной тревожности.....	6
1.1.Определение и сущность понятия «психологическое пространство» личности	15
1.2.Депривированность психологического пространства личности	21
Глава 2. Эмпирические аспекты исследования депривированности психологического пространства как фактора высокой личностной тревожности.....	27
2.1.Организация и методы исследования.....	27
2.2.Анализ и интерпретация результатов исследования.....	31
2.3. Организация работы по оптимизации психологического пространства у подростков с высокой личностной тревожности.....	41
2.4. Анализ и интерпретация результатов апробации экспериментальной программы по оптимизации психологического пространства у подростков с высоким уровнем личностной тревожности.....	49
Заключение	53
Список литературы	55
Приложения.....	61

Введение

Сегодня российское общество переживает период глобальных изменений: совершенствуются все сферы жизни личности, общество развивается во всех направлениях, усложняется система отношений субъекта с миром. В этих отношениях субъект должен сохранить суверенность своего психологического пространства. Суверенность – это и условие, и результат оптимальной адаптации, плодотворной деятельности в различных областях. Суверенное психологическое пространство характеризуется высокими показателями успешности, адекватностью возрастной стадии и к различным жизненным ситуациям человека.

Для клинической психологии особенный интерес представляет единство границ психологического пространства, его структура и безопасность, так как эти показатели устанавливают и показывают состояние психического здоровья человека. Нарушение этих границ может послужить выражением различных психических нарушений, и в то же время может быть их основанием. С.К. Нартова-Бочавер нарушение психологического пространства личности называет депривацией психологического пространства человека [39].

Проблемой психологического пространства личности занимались следующие отечественные психологи: С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Л.С. Выготский, С.К. Нартова-Бочавер. Среди представителей зарубежной психологии, которые также занимались этой проблемой, выступают: К. Левин, Э. Эриксон, К.Г. Юнг и др.

В последнее время психологическому пространству личности было посвящено множество исследований: Л.И Петухова изучала личностно-смысловые детерминанты когнитивной оценки ситуаций нарушения границ бытийного пространства личности; особенности психологического пространства у людей с заболеваниями исследовала К.Г. Кислицина; понятие «психологическое пространство личности» и его эвристические возможности описала в своих трудах С.К. Нартова-Бочавер; суверенностью

психологического пространства личности подростков и ее взаимосвязью с уровнем невротизации и представлениями родителей подростков об их воспитании занимались Д.Б. Иркина и Т.Д. Шевеленкова и т.д.

Вслед С.К. Нартовой-Бочавер под психологическим пространством личности мы подразумеваем субъективно значимый фрагмент бытия, т. е. существенный, выделяемый из всего богатства проявлений мира и определяющий актуальную деятельность, и стратегию жизни человека [4].

С.К. Нартова-Бочавер считает: «Пространство с целостными границами, дающее возможность его обладателю поддерживать свою личностную автономию, определяется как суверенное, а пространство с нарушенными границами – как депривированное, при этом депривируется потребность в приватности, т. е. возможности управлять взаимодействием с миром» [33, с.13]. «Выбор стратегии жизни человека начинает формироваться в подростковом возрасте и является важным звеном в жизни человека. Кроме того, подростку необходимо выбрать именно правильную стратегию, актуализировать ее и поддерживать» [35, с.20].

Подростковый возраст – это возраст переживаний, трудностей и кризисов. Формирование устойчивых форм поведения, черт характера происходит именно в этот период. В связи с многочисленными новообразованиями этого возраста у детей часто появляется чувство тревожности и психологического дискомфорта.

Своей монографии С.К. Нартова-Бочавер говорит о том, что, достигнув подросткового возраста, дети обретают больше независимости: они требуют закрытых дверей, личного дневника, претендуют на личные тайны и секреты, ограничить доступность для семьи информации о себе [38].

В связи с этим, важной задачей современной клинической психологии является оказание профессиональной психологической помощи подросткам с тревожностью, организация которой невозможна без понимания особенностей психологического пространства личности. Чтобы оказать помощь подросткам с тревожностью в оптимизации своего психологического пространства,

необходимо изучить структурные компоненты психологического пространства личности.

Однако данная проблематика недостаточно разработана в клинической психологии. Даже многочисленность работ этого направления не позволяет говорить о разносторонности и полноте изучения данной проблемы. Несмотря на обширные исследования, психологических работ, направленных на изучение психологического пространства личности, депривации психологического пространства и его оптимизации, явно недостаточно.

Отсюда **проблема** исследования: каково влияние депривированного психологического пространства на выраженность тревожности у подростков?

Целью данного исследования стало изучение депривированности психологического пространства подростков как фактора высокой личностной тревожности.

Объект исследования: личностная тревожность у подростков.

Предмет: депривированность психологического пространства как фактор высокой личностной тревожности у подростков.

Гипотеза: уровень тревожности подростка зависит от параметров психологического пространства личности, депривированность психологического пространства приводит к высокому уровню личностной тревожности. Снизить тревожность у подростков возможно посредством коррекционно-развивающих занятий, направленных на формирование асертивного поведения, а также на изменение семейного сценария.

Задачи:

1. Изучить психологические подходы к исследованию психологического пространства личности в отечественной и зарубежной литературе; раскрыть понятие «тревожность» и рассмотреть особенности его проявления, проанализировать тревожность в подростковом возрасте.

2. Выявить особенности депривированного психологического пространства у подростков с высокой тревожностью.

3. Проверить эффективность программы по оптимизации депривированного психологического пространства у подростков с высоким уровнем личностной тревожности.

Для решения задач исследования использовался комплекс таких методов, как: теоретические (аналитико-синтезирующий, сравнительно-сопоставительный, теоретическое моделирование); организационные (сравнительный метод); диагностические методы (психологическое тестирование); математико-статистические методы обработки данных: качественные (сравнительный анализ данных) и количественные (методы описательной статистики, анализ достоверных различий, корреляционный анализ).

Основным эмпирическим методом выступил метод измерения–эксперимент, в частности психологическое тестирование.

Методики:

В качестве основных психодиагностических процедур в исследовании использовались:

- 1) Опросник «Суверенность психологического пространства» С.К. Нартовой-Бочавер;
- 2) Шкала Спилбергера-Ханина для определения личностной и ситуативной тревожности.

База исследования: МОУ «Стрелецкая СОШ», выборка из 80 человек.

Организация и этапы исследования:

1. Организационный. Определение целей, задач исследования, его объекта и предмета; формулировка гипотез; анализ научной отечественной и зарубежной литературы по проблеме психологического пространства у тревожных подростков. Осуществление планирования экспериментального исследования, подбор и апробация методик для сбора эмпирического материала.

2. Этап констатирующего эксперимента, включающий психодиагностику показателей уровня тревожности и психологического пространства личности.

3. Этап формирующего эксперимента, на котором осуществляется реализация программы по оптимизации психологического пространства тревожных подростков.

4. Этап контрольного эксперимента, включающий психодиагностику показателей уровня тревожности и психологического пространства личности после реализации программы по оптимизации психологического пространства тревожных подростков.

5. Обобщающий этап, в ходе которого были сформулированы основные результаты и выводы проведённого исследования.

Структура работы: дипломная работа состоит из содержания, введения, двух глав, 7 рисунков, заключения, списка использованной литературы (60) и приложений. Объем работы – 60 страниц.

Глава 1. Теоретические аспекты изучения депривированности психологического пространства как фактора высокой личностной тревожности

1.1. Определение и сущность понятия «психологическое пространство» личности

В последние десятилетия в психологии возникло такое понятие, как «психологическое пространство личности» как один из способов познания представления индивидуальности человека. Психологическое пространство — фрагмент бытия, который определяет актуальную жизнедеятельность и тактику жизни человека, и который человек защищает необходимыми физическими и психологическими средствами.

Термин «психологическое пространство личности» был введен и детально разработан С. К. Нартовой-Бочавер. Психологическое пространство состоит из совокупности физических, социальных и психологических явлений, с которыми человек себя идентифицирует (территория, личные вещи, социальные связи, установки).

Ранее в психологии вместо термина «психологическое пространство личности» использовались понятия, близкие по значению, такие как: «личное пространство», «эмпирическое Я», персонализация, «жизненное пространство», «психологический образ жизни», «субъективное пространство жизнедеятельности».

В своей работе «Психологическое и социально-психологическое пространство личности» А.Л. Журавлев, исследовал теоретические аспекты психологического пространства личности. Он пишет о том, что в начале двадцатого века социолог Г. Зиммель ввел понятие «личное пространство». В конце 60-х г. этого столетия швейцарский ученый Хедигер предложил термин «личная дистанция» [12].

Позднее У. Джемс предложил термин «эмпирическое Я» (включающее внешние атрибуты личности, которые она присвоила и защищает) [9]. К.Г. Юнг описывал индивидуализацию как процесс становления и выделения личности, в результате которого появляются индивидуальные задатки и особенности [58].

Термин, введённый Э. Эриксоном – «идентичность», которая определяется как устойчивый образ Я и система вариантов поведения личности, индивидуально вырабатывающиеся и представляющие собой критерий здоровья и благополучия личности как и психического, так и психологического [57].

К. Левин в своей концепции «жизненного пространства» исследовал поведение человека как соединение усилий личности и воспринимаемого им социума. Условия среды могут либо помогать, либо затруднять осуществление предполагаемых целей личности [23].

В отечественной психологии также используется несколько сходных понятий. Д.В. Ольшанский предлагал термин «психологический образ жизни», или «субъективное пространство жизнедеятельности» [41]. Н.Б. Шкопоров ранее использовал понятие «психологическое пространство личности» в работе о взаимопроникновении субъекта и среды [56]. А.Б. Орлов исследовал Внешнее и Внутреннее Я [42]. В.И. Слободчиков писал о внутреннем мире и субъектности [51], Т.В. Снегирева — о психологическом опыте [52].

Таким образом, схожие понятия и термины применяются достаточно широко, однако, большинство из них не подкрепляется операционализацией.

А.Л. Журавлев глубоко изучал психологическое и социально-психологическое пространство личности. А.Л. Журавлев считает: «Следует отметить, что для психологии интерес представляет более широкое понимание психологического пространства как в прямом, так и переносном смысле этого слова.

Во-первых, для исследователей социально-психологического пространства одновременно характерен интерес к объектам, находящимся за

границами пространства личной жизни изучаемого субъекта, но оказывающим существенное влияние на его жизнедеятельность в целом.

Во-вторых, значимые объекты имеют довольно сложные связи с субъектом и между собой, которые, помимо упомянутых выше форм идентификации и принадлежности, могут быть основаны на целом спектре различных отношений, таких, например, как уважение, авторитетность, ответственность, зависимость, полезность и др.

В-третьих, что особенно важно, элементы социально-психологического пространства (отдельные люди и группы, различные социальные объекты и явления) характеризуются собственной активностью, в большой степени не зависящей от активности субъекта формирования пространства. Поэтому связи, существующие между субъектом и элементами такого пространства, а также между отдельными его элементами, должны рассматриваться как взаимные, т. е. как взаимосвязи и взаимоотношения» [13, с. 24].

Под суверенностью психологического пространства, вслед за С.К. Нартовой-Бочавер, мы понимаем системное качество личности, которое позволяет человеку контролировать психологическое пространство, обеспечивать разрешение каких-либо задач и устанавливать собственные «правила» жизненного пути, и это же пространство является условием его здорового функционирования и развития. Одним из уровней психологического пространства является депривированность – ощущение подчинённости, отчуждённости, фрагментарности собственной жизни, затруднение в поиске объектов, с которыми он себя идентифицирует [33].

Т.В. Левкова считает: «Психологическое пространство подвижно и зависит от активности жизнедеятельности человека. Оно становится шире при наличии каких-либо неопределённых перспектив, к примеру, это может быть состояние влюбленности, возникновение сверхценной идеи и т.д.» [24, с. 64]. «Психологическое пространство – это устойчивая характеристика личности. В стабильные периоды бытия пространство становится равновесным и использует принятые методы самовыражения. Психологическое пространство

развивается в онтогенезе, а также взаимодействует с другими качествами личности» [25, с.167].

Свойства психологического пространства подробно описаны в работах С.К. Нартовой-Бочавер. К ним относятся: восприятие человеком пространства как «своего»; возможность контроля и защиты всего, что есть внутри пространства; естественность существования психологического пространства и возможность его рефлексии лишь при возникновении проблемных ситуаций («прозрачность» пространства); целостность границ как важнейшая характеристика [36].

Нидерландский этолог и орнитолог Н. Тинберген писал: «Понятие границ начиналось с исследования территориальности в этологии. В результате эксперимента было выявлено, что каждая особь хочет закрепить свой личный участок территории для своего существования и жизнеобеспечения, причем, в своем личном пространстве и вне его особь вела себя по-разному» [54, с.64].

Так и в нашей жизни: границы отделяют индивидуальную жизнь человека от жизни общественной, причем, это разделение эволюционно обоснованно, тем самым человек обеспечивает безопасность жизнедеятельности. С.К. Нартова-Бочавер говорит, о том, что главным показателем является прочность границ психологического пространства, которая дает переживание суверенности собственного «Я», чувство уверенности, безопасности, доверия к миру. Таким образом, не очень важно, каким "метражом" исчисляется пространство, главное, чтобы оно было субъективно достаточным для человека [31]. Прочные и сильные границы дают защиту от соблазнов, зависимостей, то есть дают возможность человеку противостоять внешним обстоятельствам. Наличие границ определяет пределы личной ответственности.

По утверждению Л.В. Скоровой личностные границы определяют понимание человека: за что он не должен нести ответственность, а что входит в пределы его ответственности. Трудность осознания пределов личной

ответственности может привести: 1) к сверхответственности и психическим перегрузкам, 2) к появлению невротического чувства вины, 3) к инфантилизации, при которой человек не сможет отвечать за последствия своих ошибок, 4) к неспособности обратиться за помощью [50].

Е.Н. Панина считает, что: «слабость или рыхлость границ делает человека неспособным нести ответственность за свою жизнь в различных аспектах: социальные влияния, посягания на его собственность, вторжение на собственную территорию, осуждение мировоззрений, воздействия на тело и т.д.» [43, с.34].

Таким образом, психологическое пространство личности можно описать следующими характеристиками:

1. Человек чувствует пространство как личное, которое он создал сам, и поэтому оно для него представляет ценность.

2. Человек может контролировать и защищать все, что находится и возникает внутри пространства – таким образом реализуется чувство собственности.

3. Психологическое пространство естественно и не ощущается без возникновения проблемных ситуаций.

4. Важнейшей характеристикой психологического пространства является целостность его границ.

С.К. Нартова-Бочавер писала: «На основании теоретического анализа литературы выделены шесть показателей (секторов) психологического пространства личности, отражающих физические, социальные и духовные аспекты человеческого бытия: это физическое тело, территория, личные вещи, привычки, социальные связи, ценности» [34, с. 35].

Суверенность физического тела. Собственное тело – первичное образование в онтогенезе, оно служит основой идентификации человека. Человек открывает его раньше другой реальности и учится им пользоваться благодаря развитию сенсорики и моторики. Телесность играет в онтогенезе психологического пространства следующие функции:

1. Установление контакта с собственными потребностями и частями тела (самопринятие).

2. Установление контакта с окружающей средой.

3. Обеспечение базового доверия к миру.

4. Развитие субъектности (независимости от среды и ее изменений).

Суверенность территории. Территория – это факт существования других людей, которых человеку необходимо принимать во внимание. Общими функции территориальности в человеческом поведении выступают:

1. Обозначение социальной идентичности (статуса в группе).

2. Возможность контролировать интенсивность социальных контактов и поток информации.

3. Возможность защититься от сверхсильной стимуляции среды и вторжений.

4. Возможность конструктивной деятельности.

Суверенность личных вещей. Показатель, который возникает с развитием манипуляций, — мир предметов. Личные вещи функционально необходимы, так как они определяют потребности, склонности, предпочтения человека. Можно выделить основные функции личных вещей в жизни человека:

1. Орудия деятельности.

2. Коммуникативные послания.

3. Способ самопрезентации.

4. Способ установления контакта с окружением.

Суверенность временных привычек. Привычки человека также выступают предметом идентификации личности как временная форма владения пространством. Существуют функции привычек:

1. Предсказуемость (снижение уровня неопределенности) среды.

2. Разграничение сфер территориального влияния по времени.

3. Разграничение права пользоваться одними и теми же вещами по времени.

4. Защита от фрустраций, связанных с незавершенностью действия.

Суверенность социальных связей. Значимые люди отражают разные нужды человека и таким образом включаются в психологическое пространство. Функциями суверенности социальных связей выступают:

1. Установка отношений психологической интимности (сексуальной интимности).
2. Нахождение референтной группы, которая значима для личности.
3. Рост самосознания.
4. Приобретение личной и социальной идентичности.

Суверенность ценностей. Ценности отражают мировоззрение человека, определяющие его поведение. Они выступают важным аспектом жизнедеятельности человека. Функциями способности личности отстаивать суверенность ценностей будут выступать:

1. Осмысление ценности собственного бытия.
2. Собственное, непохожее на другие, отношение к жизни.
3. Возможность критичного отношения к бытию.
4. Гарантирование личностной ответственности.

Описанные нами показатели психологического пространства выделены эмпирически; они проявляются наиболее часто, но могут прослеживаться не у всех людей, вероятно их дополнение иными показателями.

Итак, суверенность психологического пространства как целостного образования, отвечающего многоуровневым потребностям человека, представляет собой важнейшее условие развития и благополучия человека, усиления его субъектности и поддержания психического здоровья. И так как подростковый возраст характеризуется многочисленными новообразованиями и кризисами, необходимо, чтобы психологическое пространство было сформировано и не являлось депривированным.

1.2 Депривированность психологического пространства личности.

По мнению С.К. Нартовой-Бочавер, «одним из уровней психологического пространства является депривированность, то есть ощущение подчинённости, отчуждённости, фрагментарности собственной жизни, затруднение в поиске объектов, с которыми человек себя идентифицирует» [33, с.13].

Можно говорить о разном содержании и разной степени нарушения психологического пространства, а также о неодинаковых последствиях этого нарушения. По содержанию можно различать внедрение в пространство по каждому из выделенных нами показателей: воздействие на тело, лишение человека личной территории, права на личные вещи, возможности определять режим жизни и последовательность действий, а также выбирать круг знакомых и систему ценностей. По отношению к телу чаще говорят о жестоком обращении или насилии, по отношению к территории — о вторжении, внедрении, по отношению к системе ценностей — об идеологическом давлении, для депривации других показателей специфической терминологии не предложено. Чаще всего внедрение в психологическое пространство является комплексным и затрагивает все измерения.

По силе нарушения, С.К. Нартова-Бочавер выделяет: внедрение, разрушение, жестокое обращение, насилие. Поскольку любая социализация подразумевает наличие ограничений, можно говорить о формировании «нормальной приватности» и внедрении как стрессе. Таким образом, шкала депривированности как невозможности иметь свое, личное, располагается в континууме от игнорирования потребностей другого человека до его физического или психологического уничтожения. Кроме того, эти внедрения могут быть хроническими (жизнь в коммунальной квартире) и ситуационными, ограниченными во времени. Ситуационные стимулируют

сoring-поведение (психологическое преодоление), а хронические приводят к устойчивым индивидуальным изменениям [33, с.123].

По С.К. Нартовой-Бочавер: «Последствия психологического насилия весомы и разнообразны. Так, вербальная агрессия может приводить к развитию комплекса неполноценности и обращению агрессии на себя или других, иногда — к депрессии и самоизоляции. У детей, испытавших насилие, могут развиваться психосоматические и нервные расстройства, даже возникнуть «психологическая карликовость». Нередко у них отмечается склонность к мастурбации и другим видам сексуализированного поведения. У детей раннего возраста «ответы» на насилие в основном носят телесный характер, выражаясь в расстройстве сна и аппетита, беспокойстве, но также затрагивают и психическое развитие: эти дети не умеют играть и обладают вредными привычками, например, сосать палец. В разном возрасте возможно возникновение разных нарушений, что свидетельствует о сензитивности к определенному виду вторжения в психологическое пространство, отвечая и положениям нашего подхода» [38, с. 132].

Исследования, касающиеся разных видов нарушения границ психологического пространства, можно условно сгруппировать по следующим направлениям: изучение насилия и жестокого обращения с детьми, изучение депривации в раннем детстве, исследование влияния скученности (crowding) на поведение и общение, психологические проявления стресса в особых условиях. Отмечая присутствие специфики, мы считаем все эти внедрения видами депривации субъекта и нарушения границ его психологического пространства, поскольку они лишают человека свободы контроля над ситуацией.

М.В. Гордолина пишет о том, что в психологии воздействие на тело чаще упоминается в виде жестокого обращения или насилия; воздействие на территорию — вторжение, внедрение; воздействие на систему ценностей — идеологическое давление [7].

Т.Я. Сафонова показала, что у насильственных преступников действуют примитивные психологические защиты и упрощенный «образ мира» (свидетельствуя о несформированности более зрелых психологических защит, то есть о перенесенном опыте ранней депривации или насилия). Н.В. Буравцова обнаружила, что у мужчин, ставших жертвой сексуального насилия в местах лишения свободы, возникают нетипичные формы сексуального поведения [3]. Это говорит о том, что опыт насилия закрепляется надолго и в различных видах поведенческих и эмоциональных нарушений, которые, как правило, базируются на неуважении к личностным и телесным границам.

Д.Б. Иркин считает: «Исследования, посвященные разным видам нарушения границ психологического пространства, можно условно разбить по следующим направлениям изучения: насилие и жесткое обращение с детьми, изучение депривации в раннем детстве, исследования на влияние скученности на поведение и общение, психологическое проявление стресса в обычных условиях. Все эти внедрения являются видами депривации субъекта и нарушения границ его психологического пространства, поскольку они лишают человека свободы контроля над ситуацией» [16, с.55].

В отечественной психологии комплексное исследование феноменологии и последствий внедрения в психологическое пространство детей было осуществлено коллективом под руководством с Т.Я. Сафоновой, которая сосредотачивалась на последствиях физического, сексуального насилия над ребенком. Т.Я. Сафонова определила эмоциональное или психологическое насилие как однократное или хроническое воздействие на ребенка, а также его отвержение родителями или другими взрослыми, приводящее к нарушению эмоционального развития, поведения, способности к социализации [49].

Принято выделять 5 основных типов разрушительного для ребенка поведения взрослых: это отвержение, угрозы, игнорирование психологических нужд ребенка, изоляция и развращение.

Игнорирование означает лишение ребенка положительных эмоций, непризнание его основных потребностей в безопасности, близости с родителями, неспособность родителей выражать любовь и заботу о ребенке.

Отвержение - это чрезмерные требования к ребенку, которые не соответствуют его возможностям. Также это открытое неприятие и критика, публичное унижение, осуждение за проявление естественных детских эмоций.

Угроза - это высказывания, намерения по отношению к ребенку или к тому, кто ему дорог.

Изолирование объясняется установлением безосновательных ограничений на социальные контакты ребенка со сверстниками или другими родственниками, отсутствие разрешения выходить из дома.

Развращение - это подталкивание к асоциальному поведению, вовлечение в употребление наркотиков, побуждение и поощрение разрушительного поведения.

Во всех вышеперечисленных типах разрушительного поведения характерно неуважение к приватности; поэтому мы считаем целесообразным говорить о депривированности психологического пространства человека любого возраста, если он становится объектом манипулятивного воздействия.

Последствия разных видов насилия широко исследовались за рубежом и в отечественной психотерапевтической практике.

М. Тейчер, изучая специфику насилия над детьми, обнаружил, что у детей, которые пережили в детстве насилие, отмечается возможное недоразвитие различных отделов мозга, а также создание адаптивных структур, которые могут спровоцировать тревожное поведение. Стрессы (физическое, сексуальное насилие, войны, голод) также могут спровоцировать гормональные изменения, способствующие копированию мозгом враждебного мира, причем, они могут накапливаться и передаваться от поколения к поколению. Таким образом, насилие определяет искажения развития надолго вперед, выходя за рамки жизненного цикла отдельного человека [59].

В отечественной психологии также глубоко исследовалась проблема последствий разных видов насилия. Так, И.А. Марголина с соавторами говорят о том, что физическое насилие в детском возрасте приводит к аффективным расстройствам в виде чрезмерной чувствительности ко всем внешним раздражителям (плач, крик, агрессия, тревога, страхи), а позже — к расторможенности влечений [26]. З.А. Зимелева заключает, что агрессивное поведение подростков нередко представляет собой результат конфликтов между родителями или широкое использование наказаний и запретов [14]. Таким образом, воспитание в условиях неуважения к личностным границам дает возможность в дальнейшем не останавливать проявление собственной агрессии.

Последствия нарушения суверенности телесных границ изучались в рамках проблемы ранней материнской депривации и жестокого обращения с детьми К.В. Солоед [53]. Теоретическую основу этого направления, которое разрабатывалось, в основном, в психоанализе, представляют труды Дж. Боулби и М. Малер, посвященные образованию и разрушению привязанности младенца к матери. Эти труды описывал в своем очерке И.С. Кон [19].

Г.К. Кислицина утверждает: «Общение с матерью в первые месяцы жизни представляет собой то условие развития телесной идентичности, которое служит базой для дальнейшего развития субъектности» [18, с. 5].

Исследования Е.А. Ипполитовой о личности воспитанников детских учреждений показывают, что след ранней разлуки остается на всю жизнь. У детей преобладает привязанность недифференцированного типа, нарушена способность к установлению избирательных прочных связей, отмечается «депривационная ретардация» — задержка когнитивного и моторного развития [15].

Во всех перечисленных случаях имеет место нарушение личностных границ, причем в крайней форме, в то время как понятие депривированности границ психологического пространства традиционно подразумевает уход или даже заботу, но отсутствие уважения к ребенку как личности. Кроме того, мы

не ограничиваем внедрение в психологическое пространство детским возрастом объекта, рассматривая его как манипулятивную форму взаимодействия между людьми всех возрастных категорий.

Таким образом, анализ исследований показал, что телесная основа идентичности закладывается в младенческом возрасте, и теория привязанности удачно объясняет явления нарушения телесности и вообще психического развития опытом материнской депривации.

Еще одним вариантом нарушения личностных границ, точнее, границ личного пространства, является депривированность территории. Влияние плотности заселения на развитие детей изучалось Х. Хефтом. Высокая плотность может привести к чувству стесненности, отсутствию контроля над отношениями, фрустрации из-за блокировки целей, ограничивает приватность. Тесное жилье часто является началом агрессивности, низкой успешности в решении познавательных задач, более скромному словарному запасу, уменьшению чувства осознанного контроля у детей.

Х. Хефт приходит к выводу, что квартирные условия могут стать пусковым моментом многих поведенческих отклонений в детском развитии. При высокой плотности: 1) количество объектов и вещей, доступных ребенку, уменьшается, так как делится на количество членов семьи; 2) изучение качеств объектов нарушено, так как в перенаселенных домах деятельность часто прерывается; 3) исследовательская деятельность подавлена, и у ребенка формируется меньше навыков, потому что его чаще наказывают и используют физические барьеры (например, закрытые двери) [60].

В заключении можно сказать, что разные формы непризнания личностных границ психологического пространства подростка, от хронической депривации до однократного воздействия на них, приводят к негативным последствиям для всех сфер жизнедеятельности и психического развития подростка. Эмпирические и клинические исследования позволили выделить группы риска детей по психологическому насилию, среди которых находятся дети из семей, где домашнее насилие является стилем жизни; дети

из авторитарных семей; дети от нежелательной беременности; дети-инвалиды; дети из семей алкоголиков или наркоманов; а также дети из семей, в которых много социально-экономических и психологических проблем.

1.3. Тревожность в подростковом возрасте как психологический феномен.

Тревожность—состояние переживания эмоционального дискомфорта, которое связано с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грядущей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента.

Рассматривая происхождение тревожности в психофизиологии мы видим ряд механизмов. Собственные потребности, мысли и чувства человека, особенности его личностной тревожности определяют когнитивную оценку возникшей ситуации. Эта оценка, в свою очередь, вызывает определенные эмоции. Информация обо всем этом через нервные механизмы обратной связи передается в кору головного мозга человека, воздействуя на его мысли, потребности и чувства. Та же когнитивная оценка ситуации одновременно и автоматически вызывает реакцию организма на угрожающие стимулы, что приводит к появлению контрмер и соответствующих ответных реакций, направленных на понижение возникшей ситуационной тревожности.

Л.И. Божович определяла тревогу, как осознаваемую, имевшую место в прошлом опыте интенсивную болезнь или предвиденье болезни [2].

По мнению А.М. Прихожан, тревожность - устойчивое личностное образование, которое сохраняется на протяжении длительного периода времени [46].

В исследовании И.В. Дубровиной выявилось, что у учеников 9 - 10 классов резко повышается по сравнению с 7-8 классами, но в 10 классе снова

повышается за счет роста самооценочной тревожности. Рост тревожности обуславливается, по-видимому, тем, что эти классы – выпускные [11].

Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность, активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности - это так называемая полезная тревожность.

А.Н. Нехорошкова описывает три уровня тревожности и поведение людей с тем, или иным уровнем тревожности. [40, с. 47].

Люди, которые обладают высоким уровнем тревожности, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в широком спектре ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности.

Средний уровень тревожности говорит о том, что это – относительно спокойные люди. Они достаточно активны и общительны, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, необоснованное сложившимися обстоятельствами.

Люди с низким уровнем тревожности ситуации успеха оценивают, как неуспешные (обесценивание). Также идет и обесценивание неудач – подобная чувствительность к неблагоприятию носит, как правило, компенсаторный, защитный характер и препятствует полноценному формированию личности. «Эмоциональное благополучие в этом случае сохраняется ценой неадекватного отношения к действительности, отрицательно сказываясь и на продуктивности деятельности. Не получается анализ полученного опыта. Выбирают для выполнения чаще простые задачи, чтобы всячески избежать волнующих ситуаций (т.к. уверены, что успешно справится с проблемой)».

Тревожное состояние складывается под воздействием различных факторов, которые затрагивают различные функциональные системы организма человека. Выделяют четыре составляющих, которые играют важную роль в формировании состояния тревожности: настроение (антиципации, волнение и пр.), когнитивную сферу (негативных воспоминания, построение неприятных прогнозов), физиологические

проявления (тахикардия, потоотделение, тремор) и поведенческие реакции. Исходя из этих факторов, которые определяют тревожное поведение, А.В. Калуев предложил свою классификацию: по природе (нормальная или патологическая), по периодичности (эпизодическая или хроническая), по происхождению (врожденная или ситуативная), по степени осознанности, по уровню коморбидности, по силе и т. д. [17].

В своих трудах М.А. Прихожан глубоко изучала механизмы и причины тревожности. [47, с. 11]

Выделяют два основных вида тревожности. Первым из них - это так называемая ситуативная тревожность, т.е. порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Данное состояние может, возникает у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений. Это состояние не только является вполне нормальным, но и играет свою положительную роль. Оно выступает своеобразным мобилизирующим механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникающих проблем. Ненормальным является скорее снижение ситуативной тревожности, когда человек перед лицом серьезных обстоятельств демонстрирует безалаберность и безответственность, что чаще всего свидетельствует об инфантильной жизненной позиции, недостаточной сформулированности самосознания.

Другой вид - так называемая личностная тревожность. Она может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают. Она характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределенным ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и опасное. Человек, подверженный такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается им как пугающий и враждебный. Закрепляясь в процессе становления характера к

формированию заниженной самооценки и мрачного пессимизма

А.С. Кочарян считает: «Усилению тревожности подростка могут способствовать такие факторы, как завышенные требования со стороны родителей, так как они вызывают ситуацию хронической неуспешности. Сталкиваясь с постоянными расхождениями между своими реальными возможностями и тем высоким уровнем достижений, которого ждут от него взрослые, ребенок испытывает беспокойство, легко перерастающее в тревожность» [21, с. 35].

К.Д. Плотникова утверждает: «Еще один фактор, способствующий формированию тревожности, - частые упреки, вызывающие чувство вины ("Ты так плохо вел себя, что у меня заболела голова", "Из-за твоего поведения мы с мамой часто ссоримся"). В этом случае подросток постоянно боится оказаться виноватым перед родителями» [45, с. 60].

Помимо перечисленных факторов, страхи возникают и в результате фиксации в эмоциональной памяти сильных испугов при встрече со всем, что олицетворяет опасность или представляет непосредственную угрозу, включая нападение, несчастный случай, операцию, тяжелую болезнь.

Р.М. Хусаинова считает: «Подростковый возраст характеризуется интенсивным психофизиологическим развитием, а также перестройкой социальной активности ребенка. В подростковом возрасте складываются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования; здесь происходит становление «Я», обретение новой социальной позиции» [55, с. 1].

Орлов А.Б. утверждает, что пубертатному периоду свойственна перестройка организма ребенка, половое созревание, изменение системы отношений. В этом возрасте повышается внимание к своей личности, физические недостатки часто преувеличиваются; также обостряется реакция на мнение других о своей личности [42].

Х. Ремшмидт в своей работе «Подростковый и юношеский возраст» отмечает, что подросток начинает сравнивать себя со сверстниками, это может

вызывать тревожность и привести к конфликтам или депрессивному состоянию [48].

По Л.С. Выготскому, личностная нестабильность выступает одной из главных особенностей подросткового возраста. Она выражается в частых сменах настроения, аффективной «взрывчатости» [5].

Дети с диагностированной тревогой чаще, чем другие дети, сообщают об отсутствии в своих семьях поддержки, единстве и демократичности в принятии решений, а также о более частых конфликтах.

В.Н. Мунгалов в своих работах говорит о том, что можно обнаружить факты, констатирующие то, что суверенность психологического пространства у детей возникает на исходе дошкольного возраста, усиливается в младшем школьном и основательно фиксируется в подростковом возрасте [29].

В своей работе «Агрессивность человека» А.А. Налчаджян указал на два варианта реакций человека на нарушение его личностного пространства: агрессию и тревожность. В случае с подростками вариант с агрессией практически не встречается (как правило, агрессия не может быть направлена на родительскую семью). Тревожность у подростков с депривированностью проявляется в чувстве внутреннего напряжения, избегании контактов, эмоциональной нестабильности [30].

Таким образом, депривированность психологического пространства положительно связана с личностной тревожностью, и, как мы уже выяснили, подростковый возраст характеризуется большими изменениями в личности ребенка, что является детерминантой появления тревожности.

Изучая литературу по нашей теме, мы выявили, что подростковый возраст является значимым для исследования суверенности психологического пространства. Так как для этого возраста устанавливаются личностные характеристики, это позволяет выявить суверенность или депривированность психологического пространства; также отношения с родителями переходят в «другую плоскость»: с одной стороны, подросток до сих пор зависим от родителей, а с другой стороны, он стремится уйти от опеки, стать

самостоятельным. Таким образом, подростку необходимо уже по-другому выстраивать новые отношения с родителями на бесконфликтной основе.

С.К. Нартова-Бочавер считает: «Именно особенности взаимодействия подростка с родителями, а именно: отзывчивость, эмпатийность, эмоциональный контакт, доверие, привязанность, семейные конфликты, недостаток любви, смерть одного из родителей или развод, родительская жестокость или непоследовательность в воспитании оказывают влияние на суверенность психологического пространства личности. И, как правило, именно они являются своеобразным эталоном построения отношений с другими людьми» [32, с. 35].

В исследовании С.К. Нартовой-Бочавер было выявлено, что агрессивное поведение, вандализм, домашнее и школьное воровство подростков часто происходили, когда потребность подростка в личном психологическом пространстве была ущемлена (депривирована) с самого начала его жизни либо в результате стрессовых для ребенка событий (например, смерть одного из родителей). И чем сильнее было вторжение родителей в частную жизнь подростка (просмотр личных дневников, отрицание личной собственности подростка на вещи), тем более резкой была ответная реакция (воровство, уход из дому и т. д.). Интересно, что у подростков, которые участвовали в исследовании, был выявлен высокий уровень личностной тревожности [37].

Е.А. Матвийчук писал о том, что когда ребенок достигает подросткового возраста, то дети обретают больше независимости, они требуют закрытых дверей, личного дневника, претендуют на личные тайны и секреты. И если эти тайны и секреты становятся доступными родителям, то у подростка создается депривированное психологическое пространство. Дети много времени проводят вне дома, чтобы ограничить доступность для семьи информации о себе, что приводит к тревожному поведению [27].

Итак, тревожность представляет собой фактор, опосредующий поведение человека. Несмотря на то, что существование феномена тревожности у практикующих психологов не вызывает сомнений, ее

проявление в поведении проследить довольно сложно. Существуют специальные психодиагностические методы, позволяющие определить уровень и природу тревожности и на их основании подобрать методы по работе с тревожными подростками. Именно с этой целью было организовано экспериментальное исследование.

Глава 2. Эмпирические аспекты исследования изучения депривированности психологического пространства как фактора высокой личностной тревожности

2.1. Организация и методы исследования

В данном параграфе представлено описание этапов исследования, выборки испытуемых, методов диагностики и способов обработки эмпирического материала.

Первый этап (август – сентябрь 2016 года) - теоретический анализ литературы, формулировка рабочей гипотезы, определение объекта, предмета, этапов и базы исследования. Также этот этап включает в себя определение содержания понятий «суверенность психологического пространства», «подростковая тревожность». Он посвящен теоретическому осмыслению проблемы.

Проблема: каково влияние депривированного психологического пространства на выраженность тревожности у подростков?

На втором этапе был сформулирован методический аппарат: цель, задачи, объект, предмет, были выдвинуты гипотезы.

Целью данного исследования стало изучение депривированности психологического пространства подростков как фактора высокой личностной тревожности.

Гипотеза: уровень тревожности подростка зависит от параметров психологического пространства личности, депривированность

психологического пространства приводит к высокому уровню личностной тревожности. Снизить тревожность у подростков возможно посредством коррекционно-развивающих занятий, направленных на формирование асертивного поведения, а также на изменение семейного сценария.

Задачи:

1. Изучить психологические подходы к исследованию психологического пространства личности в отечественной и зарубежной литературе; раскрыть понятие «тревожность» и рассмотреть особенности проявления проанализировать тревожности в подростковом возрасте.

2. Выявить особенности депривированного психологического пространства у подростков с тревожностью.

3. Проверить эффективность программы по оптимизации депривированного психологического пространства у подростков с высоким уровнем личностной тревожности.

Следующий этап - эмпирическое исследование. Исследование проводилось на базе МОУ «Стрелецкая СОШ», выборка состояла из 80 человек – подростков. Выбор данного контингента обусловлен, прежде всего, тем, что именно в подростковом возрасте начинает резко и настойчиво проявляться потребность в собственном пространстве, неудовлетворение этой потребности может способствовать повышению уровня тревожности.

Второй этап (сентябрь 2016 года – ноябрь 2016 года) – экспериментальный.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1 этап – констатирующий.

На этом этапе была проведена первичная диагностика особенностей психологического пространства и уровня тревожности подростков.

В качестве инструментов применялись следующие формализованные методики:

А) Опросник «Суверенность психологического пространства» С.К. Нартовой-Бочавер (Приложение 1).

Б) Шкала Спилбергера-Ханина для определения личностной и ситуативной тревожности (Приложение 2).

При выборе методик учитывались: их валидность, доступность для изучаемого контингента, пригодность для групповых обследований, возможность математической обработки полученных результатов.

Психологическое пространство личности определялось на основе результатов, полученных с помощью методики «Суверенность психологического пространства», разработанной С.К. Нартовой–Бочавер. Данные эмпирического исследования позволили определить шесть показателей (секторов) психологического пространства личности, отражающих физические, социальные, и духовные аспекты человеческого бытия. К ним относятся:

1. Физическое тело.
2. Территория.
3. Личные вещи.
4. Привычки.
5. Социальные связи.
6. Ценности.

Суверенность физического тела играет в онтогенезе психологического пространства следующие функции: установление контакта с собственными потребностями и частями тела (самопринятие); установление контакта с окружающей средой. Суверенность территории обеспечивает возможность защититься от сверхсильной стимуляции среды и вторжений, а также возможность конструктивной деятельности. Суверенность личных вещей в жизни человека гарантирует возможность самопрезентации и коммуникативных посланий. Существуют функции привычек: предсказуемость (снижение уровня неопределенности) среды; защита от фрустраций, связанных с незавершенностью действия. Функциями

суверенности социальных связей выступают: установка отношений психологической интимности (сексуальной интимности); нахождение референтной группы, значимой личности. Функциями способности личности отстаивать суверенность ценностей будут выступать: осмысление, ценности собственного бытия; собственно-индивидуальное отношение к жизни.

В соответствии с задачей, направленной на изучение депривированности психологического пространства у тревожных подростков, также использовалась шкала Спилбергера-Ханина для определения личностной и ситуативной тревожности. Актуальность изучения особенностей личностной тревожности у подростков обусловлена и тем, что именно в подростковом возрасте, согласно результатам исследований, она может закрепляться в качестве устойчивого образования.

2 этап - формирующий.

На втором этапе путём рандомизации были отобраны две группы – экспериментальная и контрольная. Исследование проводилось на основе квазиэкспериментального плана для двух групп, члены которых были выбраны в случайном порядке, с предварительным и итоговым тестированием, который имеет следующую схему:

$$RO_1XO_2$$
$$RO_3XO_4.$$

Затем нами была разработана и апробирована программа коррекции депривированного психологического пространства (Приложение 3).

На этом этапе организована работа по развитию психологического пространства у подростков экспериментальной группы. С контрольной группой на формирующем этапе эксперимента проводились занятия, предусмотренные воспитательным планом. Подростки, составлявшие данную группу, не включались в формирующий эксперимент.

Экспериментальную группу составили учащиеся в количестве 12 человек. Контрольную группу составили 11 человек.

Третий этап (ноябрь – декабрь 2016 года) – контрольный.

На этом этапе была осуществлена повторная диагностика особенностей психологического пространства у подростков с высоким уровнем личностной тревожности. В экспериментальной и контрольной группах проведен анализ полученных результатов.

Методы обработки данных включали в себя методы описательной статистики, процентное соотношение, t-критерий Крускала-Уолиса для оценки различий между тремя и более выборками по уровню какого-либо признака; критерий Спирмена для выявления взаимосвязи между факторами психологического пространства и личностной тревожностью; критерий Т-Вилкоксона, позволяющий обнаружить сдвиг результативного признака до и после эксперимента. Методы интерпретации включали количественный, качественный и сравнительный анализ.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

Наше исследование было направлено на изучение депривированности психологического пространства как фактора высокой личностной тревожности у подростков. Диагностика проводилась с учащимися МОУ «Стрелецкая СОШ». Выборка составила 80 человек - подростков.

В ходе изучения проблемы исследования нами решались следующие задачи:

1. Исследование особенностей суверенности подростков.
2. Изучение выраженности разных типов тревожности у подростков.
3. Изучение депривированности психологического пространства в группе подростков с высоким уровнем личностной тревожности.
4. Определение характера связи между депривированностью психологического пространства и высоким уровнем личностной тревожности у подростков.

С целью выявления особенностей в уровне суверенности подростков

была использована методика С.К. Нартовой-Бочавер «Суверенность психологического пространства личности» (приложение 4). Рассмотрим результаты, характерные для всей выборки. Графически полученные данные представлены на рисунке 2.1.



Условные обозначения: СПП - суверенность психологического пространства; СВ - суверенность личных вещей; СФТ – суверенность физического тела; СТ – суверенность территории; СП – суверенность привычек; СС - суверенность социальных связей; СЦ – суверенность ценностей.

Рис. 2.1. Распределение подростков с разным уровнем выраженности показателей суверенности психологического пространства (в %).

Суверенность психологического пространства у подростков характерна для 18,2% подростков, а депривированность для – 13,6%, больше половины подростков имеют умеренную суверенность психологического пространства - 68,2%.

Если анализировать отдельные аспекты суверенности психологического пространства, то можно отметить, что по шкалам Суверенности физического тела (СФТ), Суверенности привычек (СП), Суверенности ценностей (СЦ) высокие значения наблюдаются у 13,6 % респондентов, эти подростки могут самостоятельно контролировать пространство физического тела, формировать

комфортный для себя распорядок, а также имеет свободу вкуса и мировоззрения.

По другим же аспектам психологического пространства подростков с высокими результатами еще меньше.

Также можно отметить, что по шкале Суверенность личных вещей (СВ) наблюдаются низкие значения у 38,6 % подростков, т.е. почти каждый 2 респондент испытывает ограничения в выборе личных вещей, предметов, которыми пользуется в быту; По шкале Суверенность территории (СТ) у 22,7% подростков также наблюдаются низкие значения, т.е. у них прослеживаются переживания физического (с точки зрения территории, места нахождения) дискомфорта.

Была выявлена следующая тенденция: подростки имеют высокие показатели по таким показателям психологического пространства личности, как:

- суверенность привычек у 13,6%;
- вкусов и ценностей у 13,6 %.

Подростки имеют низкие показатели (депривированность) по таким показателям психологического пространства личности, как:

- суверенность личных вещей у 38,6%;
- суверенность физического тела у 26,8%;
- суверенность территории у 22,7%;
- суверенность социальных связей у 22,7%.

Показатели степени выраженности суверенности показателей психологического пространства личности подростков по выборке в целом позволяют говорить о том, что:

У подростков высокий процент суверенности показателей, в частности, им свойственна высокая суверенность привычек, ценностей, что выражается в возможности самостоятельно формировать комфортный для себя распорядок, также подростков характеризует свобода вкуса и мировоззрения.

Также можно говорить о том, подростки сталкиваются с переживанием

физического (с точки зрения территории, места нахождения) дискомфорта; депривированность суверенности личных вещей, следовательно, подростки отличают ограничения в выборе личных вещей, предметов, которыми они пользуются в быту.

Для подростков характерна депривированность суверенности физического тела, что выражается в неудовлетворении основных физиологических потребностей, подростки часто сталкиваются с переживанием физического дискомфорта;

Подросткам свойственна депривированность суверенности социальных связей. Следовательно, подростки отличаются вынужденным кругом общения, возможно отсутствием друзей и личных контактов. Они имеют трудности в установлении контактов с референтной для них группой людей, трудности в самостоятельном формировании комфортного для себя социального окружения.

Следующим этапом анализа данных было изучение особенностей проявления тревожности у подростков.

Для определения личностной тревожности у подростков была использована методика «Шкала Спилбергера-Ханина». В соответствии с задачами исследования, начнем с результатов данной методики.

В ходе проведения методики Ч.Д. Спилбергера, по шкале «реактивная тревожность» были получены следующие результаты (приложение 5), которые указывают на преобладающие типы тревожности – реактивная или личностная – и уровень этой тревожности (рис. 2.2).

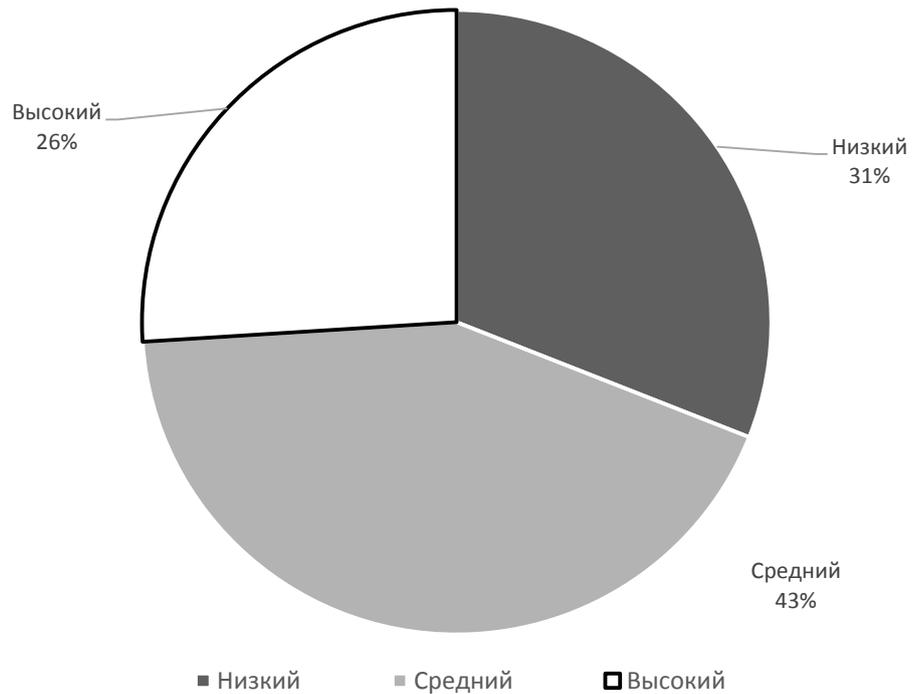


Рис. 2.2 Распределение подростков с разным уровнем ситуативной тревожности (в %)

Мы видим, что у 26% подростков от всей выборки характерен высокий уровень ситуативной тревожности. Их отличает замкнутость и малая общительность. Как правило, они безынициативны, что связано с ожиданием неудачи и низкой самооценкой.

И, наоборот, подростки, имеющие низкий уровень ситуативной тревожности (31% подростков) общительны и инициативны, но им свойственна слабая эмоциональная вовлеченность в различных жизненных ситуациях, сдержанность чувств.

Средний уровень ситуативной тревожности (43% подростков) говорит о том, что это более или менее спокойные дети, достаточно активны и общительны, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, необоснованное сложившимися обстоятельствами.

Проанализируем результаты, полученные по шкале «Личностная тревожность» (рис. 2.3).

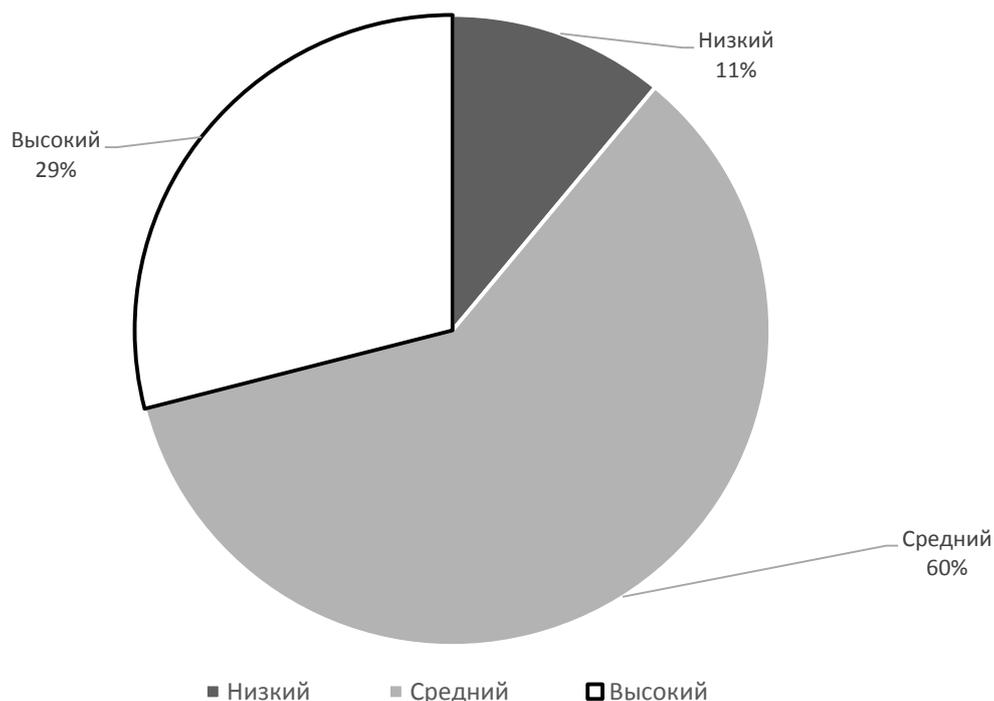


Рис. 2.3 Распределение подростков по уровню личностной тревожности (в %)

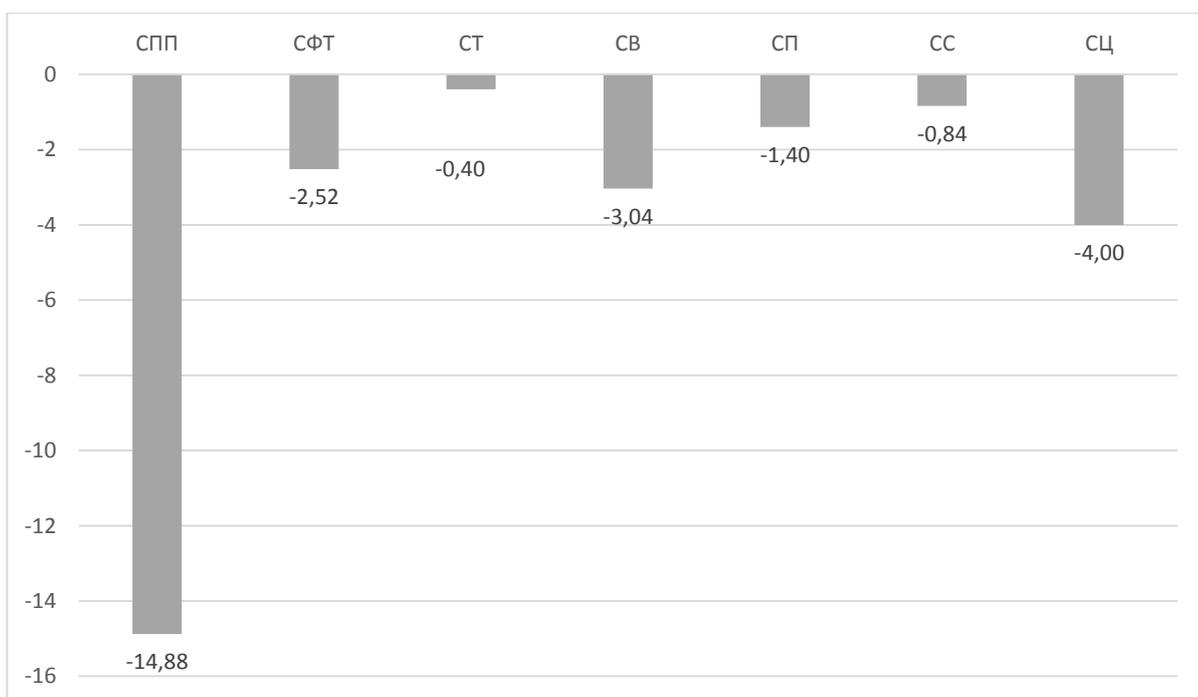
Высокая личностная тревожность свойственна 29 % подросткам. У них прослеживается склонность воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревоги, особенно когда ситуация касается оценки компетентности и престижа личности. Высокий уровень личностной тревожности может быть причиной невротического конфликта, эмоционального срыва и психосоматического заболевания.

У 60% подростков выявлен средний уровень личностной тревожности, а у 11% - низкий. Это говорит о том, что такие дети не воспринимают каждую жизненную ситуацию как угрожающую для себя, их не пугают возможные трудности.

Так как в нашем исследовании интерес представляет группа подростков с высоким уровнем личностной тревожности, мы выявили, имеются ли достоверные отличия содержательных характеристик суверенности психологического пространства каждой подобной группы подростков от

групп со средними и низкими уровнями личностной тревожности. Выявлены значимые различия распределений содержательных характеристик суверенности психологического пространства (критерий Крускала–Уоллиса для независимых выборок) между группами подростков с низким, средним и высоким уровнями личностной (Приложение 6). Результаты демонстрируют достоверные различия между испытуемыми по следующим показателям: оценка содержательных характеристик суверенности психологического пространства в группе подростков с высоким уровнем личностной тревожности ($N_{эмп}=0,029$, $p \leq 0,05$); оценка содержательных характеристик суверенности психологического пространства в группе подростков со средним уровнем личностной тревожности ($N_{эмп}=0,024$, $p \leq 0,05$); оценка содержательных характеристик суверенности психологического пространства в группе подростков с низким уровнем личностной тревожности ($N_{эмп}=0,021$, $p \leq 0,05$).

Таким образом, опираясь на полученные результаты, более глубоко подойдем к изучению группы подростков, для которых характерен высокий уровень личностной тревожности – 29% (23 человека) от всей выборки. Рассмотрим содержательные характеристики: суверенность психологического пространства; суверенность физического тела; суверенность территории; уверенность личных вещей; суверенность привычек; суверенность социальных связей; суверенность ценностей, присущие данной группе, представив полученные данные наглядно (рис. 2.4).



Условные обозначения: СПП - суверенность психологического пространства; СФТ – суверенность физического тела; СТ – суверенность территории; СВ - суверенность личных вещей; СП – суверенность привычек; СС - суверенность социальных связей; СЦ – суверенность ценностей.

Рис. 2.4 Выраженность показателей суверенности психологического пространства у подростков с высоким уровнем личностной тревожности (в баллах)

Результаты по шкалам «Психологическое пространство» (-14,88б), «Физическое тело» (-2,52б), «Суверенность мира вещей» (-3,04б) и «Ценности» (-4,00б) указывают на депривированность. Это означает, что тревожным подросткам свойственно ощущение подчинённости, отчуждённости, фрагментарности собственной жизни. Такие подростки испытывают затруднения в поиске объектов, с которыми они себя идентифицируют.

В случае невозможности подростком открыть и «присвоить» собственное тело, оно может продолжать восприниматься как объект отчужденный, находящийся за пределами психологического пространства. В результате чего могут развиваться личностные и межличностные патологии, проявляющиеся в нечувствительности к телесной информации, пониженной болевой чувствительности, ригидности, закрытости от мира, задержанном

познавательном развитии. Подросток испытывает трудности в выборе человеческого бытия и при выборе стратегии жизни в целом. Этой группе подростков характерно непризнание права иметь личные вещи.

Умеренные показатели были выявлены по следующим шкалам:

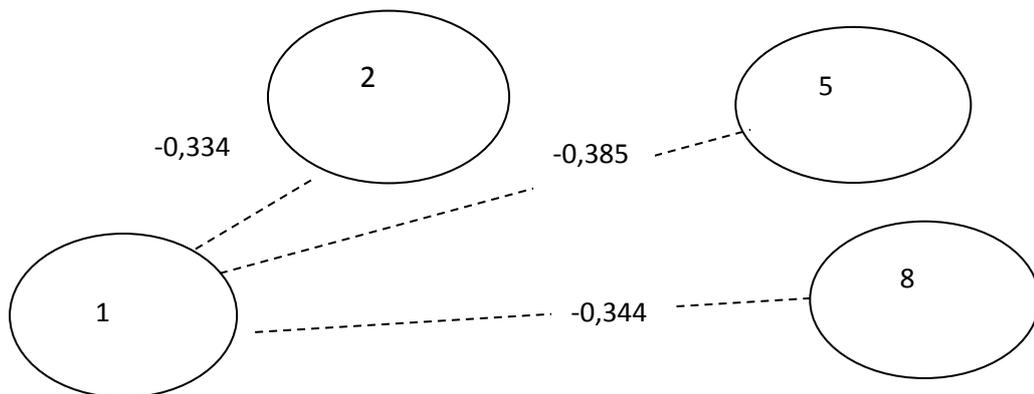
1. «Суверенность территории» (-0,406) Эти подростки имеют возможность контролировать интенсивность социальных контактов и поток информации, имеют возможность защититься от сверхсильной стимуляции среды и вторжений.

2. «Суверенность привычек» (-1,406), что выражается в уважении родителей привычек подростка. Родители этих подростков дают возможность завершить начатое дело, не прерывая его ради «вступления в права» на территорию ребенка. Привычки особенно важны для людей, которые переживают состояние ослабления субъектности, и потому не могут контролировать свою жизнь в той мере, в какой им этого хотелось бы.

3. «Социальные связи» (-0,846), что означает, что подросток способен выбрать себе значимого взрослого. Связь со значимыми для них людьми помогает лучше понять себя, способствует повышению самосознания.

Таким образом, мы видим, что наиболее депривированными выступают содержательные характеристики по шкалам: Суверенность физического тела, Суверенность вещей, Суверенность ценностей.

При помощи непараметрического корреляционного анализа с использованием коэффициента корреляции Спирмена мы выявили взаимосвязи между содержательными характеристиками депривированного психологического пространства и высоким уровнем личностной тревожности у подростков (коэффициенты представлены в приложении 7) (рис. 2.5).



Условные обозначения: 1 – высокий уровень личностной тревожности; 2 – суверенность психологического пространства; 3 – суверенность физического тела; 4 – суверенность территории; 5 – суверенность личных вещей; 6 – суверенность привычек; 7 – суверенность социальных связей; 8 – суверенность ценностей.

Рис. 2.5 Взаимосвязь высокого уровня личностной тревожности и факторов суверенности психологического пространства у подростков

На уровне статистической тенденции интегральный показатель суверенности психологического пространства личности отрицательно взаимосвязан с высоким уровнем личностной тревожности ($r=-0,334$). Чем ниже прочность психологических границ личности, дающей чувство уверенности и безопасности, тем выше уровень личностной тревожности у подростков. Шкала «Суверенность личных вещей» отрицательно коррелирует с высоким уровнем личностной тревожности ($r=-0,254$). То есть, чем выше степень ограничения в выборе личных вещей (ниже уровень суверенности по данному фактору), предметов, которыми подростки пользуются в быту, тем выше и уровень личностной тревожности.

Суверенность ценностей находится в отрицательной корреляционной взаимосвязи с высоким уровнем личностной тревожности ($r=-0,230$). Свобода вкусов и мировоззрения личности тем ниже, чем более у подростков выражен уровень личностной тревожности. Высокий уровень личностной тревожности не позволяет личности сознательно выбирать различные мировоззренческие

установки.

Исследование взаимосвязи уровня суверенности и личностной тревожности показало наличие прямой зависимости: чем ниже уровень суверенности у подростков, тем выше степень личностной тревожности.

Итак, в ходе исследования мы установили, что высотные характеристики уровня суверенности и личностной тревожности, в большинстве случаев, соответствуют друг другу, то есть при высоком уровне суверенности отмечается невысокие показатели личностной тревожности, средний уровень соотносится со средними значениями проявления личностной тревожности, низкий уровень суверенности с высокими значениями личностной тревожности у подростков.

2.3. Организация работы по оптимизации психологического пространства у подростков с высоким уровнем личностной тревожности

По результатам первичной диагностики нами были выделены контрольная и экспериментальная группы. В экспериментальную группу вошли подростки с низкими показателями.

Целью формирующего этапа было экспериментальным способом апробировать возможность использования программы по оптимизации психологического пространства. Были поставлены следующие задачи:

- повышение коммуникативной компетентности подростков и их родителей;
- развитие навыка контроля и защиты своих психологических границ;
- развитие уверенного и асертивного поведения.
- повышение уровня рефлексии родителей, осознание необходимости соблюдать принципы суверенности личного пространства детей;
- коррекция семейного сценария в плане расширения личной автономии и самоорганизации учебной и досуговой деятельности подростков;

- формирование стратегии сотрудничества при решении конфликтных ситуаций в семье и школьном коллективе.

Мы разработали и провели серию занятий с использованием специально подобранных упражнений, направленных на развитие доверия у подростков.

При составлении содержательной части занятий (подборе упражнений и заданий) нами учитывались теоретические аспекты развития психологического пространства и его границ и полученные результаты у группы подростков с высоким уровнем личностной тревожности.

С.К. Нартовой-Бочавер выделены шесть показателей психологического пространства личности, которые представляют собой отвечающие разным потребностям человека каналы взаимодействия человека с миром:

I – собственное тело (открывает человеку самого себя, в онтогенезе возникает первым, основа для идентификации субъекта, важнейшие потребности: пища, комфортность размещения и местоположения в пространстве (поза), сексуальная потребность;

II – территория (обозначает факт существования других людей, которых нужно принимать во внимание);

III - личные вещи (мир предметов, артефактов, которые не только функционально необходимы, но также обозначают склонности и предпочтения людей; предметы представляют собой текст, иносказательное сообщение другим людям о себе);

IV– временной режим (единственный показатель, который определяет и упорядочивает время пользования всеми остальными показателями пространства, этот показатель особенно сильно отражает краткосрочность жизни вообще, напоминая о том, что все сущее дано на время);

V – социальные связи (содержит возможность поддерживать, углублять и развивать межличностные отношения таким образом, чтобы

уметь противостоять большому социуму, устанавливать безопасную дистанцию с близкими, расширять и корректировать круг знакомых);

VI – вкусы, ценности (отражают индивидуальную позицию в начале жизни, а затем мировоззренческий аспект человеческого бытия; они направлены не на условия выживания, а скорее на ресурс развития, те «запасные элементы» системы, которые и делают возможной индивидуализацию) [36].

Все эти показатели выполняют необходимые для самосохранения и самоутверждения функции. При депривированности этих показателей нарушаются психологические границы человека.

На своих лекциях по коррекционной педагогике И.П. Подласый говорил о том, что психологическая граница формируется в процессе осознания своего собственного внутреннего пространства и его отстаивания, преодоления симбиотических отношений. Такое преодоление означает обретение права на самоопределение, свободу, но вместе с тем и ответственность за себя [44].

Э. Берн утверждал, что адекватное и дифференцированное восприятие человеком границы физического тела, способствует переживанию «Я есть» и является фундаментом самоидентификации. Осознание и оптимизация психологической границы обеспечивают переживание «Я могу» и являются основой активности человека [1].

В.Д. Комарь считает, что для адекватного взаимодействия человека с окружающим миром важно владение всем спектром вариантов изменения границы. Ни один из вариантов не может быть априори правильным или неправильным. Он может быть интерпретирован лишь в контексте жизненной ситуации человека, логики его внутреннего развития. Однако базовым вариантом границы, позволяющим ей быть гибкой и адекватной, является способность удерживать ее в нейтральном состоянии, что соответствует переживанию спокойствия и уверенности в себе [20].

Р. Кочюнас писал: «Если граница физического тела начинает осознаваться благодаря прикосновениям Мира, то психологическая граница

формируется, прежде всего, в результате нашей собственной активности, собственных усилий. Психологическая граница возникает и развивается в результате осуществления человеком движений и действий и, вместе с тем, благодаря им она проявляется» [22, с.11].

Движение воплощает и формирует взаимодействия между Я и Миром, оно воздействует, с одной стороны, на Мир, с другой — на Я. Действие занимает место посредника между «объектом» и «действующим».

Мунгалов В.Н. говорил о том, что осознание человеком особенностей собственных границ и их оптимизация возможны в процессе практической личностно-развивающей работы [28].

В нашей программе по оптимизации психологического пространства, мы решили корректировать депривированность у подростков через научение асертивному поведению. Так как подростки не могут самостоятельно устоять против «атак» извне. Подростки с депривированным психологическим пространством не могут отстаивать свои права.

Вслед за В.Д. Комарь под асертивностью мы понимаем определенную личностную черту, которую можно определить, как автономию, независимость от внешних влияний и оценок, способность самостоятельно регулировать собственное поведение [20]. Таким образом, вполне оправданно допустить очень близкую аналогию с другим понятием - самодостаточностью.

В своих трудах А.Е. Дружинин говорил, о том, что в теории Солтера асертивное поведение рассматривается как оптимальный, самый конструктивный способ межличностного взаимодействия, да, пожалуй, и мироощущения в целом, в противовес двум самым распространенным деструктивным способам - манипуляции и агрессии. Традиционные механизмы социализации невольно формируют уязвимость человека перед всевозможными манипуляциями со стороны других людей. Человек оказывается слишком подвержен внешним влияниям, а окружающие часто злоупотребляют этим, манипулируя им в своих корыстных целях. Сталкиваясь с неприемлемыми требованиями, он не находит сил им противоречить и

скрепя сердце подчиняется вопреки своим собственным желаниям и установкам. А собственные требования и притязания он, напротив, зачастую не решается даже высказать. Постоянно сверяя свои побуждения и поступки с чужими ожиданиями и оценками, человек стесняется свои чувств, боится показать свое подлинное лицо. Пытаясь преодолеть неловкость такого положения, человек сам невольно учится манипулятивным приемам, учится отвечать агрессией на агрессию или просто на критику, пускай даже справедливую. Если такая тактика и дает эффект, то лишь временный и по большому счету иллюзорный, поскольку не обогащает, а наоборот - обедняет человека как в плане межличностных отношений, так и в плане душевного комфорта. Формирование асертивности как личностной черты в первую очередь предусматривает, чтобы человек отдал себе отчет, насколько его поведение определяется его собственными склонностями и побуждениями, а насколько - кем-то навязанными установками. Часто оказывается, что человек находится во власти установок, чуждых его подлинному существу, и от этого безотчетно страдает. Ему предлагается не только взять на себя главную роль в сценарии собственной жизни, но и фактически переписать сценарий и выступить режиссером всей постановки. В сфере межличностных отношений асертивность предполагает отказ от опоры на чужие мнения и оценки, культивирование спонтанного поведения в соответствии со своими собственными настроениями, побуждениями и интересами [10].

Также у подростков отношения с родителями переходят в «другую плоскость»: с одной стороны, подросток до сих пор зависим от родителей, а с другой стороны, он стремится уйти от опеки, стать самостоятельным. Таким образом, подростку необходимо уже по-другому выстраивать новые отношения с родителями на бесконфликтной основе. «Ведь особенности взаимодействия подростка с родителями, а именно: отзывчивость, эмпатийность, эмоциональный контакт, доверие, привязанность, семейные конфликты, недостаток любви, смерть одного из родителей или развод, родительская жестокость или непоследовательность в воспитании оказывают

влияние на суверенность психологического пространства личности» [3, с.11]. Именно поэтому вторым этапом нашей программы по оптимизации психологического пространства тревожных подростков выступает изменение семейного сценария. По Ю.Б. Гиппенрейтер «семейный сценарий – повторяющиеся из поколения в поколение шаблоны взаимодействия членов семьи, обусловленные событиями семейной истории». Родители, специально и неосознанно, навязывают ребенку свои ожидания. Выучиться на того-то, работать там-то, дружить с тем-то, жить так-то. Если подобные директивы настойчиво высказываются в моменты импринтной уязвимости, они становятся командами. Ребенок, соответственно, становится заложником моделей родителей. Моделей, которые чаще всего неадекватны действительности. Сценарии закладываются четырьмя путями – повторением директив и указанием на события, подтверждающие логику сценария, воздействием значимой информации извне. Первый вариант – «Не подражай Васе. Его родители богачи и воры. Мы бедные, зато честные». Пример второго варианта – «Я же говорила, что он подонок». Третий вариант – это сказки, в которые ребенок верит. Четвертый вариант – культурогенное программирование. Это национальные, субкультурные и семейные сценарии [6, с. 11].

Учитывая вышесказанное, структура программы формирования оптимальной психологической границы личности подростка выглядит следующим образом:

Блок 1.

Научение асертивному поведению.

Собственное тело:

1. Образ собственного тела (дифференцированный и интегрированный).
2. Телесные ощущения.

Личная территория и вещи:

1. Необходимые и достаточные для жизни вещи; вещи для удовольствия; вещи особенного назначения.
2. Формирование своей линии жизни (по годам и событиям).

Социальные связи, вкусы и ценности.

1. Почему люди живут рядом друг с другом и каковы основные принципы их взаимодействия.
2. Зачем нужны правила взаимодействия и почему их нужно придерживаться, что будет, если не выполнять эти правила.

Блок 2.

Коррекция семейного сценария в плане расширения личной автономии и самоорганизации учебной и досуговой деятельности подростков:

1. Повышение уровня рефлексии родителей, осознание необходимости соблюдать принципы суверенности личного пространства детей.
2. Формирование стратегии сотрудничества при решении конфликтных ситуаций в семье и школьном коллективе.

Программа состояла из цикла занятий продолжительностью 1 час. Каждое занятие включает в себя по несколько упражнений. Более развернутое содержание программы приведено в приложении 3.

Тематическое планирование психокоррекционной программы
«Оптимизация психологического пространства у подростков с высокой
личностной тревожностью».

№	Тема занятия	Упражнения	Кол-во часов
1	Введение. Знакомство с участниками	1.Самопрезентация 2.Придумывание правил.	60 минут
2	Углубленное знакомство с участниками	1.Футболка с надписью. 2.Послание самому себе. 3.Ассоциация. 4.Видящая рука. 5.Робинзон Крузо	60 минут

3	Развитие моделей асертивного поведения	1.Зеркало. 2.Хвалить или ругать? 3.“Радость”. 4.Скульптура.	60 минут
4	Развитие моделей асертивного поведения	1. До черты. 2.Оптимальные варианты. 3.Спящие львы. 4. Копилка обид.	60 минут
5	Закрепление освоенных форм поведения.	1.Декларация о правах. 2.Победи своего дракона!	60 минут
6	Итоговое занятие.	Обратная связь	60 минут
7	Родительские позиции и стили взаимодействия с детьми	1. «Самопрезентация». 2. Игра-разминка 3. «Ребенок в нас»	60 минут
8	Базовые психологические цели детского поведения	1. «Памятник чувству». 2. «Принятие чувств». 3. Ролевая игра «Достижение базовых целей».	60 минут
9	Как мы воспитываем своих детей	1. «Доверие». 2. «Детронация». 3. «Свинский родитель». 4. «Рисуем Свинского родителям».	60 минут
10	Понятие дисциплины	1. «Я - хороший родитель». 2. «Наказание». 3. «дисциплина». 4. Ролевая игра Дисциплина».	60 минут
11	Повышение самоуважения детей	1. «Праздник хвастунов». 2. Неформальное общение». 3. «Похвала и поддержка».	60 минут
12	Переориентация контроля	1. «Снятие напряжения». 2. «Должен или хочу?» 3. «Охалка обязанностей» 4. Передача контроля	60 минут
13	Права личности родителя	1. «Парное приседание». 2. «О ком я забочусь». 3. «Весы обязанностей». 4. «Мозговой штурм». 5. «Позаботься о своем внутреннем ребенке». 6. «Лавина».	60 минут

14	Конфликты и способы их решения	1. «Внимание, конфликт!» 2. «Конфликтная ситуация».	60 минут
15	Родительский практикум	1. Парадоксальная социометрия.	60 минут

На вводном занятии с подростками была проведена беседа (мини-лекция) о понимании причин, влияющих на то или иное отношение к миру, к людям и к конкретному человеку, позволяет делать выбор: следовать своим обычным установкам или постараться принять ситуацию без фильтров прошлого негативного опыта.

В развивающих занятиях мы стремились активизировать имеющийся у подростков потенциал, всячески поощряли инициативу подростков.

В процессе выполнения заданий подростки описывали свои чувства, рассказывали о них партнерам, доверялись своим партнерам, делились своими впечатлениями, рассказывали о полученном опыте в упражнениях. Говорили о своем отношении к окружающим, а также получали мнение о себе от других участников. Выявляли значимые личностные качества для совместной работы, углубляли знания друг о друге через раскрытие качеств каждого участника.

Далее проводились занятия с родителями подростков. В процессе выполнения программы родители знакомились с позициями в семейном общении, стилями взаимодействия с ребенком.

Родители выполняли домашние задания, делились опытом друг с другом, после каждого занятия проводилась рефлексия.

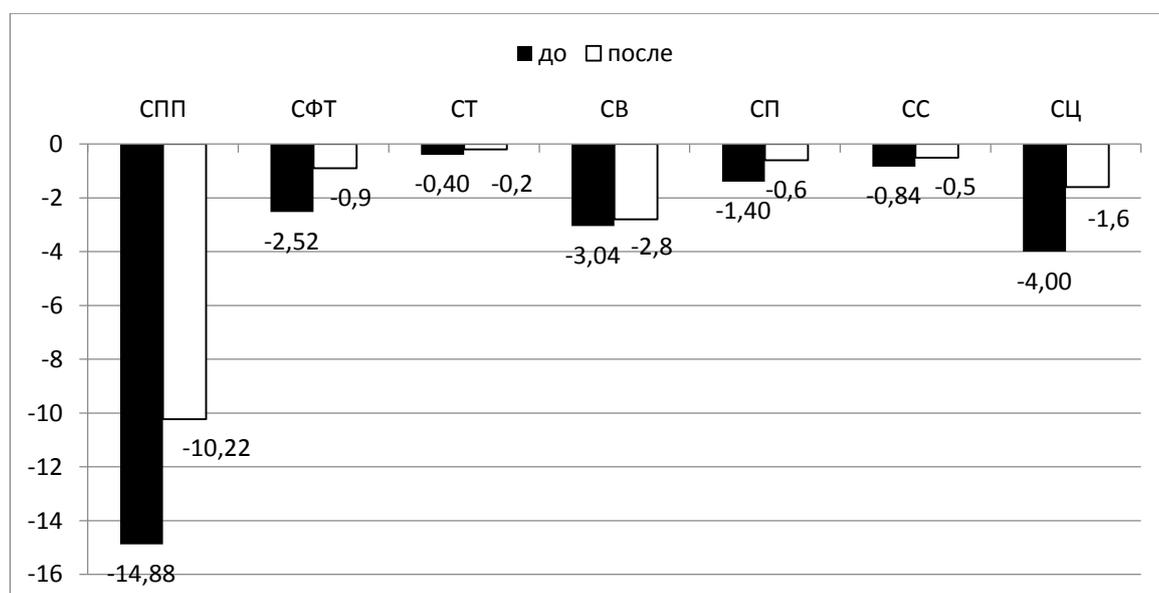
В развивающих занятиях мы стремились помочь родителям осознать необходимость соблюдать принципы суверенности личного пространства своих детей.

Таким образом, на формирующем этапе эксперимента мы провели работу по оптимизации психологического пространства. Для анализа эффективности реализованных мероприятий нами был проведен контрольный этап эксперимента.

2.4. Анализ и интерпретация результатов апробации экспериментальной программы по оптимизации психологического пространства у подростков с высоким уровнем личностной тревожности

Результаты эмпирических исследований легли в основу формирующего эксперимента, направленного на оптимизацию психологического пространства у подростков с высоким уровнем тревожности.

После проведения экспериментальной программы на отобранной группе подростков мы провели контрольный срез, повторную диагностику, предусмотренную нашим исследованием. После обработки данных нами были получены следующие результаты: практически у всех подростков, входящих в экспериментальную группу, наблюдается изменение показателей в положительную сторону: понижение уровня депривированного психологического пространства у подростков.



Условные обозначения: СПП - суверенность психологического пространства; СФТ – суверенность физического тела; СТ – суверенность территории; СВ - суверенность личных вещей; СП – суверенность привычек; СС - суверенность социальных связей; СЦ – суверенность ценностей.

Рис. 2.6 Выраженность показателей суверенности психологического пространства у подростков с высоким уровнем личностной тревожности (в балах)

Мы видим, что у подростков повысилась прочность психологических границ личности, дающая чувство уверенности и безопасности. Снизился уровень физического дискомфорта (по поводу своей внешности) и они стали менее ограничены в выборе личных вещей, предметов, которыми пользуются в быту. Наиболее выражено стало умение отслеживать, распознавать, осознавать различные явления внутреннего мира и поведения других людей. Во взаимодействии стали прослеживаться применение наиболее конструктивных стратегий при установлении контактов с референтной для них группой людей, формировании комфортного для себя социального окружения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что после развивающей программы все показатели увеличились.

С целью проверки достоверности различий между полученными данными, в нашем исследовании на этапах до и после формирующего эксперимента мы провели статистический анализ, использован критерий Т-Вилкоксона (приложение 10), позволяющий обнаружить сдвиг результативного признака до и после эксперимента. Полученные данные подтверждают, что работа, проведённая для оптимизации психологического пространства у подростков с высоким уровнем личностной тревожности, доказала свою эффективность (на уровне значимости 0,009).

Проанализируем показатели по уровню личностной тревожности после проведенной развивающей программы.

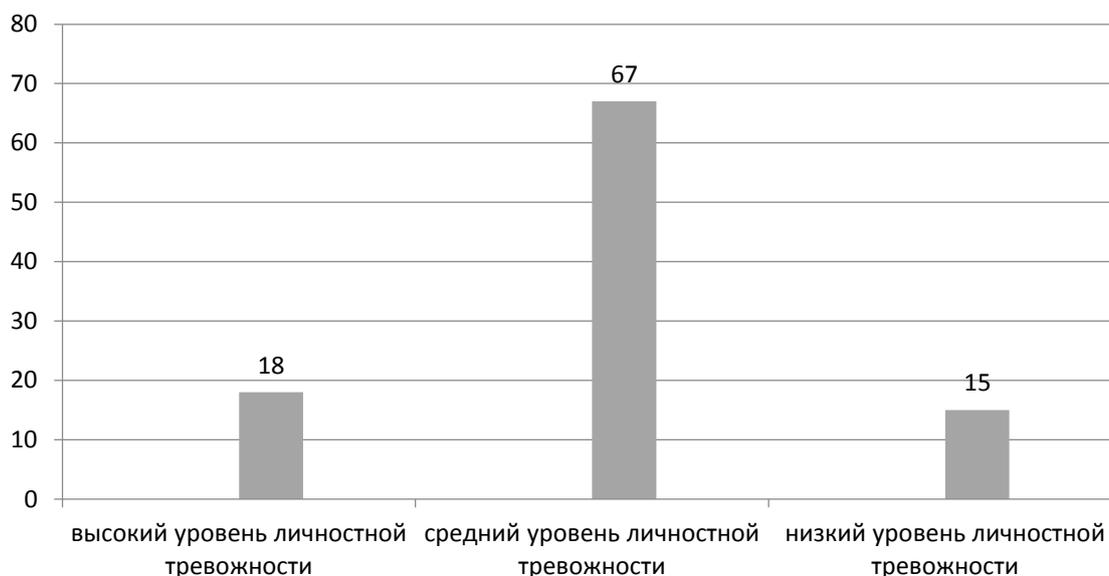


Рис. 2.7 Распределение подростков экспериментальной группы по уровню личностной тревожности после участия в формирующем эксперименте (в %)

Анализируя полученные данные в целом, мы можем говорить, что, в результате осуществления экспериментальной программы, у подростков показатели с высоких перешли на средний и низкий уровни проявления уровня личностной тревожности.

В связи с тем, что мы брали группу только тех подростков, у которых наблюдается высокий уровень личностной тревожности, мы можем сказать, что наблюдается положительная динамика: теперь только у 18% подростков высокий уровень. Остальная часть показала небольшой, но положительный сдвиг, перейдя в группу со средним (67%) и низким уровнями личностной тревожности (15%).

Можно сделать вывод, о том, что подростки стали более уверены в себе, в своих силах, менее эмоционально и тревожно реагируют на возникающие различного рода ситуации.

Анализируя результаты, полученные в ходе нашего исследования, можно сделать следующие выводы:

1) У подростков с высоким уровнем личностной тревожности преобладает депривированность психологического пространства. Такие

подростки ощущают подчинённость, отчуждённость, фрагментарность собственной жизни.

2) Шкала «суверенность мира вещей» подразумевает уважение к личной собственности человека, распоряжаться которой может только он. По этой шкале выявилась депривированность, что означает непризнание за подростком права иметь личные вещи.

3) Также у подростков с высоким уровнем личностной тревожности преобладает депривированность ценностей, что означает трудности, испытываемые подростком трудности в выборе человеческого бытия, стратегии жизни.

4) Чем меньше прочность психологических границ личности подростка, чем труднее им в выборе стратегии и чем выше степень ограничения в выборе личных вещей, тем выше уровень личностной тревожности.

Заключение

Сегодня российское общество переживает период глобальных изменений: совершенствуются все сферы жизни личности, общество развивается во всех направлениях, усложняется система отношений субъекта с миром. В этих отношениях субъект должен сохранить суверенность своего психологического пространства. Суверенность – это и условие, и результат оптимальной адаптации, плодотворной деятельности в различных областях. Суверенное психологическое пространство характеризуется высокими показателями успешности, адекватностью возрастной стадии и к различным жизненным ситуациям человека.

Изучив специфику понятия «психологическое пространство личности», мы пришли к выводу о том, что несмотря на многообразие подходов и определений главным критерием является нарушение суверенности.

Подросткам с депривированным психологическим пространством свойственны нарушения в различных сферах личности. Так, в аффективной

сфере – это неустойчивость эмоциональных состояний; в поведенческой сфере – неспособность противостоять «давлению» извне, нестабильность отношений с окружающими; в когнитивной сфере – низкий уровень когнитивных способностей, низкий уровень развития рефлексии; в мотивационно-потребностной сфере – блокирование потребности в защищенности, свободе, принадлежности к референтной группе, отсутствие выраженной мотивации на обращение к своему внутреннему миру.

Анализируя результаты, полученные в ходе нашего исследования, можно сделать следующие выводы:

1. У подростков с высоким уровнем личностной тревожности преобладает депривированность психологического пространства. Такие подростки ощущают подчинённость, отчуждённость, фрагментарность собственной жизни.

2. Шкала «суверенность мира вещей» подразумевает уважение к личной собственности человека, распоряжаться которой может только он. По этой шкале выявилась депривированность, что означает непризнание за подростком права иметь личные вещи.

3. Также у подростков с высоким уровнем личностной тревожности преобладает депривированность ценностей, что означает трудности, испытываемые подростком трудности в выборе человеческого бытия, стратегии жизни.

4. Чем меньше прочность психологических границ личности подростка, чем труднее им в выборе стратегии и чем выше степень ограничения в выборе личных вещей, тем выше уровень личностной тревожности.

Таким образом, по результатам исследования наша гипотеза была подтверждена: что уровень тревожности подростка зависит от параметров психологического пространства личности, депривированность психологического пространства приводит к высокому уровню личностной тревожности. Снизить тревожность у подростков возможно посредством

коррекционно-развивающий занятий, направленных на формирование асертивного поведения, а также на изменение семейного сценария.

Использование программы оптимизирует психологическое пространство у подростков с высоким уровнем тревожности. Доказавшая свою эффективность, программа, была внедрена в инструментарий психологов МОУ «Стрелецкая СОШ» города Белгорода.

Список литературы

1. Берн, Э. Игры, в которые играют люди / Э. Берн. Пер. с англ. - М.: Попурри, 1998. - 576 с.
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - СПб.: Питер, 2008.- 399 с.
3. Буравцова, Н.В. Суверенность психологического пространства как условие ее психологической безопасности и самоактуализации / Н.В. Буравцова // Педагогическое обозрение. - 2005. - № 54. - С. 11-12.
4. Валединская, О.Р. Личное пространство человека и возможности его "измерения" / О.Р. Валединская, С.К. Нартова-Бочавер // Психология зрелости и старения. - 2002. - № 12.- С. 60-77.
5. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. - М.: Эксмо, 2005. -1136 с.
6. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю.Б. Гиппенрейтер. - М.: ЧеРо, 1998. - 32 с.

7. Городилина, М.В. Суверенность психологического пространства личности как фактор медиабезопасности / М.В. Городилина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. - № 21. - С. 157-158.
8. Давыдов, В.В. О психологии современного подростка / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. - 1988.- № 4. - С. 128-129.
9. Джемс, У. Психология /У. Джемс. - М.: Педагогика, 1991. - 342 с.
10. Дружинин, А.Е. Тренинг основ ассертивного поведения для детей дошкольного и младшего школьного возраста /А.Е.Дружинин // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 1995. - № 4. – С. 33-40.
11. Дубровина, И.В. Школьная психологическая служба / И.В. Дубровина. - М.: Просвещение, 1997. - 211 с.
12. Журавлев, А.Л. Психологическое и социально-психологическое пространство личности: теоретические основания исследования /А.Л.Журавлев, А.Б. Купрейченко // Знание. Понимание. Умение. – 2012. - № 2. – С.10–18.
13. Журавлев, А.Л. Социально-психологическое пространство личности /А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко. - М.: ИП РАН, 2012. - 497 с.
14. Зимелева, З.А. Агрессивное поведение подростков и личность родителей / З.А. Зимелева // Психол. наука и образование. - 2001. - № 4. - С. 22-27.
15. Ипполитова, Е.А. Суверенность психологического пространства девушек в контексте гендерной идентичности / Е.А. Ипполитова, Д.В. Черешнева // Молодой ученый. - 2016. - № 13. - С. 867-870.
16. Иркин, Д.Б. Суверенность психологического пространства личности подростков и ее взаимосвязь с уровнем невротизации и представлениями подростков об их воспитании родителями/ Д.Б. Иркин, Т.Д. Шевеленкова // Психология и право. -2011.- № 3. - С. 55-65.
17. Калуев, А.В. Проблемы изучения стрессорного поведения /А.В. Калуев. – К.: Центр физиолого-биохимических проблем, 1999. - 150с.

- 18.Кислицина, Г.К. Особенности психологического пространства у людей с заболеваниями опорно-двигательного аппарата / Г.К. Кислицина // Психологическая наука и образование. - 2012. - № 2. - С. 19-21. <http://psyedu.ru/journal/2012/4/3145.phtml> (дата обращения: 02.01.2017).
- 19.Кон, И.С. Дружба. Этико-психологический очерк /И.С. Кон. - М.: Политиздат, 1987. - 69 с.
- 20.Комарь, В.Д. Предупреждение и преодоление отклонений в поведении подростков // Классный руководитель. - 2003. - № 4. - С. 86-103.
- 21.Кочарян, А.С. Особенности суверенности психологического пространства у лиц с разным уровнем эмоциональной зрелости /А.С. Кочарян А.А. Макаренко, С. Чжао // Перспективы науки и образования. - 2016. - № 1. - С.35-39 http://psyjournals.ru/science_and_education/2016/n1/kocharyan.shtml.(дата обращения: 11.12.2016).
- 22.Кочюнас, Р. Экзистенциальная терапия: исследование способов построения жизни / Р. Кочюнас // Независимый психиатрический журнал. – 1998.- № 4. – С. 10-13.
- 23.Левин, К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. - СПб.: Сенсор, 2000. – 425 с.
- 24.Левкова, Т.В. Суверенность психологического пространства как основа психологического здоровья личности / Т.В. Левкова // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2010. - № 1. - С. 63–67.
- 25.Левкова, Т.В. Суверенность психологического пространства личности как индикатор психологического здоровья студентов вуза / Т.В. Левкова // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. - 2013. - № 3. С. 164-183.
- 26.Марголина, И.А. Психические нарушения у детей раннего возраста, подвергшихся жестокому обращению /И.А. Марголина, Г.В. Козловская

- М.Е. Просенкова // Журнал неврологии и психиатрии. - 2002. - № 5. - С. 54-56.
27. Матвийчук, Е. А. Личное жизненное пространство мальчиков и девочек / Е. А. Матвийчук // Психология и жизнь. - 2000. № 1. - С. 14-20.
28. Мунгалов, В.Н. Психологическое пространство человека / В.Н. Мунгалов // Сибирский психологический журнал. - 2012, - № 45, - С. 104–111.
29. Мунгалов, В.Н. Психологическое пространство человека: содержание и объяснительные возможности понятия / В.Н. Мунгалов // Известия Иркутской государственной экономической академии. - 2013. - № 3. - С. 140–143.
30. Налчаджян, А.А. Агрессивность человека / А.А. Налчаджян. - СПб.: Питер, 2007. - 736с.
31. Нартова-Бочавер, С.К. Понятие «психологическое пространство личности»: обоснование и прикладное значение / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. - 2003. - № 6. - С. 12-16.
32. Нартова-Бочавер, С.К. Развитие жизненного пространства ребенка в онтогенезе / С.К. Нартова-Бочавер. - М.: Генезис, 2001. - 280 с.
33. Нартова-Бочавер, С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии / С.К. Нартова-Бочавер. - М.: Дрофа, 2008. - 400 с.
34. Нартова-Бочавер, С.К. Понятие «психологическое пространство личности» и его эвристические возможности / С.К. Нартова-Бочавер // Московский психотерапевтический журнал. - 2002. - № 1. - С. 35-41.
35. Нартова-Бочавер, С.К. «Coping behavior» в системе понятий психология личности / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. -1997. - № 5. - С. 20-31.
36. Нартова-Бочавер, С.К. Психологическая суверенность как предиктор эмоциональной устойчивости в ранней и средней взрослости / С.К. Нартова-Бочавер // Клиническая и специальная психология. - 2015. - № 1. - С. 15–28.

- URL: http://psyjournals.ru/psyclin/2015/n1/Nartova_Bochaver.shtml (дата обращения: 01.12.2016).
- 37.Нартова-Бочавер, С.К. Психологическая суверенность личности: генезис и проявления: Дисс... д-ра психологических наук /С.К. Нартова-Бочавер. Москва, 2005. - 431 с.
- 38.Нартова-Бочавер, С.К. Психологическое пространство личности: Монография /С.К. Нартова-Бочавер. М.: Питер, 2005. - 312 с.
- 39.Нартова-Бочавер, С.К. Жизненное пространство семьи. Объединение и разделение. / С. К. Нартова-Бочавер, К. А. Бочавер, С. Ю. Бочавер. М.: Генезис, 2011, 410 с.
- 40.Нехорошкова, А.Н. Проблема тревожности как сложного психофизиологического явления /А.Н. Нехорошкова, А.В Грибанов, Ю.С. Джос // Экология человека. - 2014. - № 6. – С. 47-54.
- 41.Ольшанский, Д.В. «Психологический образ» жизни и субъективное пространство жизнедеятельности личности / Д.В. Ольшанский. Таллин: Эстонское государственное издательство, 1983. – 146 с.
- 42.Орлов, А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека /А.Б. Орлов // Вопросы психологии. - 1995. - № 2. - С. 5-18.
- 43.Панина, Е.Н. Взаимосвязь суверенности психологического пространства и субъективного благополучия личности / Е.Н. Панина. Красноярск: гос. пед. университет им. В.П. Астафьева, 2006. - 619 с.
- 44.Подласый, И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: учебное пособие / И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС, 2011. -352 с.
- 45.Плотникова, К.Д. Психофизиологические предпосылки личностной тревожности / К.Д. Плотникова // Успехи современного естествознания. - 2013. - № 9. - С. 60-61.
- 46.Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. - 304 с.

47. Прихожан, А.М. Тревожность у детей: явление, причины, диагностика / А.М. Прихожан // Школьный психолог. - 2002.- № 4. - С. 10-12.
48. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х.М. Ремшмидт. - М.: Мир, 1994. - 320 с.
49. Сафонова, Т.Я. Психологическое насилие в отношении детей: сущность, последствия, оказание помощи / Т.Я. Сафонова // Актуальные проблемы современного детства. - 1999. - № 3. - С. 169-175.
50. Скорова, Л.В. Формирование суверенности психологического пространства у старших подростков / Л.В. Скорова // Сибирский психологический журнал. - 2013. - № 48. - С. 75–83.
51. Слободчиков, В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. - 1986. - № 6. - С. 14-22.
52. Снегирева, Т.В. Психологическое консультирование и психотерапия: Хрестоматия. / Т. В. Снегирева, М.А Кража. М.: Эксмо, 2001. – 254 с.
53. Солоед, К.В. Разлука с матерью на первом году жизни: влияние на объектные отношения у детей / К.В. Солоед // Московский психотерапевтический журнал. - 2000. - № 4. - С. 70-94.
54. Тинберген, Н. Социальное поведение животных. / Н. Тинберген. М.: Мир, 1993. – 164 с.
55. Хусаинова, Р.М. Особенности ситуативной и личностной тревожности в учебной и педагогической деятельности / Р.М. Хусаинова, О.П. Гредюшко // Современные проблемы науки и образования. – 2012. - № 5. – С. 1-7.
56. Шкопоров, Н.Б. Психологическое пространство личности и гипотеза проникновения в среду: теоретический анализ / Н.Б. Шкопоров. Таллин: ЭООП, 1985. -138 с.
57. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. Пер. с англ. - М.: Флинта, 2006. - 352 с.

58. Юнг, К.Г. Человек и его символы / Юнг, К.Г. Пер. с англ. - М.: Колос, 2002. - 301с.
59. Teicher, Martin H. The neurobiology of child abuse / Martin H. Teicher // Sci. Amer. - 2002. - № 3. - P. 68-75.
60. Heft H. High residential density and perceptual-cognitive development: An examination of effects of crowding and noise in the home // Wohlwill J.F., van Vliet (Ed). Habitats for Children: The impact of Density. N.Y., 1985. P. 39-76

ПРИЛОЖЕНИЯ

Опросник "Суверенность Психологического Пространства"

Вам предлагается оценить утверждения теста, который описывает детство человека. Если содержание утверждения относится к Вам, следует поставить галочку в ячейке, соответствующей "Да". Если в Вашей жизни подобных ситуаций не встречалось, поставьте галочку в ячейке, соответствующей "Нет". Если Вам трудно вспомнить, как было на самом деле, представьте себе наиболее вероятное положение дел. Этот тест не измеряет интеллектуальные способности, поэтому правильных или неправильных ответов не существует; каждый вариант встречается в реальной жизни. Постарайтесь не раздумывать долго, время заполнения теста - 20 минут.

1. Случалось, что я был вынужден носить одежду, которая мне не нравилась.

- Да
- Нет

2. Меня в детстве стригли, не спросив на то моего желания.

- Да
- Нет

3. Я всегда имел уголок для игры, который мог обустроить по собственному вкусу.

- Да
- Нет

4. Решение о проведении каникул и выходных чаще принималось без меня.

- Да
- Нет

5. Уже в раннем детстве я отказывался носить неудобную одежду.

- Да
- Нет

6. У нас было в порядке вещей, если родители переключали телевизор на свой канал, когда я его смотрел.

- Да
- Нет

7. Часто мне приходилось терпеть, когда родственники тискали и целовали меня.

- Да
- Нет

8. Даже в детстве я был уверен, что без меня никто не трогает мои игрушки.

- Да
- Нет

9. Я всегда имел возможность поиграть дома в одиночестве, когда мне этого хотелось.

- Да
- Нет

10. В детстве бывало, что я носил одежду, в которой чувствовал себя посмешищем, и боялся, что меня будут дразнить.

- Да
- Нет

11. Я обижался, когда меня в порядке наказания шлёпали или давали подзатыльники.

- Да
- Нет

12. Я раздражался, если во время стирки мама вытряхивала мои вещи из карманов.

- Да
- Нет

13. В нашем доме запрещалось подкрепляться, "перехватывая куски" между завтраком, обедом и ужином.

- Да
- Нет

14. Обычно родители не запрещали слушать музыку, которая мне нравится, даже если она их раздражала.

- Да
- Нет

15. Меня никогда не заставляли есть насильно, как других детей.

- Да
- Нет

16. Я часто огорчался, когда родители наводили порядок в моих игрушках.

- Да
- Нет

17. Для меня было неприятным переживанием, когда мне стригли ногти.

- Да
- Нет

18. У меня всегда было место (стол, сундучок, коробка), где я мог спрятать дорогие мне предметы.

- Да
- Нет

19. Помню, что я сильно грустил оттого, что мне не разрешали ложиться спать чуть позже, чем это было принято.

- Да
- Нет

20. Нередко бывало, что нужные мне вещи покупались как поощрение за хорошую учёбу или поведение.

- Да
- Нет

21. Случалось, что детский праздник был для меня испорчен, если я был одет не так, как хотелось.

- Да
- Нет

22. Обычно меня спрашивали, что я хотел бы на завтрак, обед или ужин.

- Да
- Нет

23. Мне не нравилось, если без разрешения брали мою чашку или расчёску.

- Да
- Нет

24. Когда я чувствовал себя обиженным, я имел привычку запирается в ванной или туалете.

- Да
- Нет

25. Я расстраивался, когда не мог доиграть из-за того, что взрослые звали меня к себе.

- Да
- Нет

26. Если друзья предлагали мне переночевать у них, родители обычно не возражали.

- Да
- Нет

27. Мне удавалось обычно устроить детский праздник так, как хотелось.

- Да
- Нет

28. Случалось, я обижался, когда взрослые начинали серьёзный разговор и выставляли меня в другую комнату.

- Да
- Нет

29. Даже если подходило время ложиться спать, мне обычно разрешали досмотреть любимую передачу.

- Да
- Нет

30. Мне не нравилась семейная традиция донашивать хорошие вещи, доставшиеся от других детей.

- Да
- Нет

31. Мне часто хотелось поиграть с детьми, которые вместе со мной ходили в кружок, но обычно родители торопились, и это не удавалось.

- Да
- Нет

32. При покупке вещей родители всегда учитывали моё мнение.

- Да
- Нет

33. В детстве часто случалось, что, стесняясь попроситься в туалет, я долго терпел.

- Да
- Нет

34. Я вполне ощутил, что отдать любимую игрушку - одно из самых сильных страданий маленького ребёнка.

- Да
- Нет

35. Взрослые почему-то считали, что могут войти в ванную или туалет, когда там ребёнок, и не разрешали закрывать дверь на замок.

- Да
- Нет

36. Родители старались делать со мной уроки, когда я уже справлялся сам.

- Да
- Нет

37. Даже если родителям было некогда, они находили время, чтобы я поиграл с детьми, которые были мне симпатичны.

- Да
- Нет

38. Родители не запрещали мне располагать в комнате ценные для меня предметы (фотографии любимых героев, плакаты), даже если они им не нравились.

- Да
- Нет

39. Когда была приготовлена вкусная еда, то близкие мне взрослые считали необходимым накормить меня ею, даже преодолевая моё сопротивление.

- Да
- Нет

40. Мне бы очень хотелось, чтобы на дверях детских комнат были замки, хотя взрослых это и обижает.

- Да
- Нет

41. Мне случалось огорчаться, если родители неожиданно брали меня в гости.

- Да
- Нет

42. В детстве меня нередко заставляли есть калорийную, но невкусную пищу.

- Да

- Нет
43. Я переживал оттого, что взрослые ошибочно думали, будто в детстве любую вещь можно заменить другой.
- Да
 - Нет
44. Я предпочитал в детстве ходить в гости, а не звать гостей к себе.
- Да
 - Нет
45. Меня раздражало, если взрослые не информировали меня о своих планах.
- Да
 - Нет
46. Проблема "отцов и детей" у нас не существовала, так как родители с детства уважали моё мнение.
- Да
 - Нет
47. Мне не нравилось, когда взрослые в детстве любили меня пощекотать или ущипнуть.
- Да
 - Нет
48. Я любил в детстве, когда бывал за городом, построить себе шалаш или гнездо на дереве.
- Да
 - Нет
49. Родители спокойно принимали тот факт, что знают не всех моих друзей.
- Да
 - Нет
50. Мне не нравилось, что новых вещей не покупали, пока у нас были старые, но в хорошем состоянии.
- Да
 - Нет
51. Существовали телепередачи, которые я не мог смотреть без разрешения родителей.
- Да
 - Нет
52. Если ребёнку не нравится какая-то вещь, ни к чему заставлять его пользоваться ею.
- Да
 - Нет
53. Как и многие другие дети, я мечтал построить домик из диванных подушек, но мне это не удавалось.
- Да
 - Нет

54. Если у нас с друзьями возникали общие планы, наши родители нередко старались их изменить.

- Да
- Нет

55. Если я возвращался из магазина, то мог часть сдачи оставить себе.

- Да
- Нет

56. У нас было принято, чтобы родители всегда знали мой распорядок дня.

- Да
- Нет

57. Я всегда был уверен, что, когда я разговариваю с кем-то по телефону, никто не прервёт и не подслушает нашей беседы.

- Да
- Нет

58. Родители пресекали мои попытки украсить себя так, как не было принято в их время (пирсинг, татуаж, причёски).

- Да
- Нет

59. Мне часто бывало неприятно, когда взрослые дотрагивались до меня.

- Да
- Нет

60. Испытывая нехватку карманных денег, я не стеснялся попросить их у родителей.

- Да
- Нет

61. Меня раздражало, если в моей комнате наводили порядок.

- Да
- Нет

62. Во время обеда, если суп был горячим, я мог сначала съесть второе, и родители это не запрещали.

- Да
- Нет

63. Если у меня в детстве появлялся новый знакомый, я должен был обязательно показать его родителям.

- Да
- Нет

64. Родители всегда демонстрировали своё несогласие с моими попытками соответствовать молодёжной культуре.

- Да
- Нет

65. Посещая врача, я боялся не боли, а того, что чужой человек будет меня трогать.

- Да

- Нет

66. Наверное, я собственник: уже в детстве я постоянно раздражался оттого, что кто-то пользовался моими вещами.

- Да
- Нет

67. Мне не нравилось, что взрослые ходят через ту комнату, где я играю с друзьями.

- Да
- Нет

68. Проверая домашнее задание, родители всегда обращали внимание на порядок его выполнения: сначала основные предметы, а затем "второстепенные", и были недовольны, если он нарушался.

- Да
- Нет

69. Меня раздражало, когда приходилось в детстве носить вещи старшей сестры или брата.

- Да
- Нет

70. У меня было в детстве увлечение (кружок, спортивная или художественная школа), которое не реализовалось, потому что родители были против.

- Да
- Нет

71. Маленьких детей везде ждут огорчения: даже надевая шапку или завязывая шарф, взрослые умудряются зацепить за ухо или вырвать волосы.

- Да
- Нет

72. У меня вызывало брезгливость, если мама или бабушка настаивали, чтобы я попробовал приготовленную ими еду "поварской" ложкой, которой они пробовали её сами.

- Да
- Нет

73. Я не любил, если у нас оставались на ночь гости, и мне приходилось менять спальное место.

- Да
- Нет

74. Если я не сделал домашнее задание, но успел выполнить его на перемене, родители никогда меня не ругали: "Победителя не судят".

- Да
- Нет

75. Случалось, мне навязывали общение с братом или сестрой, даже когда мне этого не хотелось.

- Да
- Нет

76. Мне случалось раздражать родителей, если моё мнение не совпадало с их собственным.

- Да
- Нет

77. В детстве нередко вызывало огорчение, когда мне одевали одежду через голову.

- Да
- Нет

78. В нашей семье считалось важным тратить деньги не только на самое необходимое, но и на то, чего очень хочется ребенку (дорогие книги и приборы - бинокль, словарь, - без которых можно было вполне обойтись).

- Да
- Нет

79. Я не любил, когда во время моих занятий кто-то из близких стоял у меня за спиной и смотрел мне через плечо.

- Да
- Нет

80. Даже в детстве родители не настаивали, чтобы я "пошёл по их стопам".

- Да
- Нет

Методика «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин)

Фамилия _____ Дата _____

Инструкция:

Прочитайте внимательно каждое из приведённых ниже предложений и зачеркните соответствующую цифру справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

A - нет, это не так

B - пожалуй, так

C - верно

D - совершенно верно

	A	B	C	D
1. Я спокоен	1	2	3	4
2. Мне ничего не угрожает	1	2	3	4
3. Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4. Я испытываю сожаление	1	2	3	4
5. Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6. Я расстроен	1	2	3	4
7. Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8. Я чувствую себя отдохнувшим	1	2	3	4
9. Я не доволен собой	1	2	3	4
10. Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11. Я уверен в себе	1	2	3	4
12. Я нервничаю	1	2	3	4
13. Я не нахожу себе места	1	2	3	4

14. Я взвинчен	1	2	3	4
15. Я не чувствую скованности, напряжённости	1	2	3	4
16. Я доволен	1	2	3	4
17. Я озабочен	1	2	3	4
18. Я слишком возбуждён и мне не по себе	1	2	3	4
19. Мне радостно	1	2	3	4
20. Мне приятно	1	2	3	4
21. Я испытываю удовольствие	1	2	3	4
22. Я очень быстро устаю	1	2	3	4
23. Я легко могу заплакать	1	2	3	4
24. Я хотел бы быть таким же счастливым, как и другие	1	2	3	4
25. Нередко я проигрываю из-за того, что недостаточно быстро принимаю решения	1	2	3	4
26. Обычно, я чувствую себя бодрым	1	2	3	4
27. Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
28. Ожидаемые меня трудности, обычно, очень тревожат меня	1	2	3	4
29. Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
30. Я вполне счастлив	1	2	3	4
31. Я принимаю всё слишком близко к сердцу	1	2	3	4
32. Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
33. Обычно, я чувствую себя в безопасности	1	2	3	4
34. Я стараюсь избегать критических ситуаций	1	2	3	4
35. У меня бывает хандра	1	2	3	4
36. Я доволен	1	2	3	4
37. Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
38. Я так сильно переживаю свои разочарования, что потом долго не могу о них забыть	1	2	3	4
39. Я уравновешенный человек	1	2	3	4
40. Меня охватывает сильное беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

Программа, направленная на оптимизацию психологического пространства у подростков

Содержание программы:

- Раздел 1. Занятия с подростками.
- Раздел 2. Занятия с родителями.

Задачи программы:

- повышение коммуникативной компетентности подростков и их родителей;
- развитие навыка контроля и защиты своих психологических границ;
- развитие уверенного и асертивного поведения.
- повышение уровня рефлексии родителей, осознание необходимости соблюдать принципы суверенности личного пространства детей;
- коррекция семейного сценария в плане расширения личной автономии и самоорганизации учебной и досуговой деятельности подростков;
- формирование стратегии сотрудничества при решении конфликтных ситуаций в семье и школьном коллективе.

Отличительные особенности программы:

Настоящая программа способствует:

- изучению личности человека в различных сферах взаимоотношений;
- воспитанию гармонично развитой личности;
- самораскрытию и саморазвитию личности;
- развитию творческих способностей личности;
- практическому применению полученного опыта.

Возраст обучающихся, участвующих в реализации данной дополнительной образовательной программы 15-16 лет.

План

№№ пп	Наименование разделов и тем	Общее количество во часов	В том числе	
			теорети ческих	практи ческих
Раздел № 1				
1	Введение. Знакомство с участниками	1	0,5	0,5

2	Углубленное знакомство с участниками	1	0,5	0,5
3-4	Развитие моделей ассертивного поведения	4	1	3
5	Закрепление освоенных форм поведения.	1	0,5	0,5
6	Итоговое занятие.	1	0,5	0,5
Раздел №2				
7	Родительские позиции и стили взаимодействия с детьми	1	0,5	0,5
8	Базовые психологические цели детского поведения	1	0,5	0,5
9	Как мы воспитываем своих детей	1	0,5	0,5
10	Понятие дисциплины	1	0,5	0,5
11	Повышение самоуважения детей	1	0,5	0,5
12	Переориентация контроля	1	0,5	0,5
13	Права личности родителя	1	0,5	0,5
14	Конфликты и способы их решения	1	0,5	0,5
15	Родительский практикум	1	0,5	0,5

Раздел № 1

Цели:

- а) повышение осознанности личных прав;
- б) различение неассертивности, ассертивности и агрессивности;
- в) обучение вербальным и невербальным умениям (последняя категория включает умения говорить "нет", обращаться с просьбами и выдвигать требования, выражать положительные и отрицательные чувства, начинать, поддерживать и заканчивать разговор).

Задачи:

- эффективная актуализация и закрепление ассертивной модели поведения подростков;
- идентификация типичных проблем, препятствующих развитию ассертивности.

Ожидаемые результаты:

Основные результаты после прохождения тренинга ассертивности:

- сформированная позитивная реалистичная самооценка: умение доверять самому себе и думать о себе позитивно;
- умение поддерживать контакт в микросоциуме (семья, близкие друзья), позитивно и взаимовыгодно взаимодействовать с окружением;
- умение справиться с конфликтной ситуацией и конструктивно реагировать на критику.

ЗАНЯТИЕ 1.

Знакомство. Начальные процедуры.

Задачи:

- Информирование о предстоящей работе
- Создание безопасной и доверительной атмосферы
- Знакомство с ожиданиями в группе
- Снятие напряжения
- Диагностирование состояний страха, опасений, недоверия

В начале проведения группы представляется полезным сделать акцент на взаимосвязи между активностью участников и эффективностью обучения в тренинге. С данной процедуры начинаются все занятия тренинга, на первом сеансе – знакомство с самим человеком, затем – знакомство с внутренним состоянием, самочувствием на начало занятия.

Варианты процедуры знакомства: 1. Каждый член группы презентует себя 2. Знакомство в парах 3. Знакомство через посредников (рисунок, видео, стих и т.д.) 4. Знакомство в парах через интервью 5. Знакомство с помощью анкеты

Обсуждаются на первом сеансе правила жизни группы во время работы, желательным вариантом является совместный разбор основных правил, ведущий одновременно указывает и показывает значимость данных правил для эффективной работы в группе. Далее по мере работы ведущий, при необходимости, напоминает о тех или иных правилах для предупреждения нарушений или не выполнении правил во время сеанса.

Среди основных правил группы выделяются следующие:

1. Конфиденциальность. Никто из участвующих в группе не должен распространять сведения о работе группы. Конфиденциальной информацией являются сведения о том, что в группе говорят и делают другие участники. Не считается нарушением конфиденциальности, если участник рассказывает другим, что он сам пережил или чему научился в группе, хотя нежелательно говорить, как и что происходило. Очень важна безусловность этого условия, так как оно способствует созданию безопасной атмосферы жизни группы.

2. Открытость и искренность. В группе можно и нужно говорить о себе. В ней преимущество отдаётся обмену личными переживаниями и опытом. Участники большую часть времени должны оставаться в том пространстве, где они являются наилучшими экспертами - в пространстве своих чувств и опыта. В группе следует выражать все возникающие чувства, в особенности, повторяющиеся негативные чувства (раздражение, злость, скука, разочарование и т.д.), которые мы обычно избегаем показывать другим. В группе не должно быть места неправде. Можно не отвечать на вопросы или не участвовать в обсуждении какого-нибудь вопроса, но важно оставаться честным. В группе нужно откровенно говорить о себе, но сам участник должен решить, насколько откровенным ему быть и какие аспекты жизни открывать. Самораскрытие в группе открывает дверь к самопознанию и помогает открыться другим. Но самораскрытие не означает психологического обнажения - каждый участник несёт ответственность за то, как, насколько и когда открываться группе.

3. Свобода и ответственность. Каждый участник выбирает свой способ жизни в группе, но обязан учитывать цели группы и свои собственные цели. Чтобы у всех участников были бы некоторые гарантии безопасности, каждый имеет право прервать

любой разговор о нём. В группе не разрешается заставлять кого-либо делать что-нибудь или рассказывать о чём-то. Каждый участник группы также свободен оставить группу в любой момент, но перед тем следует объяснить мотивы своего поведения, потому что участники не только свободны, но и ответственны перед другими участниками и терапевтом. Ответственная жизнь в группе также требует активности каждого участника.

4. Уважение ко времени. Каждая встреча группы должна начинаться и кончаться вовремя. Не допускаются опоздания или пропуск занятий, так как это оказывает негативное влияние на динамику группового процесса, способствует безответственному поведению.

5. Общение за пределами группы. Нежелательно обсуждение в группе возникших вопросов или продолжение дискуссии за пределами группы (напр., во время перерывов). Жизнь группы, как таковой, должна происходить только в кругу группы. В другом случае часть значимых переживаний и вопросов «вырываются» из контекста жизни группы, обсуждаются в подгруппах, тем их укрепляя, а это исключительно негативным образом отражается на жизни всей группы.

ЗАНЯТИЕ 2

Этап анализа поведения и “раскачивания” позиций.

Задачи:

- более углубленное знакомство участников
- определение различий между Я для себя и Я для других
- “репетиция” синергетического поведения
- определение особенностей позиций Я-Ребенок/Родитель/ Взрослый
- “размягчение” привычно предпочитаемых позиций в общении и поведении

1. Футболка с надписью.

Ведущий говорит о футболках с “говорящими” надписями, с помощью которых люди презентуют себя другим. Участникам предлагается в течение 5 минут придумать запись для своей футболки и оформить ее на листе бумаги. Важно, чтобы она что-нибудь говорила о человеке, о его занятиях, об отношении к другим, о том, чего он хочет. Ведущий обращает внимание на размеры, место положение и содержание надписей. При выполнении этого упражнения ведущий может выдвинуть гипотезы по дальнейшей работе с каждым участником и группой в целом. После выполнения задания проводится обсуждение: чем в основном говорят надписи на футболках? Что мы хотим сообщить о себе другим людям?

2. Послание самому себе.

Изготовить надпись “на футболке”, которую можешь прочесть только сам, записать ее в течение 5-6 минут. Во время обсуждения выясняется какую футболку было труднее делать, интереснее – для себя или для других, из-за чего так происходит. Обозначается тема Я и другие люди, из-за чего возникают трения, здесь группа должна подойти к вопросу о преднамеренных и непреднамеренных обидах.

3. Ассоциация.

Один из участников выходит за дверь. Остальные выбирают кого-нибудь из оставшихся, которого он должен угадать по ассоциациям. Ведущий входит и пытается угадать, кого именно загадали, задавая вопросы на ассоциации: “на какой цветок похож? какое блюдо? На какой вкус? и т.п.”. При этом ведущий показывает, кто именно ему должен ответить. Задается заранее оговоренное число вопросов (5), после чего он должен указать того, кого именно загадала группа. После проведения обсуждаются вопросы: когда легче было угадывать, когда отвечал тот, кого загадали, или кто-нибудь другой? С чем это связано? Здесь важно указать на различие между тем, какими мы представляемса самим себе, какими – другим людям.

4. Видящая рука.

Необходимо создать условия для “раскачивания”, “размягчения” привычно предпочитаемых позиций, занимаемых участниками в общении и поведении, предоставить возможность для рефлексии, самоанализа, поиска и освоения индивидуальных путей расширения личного ролевого репертуара. Один из участников стоит, закрыв глаза и слегка протянув вперед руку для рукопожатия. Все остальные члены группы по одному подходят к нему и молча здороваются за руку, стараясь не делать свое рукопожатие каким-то особенным. Участник, который принимает рукопожатие вслепую, должен, сообразуясь со своими внутренними ощущениями, впечатлениями, даже капризами чисто эмоционального характера, провести распределение потока здоровающихся анонимов на три группы: Родитель-Взрослый-Ребенок. Открыв глаза, участник обнаружит, как он воспринимает себя в группе. Если многочисленной оказалась группа “Родитель”, то участник ощущает себя Ребенком или наоборот. Взрослый – равенство позиций. По окончании обсуждаются сильные, защищенные и слабые, уязвимые стороны каждой из трех позиций. Обсуждается, кто чаще всего попадал в ту или иную группу.

5. *Робинзон Крузо.*

Ведущий коротко описывает основной сюжет произведения. Затем группе предлагается представить, что они оказались в аналогичной ситуации, и им предоставляется возможность перетащить в лодку несколько предметов с корабля на свое усмотрение. Можно ограничить выбор десятью предметами. Участники записывают свой выбор на отдельных листах бумаги, и по окончании передают его ведущему. Затем ведущий зачитывает каждый список, группа старается описать человека, которому мог бы принадлежать этот список, затем высказать свое предположение, кто это мог бы быть в группе. Данное упражнение может выполнять роль диагностического средства и отражать ведущие потребности человека, а также позволяет понять, как его воспринимают другие. В качестве обратной связи участники могут высказать свое предположение о том, можно ли выжить на острове с данным списком предметов.

ЗАНЯТИЕ 3

Развитие моделей асертивного поведения.

Задачи:

- определение способов проявления уверенного, неуверенного и грубого поведения
- растождествление нормативного и патологического личностных статусов
- подкрепление и определение асертивных моделей поведения

6. *Зеркало.*

Участники образуют два круга – внутренний и внешний. По сигналу ведущего тот, кто стоит во внутреннем круге, должен изобразить без слов с помощью жестов, позы, мимики – уверенного, неуверенного и грубого человека, а стоящие во внешнем круге должны догадаться, кого изображал человек, стоящий напротив него. Если он угадал, оба поднимают руки вверх. Затем по сигналу ведущего круги меняются ролями. Ведущий фиксирует количество правильных ответов. После упражнения проводится обсуждение: Какие позы чаще всего угадывались? Почему? Какие легче угадывались? Почему?

Данное упражнение помогает понять, как воспринимается и как проявляется уверенное, неуверенное и грубое поведение. Ведущий обращает внимание на деструктивность некоторых форм поведения и их связь с патологическим статусом и отмечает совместно с участниками признаки, указывающие на это (зажимы, твердость, ригидность, унижение, обида, слабость).

7. *Хвалить или ругать?*

Участники перебрасываются мячом, сначала ведущий просит каждого, кто поймает мяч, сказать, что означает “ругать”, “критиковать”. Каждый следующий должен повторить то, что было сказано до него, и предложить что-то свое. Затем участникам предлагается без слов с помощью жестов и мимики, выразить, что они испытывали бы, если бы все

сказанное относилось к ним. Затем всем предлагается поделиться своими переживаниями. После этого группа выполняет те же технические действия, только используя слова похвалы и поощрения. Во время обсуждения ведущий подчеркивает или подталкивает на вывод о том, как влияют другие люди на то, чувствуем ли мы себя уверенно или неуверенно, указывается на то, как трудно принимать критику и похвалу. Здесь перед участниками ставится проблема: что требуется, чтобы вести себя в этих ситуациях достойно (подчеркнув слово достойно группа может выйти на проблему, это является задачей ведущего, чувства собственного достоинства, а также проблему Я-концепции).

8. *“Радость”.*

Участникам предлагается с помощью изобразительных средств нарисовать “радость”, что само по себе вызовет положительный настрой группы на работу, и вызовет ряд положительных эмоций при выполнении задания. Подчеркивается полная свобода в выборе средств выражения (что хотите и как хотите). Все рисунки (не подписываются) после выполнения собираются и перемешиваются, затем каждому участнику по кругу предлагается посмотреть рисунки, передавая листки друг другу. Участники могут поделиться своими переживаниями во время работы и просмотра. Ведущий просит обратить внимание на различие в понимании и представлении понятия “радость”. Проводится обсуждение и делается вывод о том, как по-разному люди понимают одни и те же вещи. Листки вновь собираются, и каждому предлагается найти свой листок. В ходе обсуждения рассматривается вопрос о том трудно или легко было отыскать свой рисунок (найти себя среди множества других) и провести анализ, почему было легко это сделать. Ведущий подводит участников к выводу о том, что каждый человек незаменим и неповторим, как это важно для того, чтобы ощутить свою ценность, и как это важно помнить при взаимодействии с другими людьми.

9. *Скульптура.*

Группа делится на две части. Одна должна вылепить скульптуру человека с чувством собственного достоинства, другая – человека без чувства собственного достоинства. Фигура “лепиться” из одного из участников, которому все участники подгруппы придают необходимую позу, показывают мимику. Каждая подгруппа выбирает “экскурсовода”, который будет описывать скульптуру, рассказывать, что и как она выражает. “Экскурсанты” (2 подгруппа) могут соглашаться или не соглашаться, вносить свои коррективы. В ходе обсуждения участники через внешние атрибуты уверенного и неуверенного поведения выходят на внутренние движения и состояния человека, и таким образом способны описать их взаимосвязь и взаимозависимость.

ЗАНЯТИЕ 4

Развитие моделей ассертивного поведения.

Задачи:

- определение способов проявления уверенного, неуверенного и грубого поведения
- растождествление нормативного и патологического личностных статусов
- подкрепление и определение ассертивных моделей поведения

10. *До черты.*

Участники с закрытыми глазами должен пройти 3 метра до линии на полу, максимально к ней приблизившись, но не заступив за нее. На выполнение дается две попытки. Упражнение является своеобразной экспресс – диагностикой: если участник останавливается на достаточно большом расстоянии, не доходя до черты, то у него преобладает мотивация на избегание неудач; если останавливается на черте или за ней – то доминирует мотивация на достижение успеха.

11. *Оптимальные варианты.*

Участники объединяются в группы по 3-4 человека. Им предоставляются конфликтные ситуации, например: ты купил плеер, принес домой, а он не работает. Попросил заменить в

магазине, а там сказали, что менять не будут; ты стоишь в очереди, и вдруг какие-то парень с девушкой встают прямо перед тобой, как будто так оно и нужно и т.д. Задача участников – продумать, прорепетировать и продемонстрировать сценки, отражающие оптимальные (т.е. позволяющие добиться цели с наибольшей вероятностью и с наименьшими затратами сил) варианты уверенного, агрессивного и застенчивого поведения применительно к каждой ситуации. Психологический смысл упражнения: повышение гибкости в разных ситуациях, демонстрация типов поведения и того, что в зависимости от ситуации могут быть оптимальны разные стратегии поведения.

12. Спящие львы.

Сидящие участники изображают спящих львов. Как известно, львы спят с открытыми глазами – вдруг обнаружится опасность? Водящий свободно перемещается между ними. Его задача – вывести «львов» из состояния невозмутимости, вызвать у них какую-либо эмоциональную реакцию. Можно делать что угодно, но не касаться физически других участников и не употреблять в их адрес оскорбительных выражений. Если ведущему удалось вызвать эмоциональную реакцию у какого-то участника, тот встает и присоединяется к ведущему. Побеждает тот, кто дольше всех продержится в положении «спящего льва», сохранив невозмутимость. Психологический смысл упражнения: тренировка умения контролировать выражение своих эмоций, сохранять невозмутимость в стрессогенных ситуациях.

13. Копилка обид.

Ведущий предлагает описать “копилку”, в которую можно положить все свои обиды. Проводится обсуждение: что делать с этой копилкой, ведущий поддерживает высказывания о бесплодности накопления обид, о жалости к самому себе, как одной из неконструктивных привычек. Предлагается изготовить “копилку” и поместить в нее все обиды, которые участники пережили до момента проведения занятия. На выполнение задания дается 8-10 минут, чтобы “копилку” соответствующе оформить. После этого проводится обсуждение: В чем смысл реакций на обиду? Сохранить лицо или чувство реванша? Какой цели стремится достичь человек, даже успешно выражая обиду? Что делать с этой копилкой? Далее участники обсуждают, что можно сделать с “копилкой”. Ведущий поддерживает предложение уничтожить “копилку”. Здесь целесообразно использовать “целительную силу огня”, т.е. провести ритуал “сжигания обид”.

ЗАНЯТИЕ 5

Закрепления освоенных форм поведения.

Задачи:

- - репетиция и закрепление ассертивных форм поведения;
- - предоставить возможность для рефлексии, самоанализа, поиска и освоения индивидуальных путей расширения личного ролевого репертуара;
- - позитивное подкрепление ассертивных форм поведения.

14. Декларация о правах.

Группа делится на две части, каждой подгруппе предлагается написать “Декларацию о правах участника группы”. На выполнение задания дается 15-20 минут. После этого начинает работать “конституционная комиссия” по выработке общей декларации. Ведущий вводит правила, на основании которых конституционная комиссия утверждает эти права. Эти критерии участники могут выработать сами вместе с ведущим или он может предложить эти критерии сам. К таким критериям относятся: 1. Твои права не должны ущемлять прав других людей. 2. Осуществление этих прав должно зависеть только от тебя самого. Далее в театрализованной форме проводится принятие прав, предложенных каждой из групп разработчиков. Другая группа исполняет роль “Конституционной комиссии”. Членам группы разработчиков дается право отстаивать свои предложения. Принятые предложения фиксируются на доске или на отдельном листе бумаги. Ведущий может, играя

роль председателя “Конституционной комиссии”, зачитать окончательный список. Проводится обсуждение, при этом особое внимание уделяется соотношению собственных прав и прав других людей, отмечается связь между уважением прав других людей и своих прав. В конце каждый может заключить контракт с самим собой с перечислением прав, которые каждый предлагает реализовать, желательно это сделать в театрализованной форме или форме ритуала, для предания обстановки особенного трепета и глубины.

15. *Победи своего дракона!*

Ведущий говорит о том, что у каждого есть свой “дракон”, выращенный в домашних условиях – это наши недостатки, которые мешают нам жить. Участникам предлагается разбиться на две группы и сочинить историю о битве с драконом в виде сказки, затем каждая группа проигрывает свою историю, вторая в роли зрителей. У дракона должно быть столько голов, сколько участников в группе, или “головы-недостатки” должны быть актуальны для каждого участника. Участникам говорится, что на выполнение задания дается 30 минут, на практике после определенного момента начинается бурное оживление, смех, дискуссии и написание сказки может занять около одного часа. Участникам предлагается сделать выступление как можно театрализованно, с использованием фломастеров, стульев, музыки, нарядов. Примерный сценарий может быть следующим:

- Предписание или запрет. Нарушение.
- Принятие решения о битве с драконом. Сбор вооружения.
- Путь к дракону. Встреча с дарителями, волшебниками.
- Вызов дракона на бой. Битва. Победа.
- Возвращение героя. Последствия победы.

После завершения показа историй про битву с драконом, проводится обсуждение: что проявилось в этих историях, может ли эта сказка реально помочь “победить своего дракона”. Желающие могут коротко рассказать о своей борьбе с “драконом”, здесь при соответствующей поддержке ведущего, делается вывод, что сценарий этой сказки есть собственно сценарий жизни, где дарители, волшебники, помощники – это значимые другие люди, которые окружают нас.

ЗАНЯТИЕ 6

Задачи:

- Информирование о прошедшей работе;
- Проговаривание результатов в группе;
- Обратная связь о когнитивных, эмоциональных и поведенческих изменениях.

В конце проведения группы представляется полезным, чтобы каждый участник высказался по поводу своих изменений в мыслях, чувствах, поступках, произошедших за время занятий. С данной процедуры заканчиваются все занятия тренинга, на последнем же занятии участники группы дают обратную связь друг другу. Ведущий отмечает изменения, произошедшие в группе в целом, и позитивно подкрепляет конструктивные изменения и проявления асертивности отдельных участников группы. Подробно обсуждаются степень достигнутых изменений, характер взаимоотношений участников группы.

Раздел № 2

Цель психологической коррекции

- Изменение неадекватности родительских позиций.
- Гармонизация стиля воспитания.
- Расширение осознанности мотивов воспитания в семье.
- Оптимизация форм родительского воздействия в процессе воспитания детей.

Задачи программы

А) Психологическое просвещение - дать родителям знания о механизмах семейных систем, показать влияние их родительских семей на актуальную ситуацию в их собственной семье.

Б) Обучение - дать определенную модель построения взаимоотношений с детьми и обучить различным навыкам межличностного общения, необходимым для реализации этой модели.

В) Переориентация - самоисследование родительских позиций, развитие многомерности психологического видения детско-родительских и иных межличностных отношений; преодоление стереотипов, ригидных паттернов поведения.

Организационные принципы

А) Временные рамки. Родители встречаются на 1 час каждую неделю в течение десяти недель. Такой режим позволяет применять на практике полученные знания и корректировать их в процессе обсуждения на последующих занятиях.

В) Основные этапы

- **Подготовительный (мотивационный)** - представляет собой групповую консультацию для родителей по результатам диагностики детско-родительских взаимоотношений. Знакомство с результатами диагностики и их психологической интерпретацией создает мотивацию, необходимую для эффективного прохождения тренинга.

- **Основной (рабочий)** - структура занятий планируется в соответствии с принятыми правилами проведения социально-психологического тренинга.

- **Завершающий** - последнее занятие проводится в виде «праздника семьи», в котором принимают участие все желающие члены семьи.

- **Контрольно-закрепляющий** - практикуется проведение дополнительных встреч участников тренинга с целью наблюдения и закрепления полученных позитивных изменений в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах.

ЗАНЯТИЕ 1

РОДИТЕЛЬСКИЕ ПОЗИЦИИ И СТИЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ

Цель: знакомство участников друг с другом и с правилами групповой работы; осознание родительских установок, дифференциация их на «мешающие» и «помогающие» в процессе взаимодействия с ребенком; научиться различать эго-состояния Родителя, Взрослого и Ребенка.

Введение в тренинг как особую форму обучения

Психолог приглашает родителей занять места на стульях, расположенных по кругу, обращается к ним со вступительным словом об особенностях работы тренинговых групп, групповых правилах и ритуалах. Помимо традиционных правил, реализующих принципы активности, добровольности, конфиденциальности, уважения говорящего и т.д., мы практикуем обращение участников друг к другу и к психологу на «ты», обязательное телефонное и личное общение участников в период между занятиями, чаепитие в перерывах и т.п.

Знакомство участников друг с другом

Упражнение 1. «Самопрезентация». Участникам раздаются карточки и карандаши для оформления «визиток». Через некоторое время (5-7 мин) необходимо предъявить свою «визитку», рассказать коротко о себе, о своих ожиданиях и опасениях, связанных с тренингом.

Упражнение 2. Игра-разминка. Ведущий выходит в центр круга, его стул убирают. Называя признак, обладатели которого должны поменяться местами, ведущий преследует цель занять место одного из участников. Например, необходимо поменяться местами тем, кто имеет сына. Пока отцы и матери сыновей меняются местами, ведущий пытается занять место

одного из них. Оставшийся стоять участник становится ведущим. Обычно игра проходит очень весело, способствует снятию напряжения, созданию благоприятной психологической атмосферы.

Упражнение 3. «Ребенок в нас». Бросая мяч, участники обращаются друг к другу с фразой: «Мне кажется, в детстве ты был(а)...» В ответ каждый может согласиться или нет с данной ему характеристикой. Это упражнение помогает участникам глубже познакомиться, кроме того способствует активизации детского эго-состояния родителей, что создает базу для дальнейшей психокоррекционной работы.

Осознание родительских установок

Рассказ психолога о сути понятия «психологическая установка» и ее влиянии на восприятие реальности должен быть максимально прост и иллюстративен. Здесь возможно использование упражнений, позволяющих родителям на примере перцептивно-когнитивных процессов ощутить влияние установки. Основной тезис этого этапа, который можно предложить родителям записать, состоит в следующем: «На наши взаимоотношения с детьми оказывают влияние установки, сформированные еще в детстве нашими родителями, независимо от нашего желания - пока мы не осознаем их. Если же установка осознана - она перестает верховодить нами, мы можем ее изменить».

Упражнение 4. Родительские установки. Участников просят закрыть глаза, сделать несколько глубоких вдохов и медленных, плавных выдохов - и на фоне расслабленного состояния вспомнить свою родительскую семью, свое детство. Как реагировали родители на ваши шалости, капризы, проступки? Как бы они закончили следующие предложения: «Дети плохо себя ведут, потому что...», «Непослушный ребенок - это...», «Родители должны...»? Затем, после выхода из состояния расслабления, участники делятся своими переживаниями и мыслями по поводу родительских установок. В ходе обсуждения необходимо дифференцировать актуальные установки на «помогающие», то есть рациональные, эффективные - и «мешающие», то есть нерациональные, неэффективные в сфере детско-родительских взаимоотношений,

Позиции в общении:

Родитель, Взрослый и Ребенок

Тему родительских установок логично продолжает рассмотрение ригидных позиций в общении в рамках концепции Э. Берна. Основной тезис этого тематического блока: «Позиция Взрослого способствует проявлению взрослой позиции у другого человека. Позиция Родителя задает у другого позицию ребенка и наоборот. Пребывание родителя в эго-состоянии Взрослого дает ребенку возможность почувствовать психологическое равенство с матерью или отцом, способствует усвоению правил логики и здравого смысла». Если позволяет время, можно поэкспериментировать с различными эго-состояниями по методике Е. Сидоренко.

Подведение итогов занятия

Этот этап очень важно провести не спеша, чтобы дать возможность родителям осознать и вербализовать свой новый опыт, полученный в процессе занятия, получить поддержку от психолога и других участников. Каждому предлагается ответить на три вопроса: «Что я чувствую?», «О чем я думаю?», «Что я хочу сделать?». Мы практикуем в конце каждого занятия оказание поддержки одному из участников по принципу гештальтистского «горячего стула».

Домашнее задание

- 1) Родителям предлагается написать сочинение «Мой ребенок» с целью последующего обсуждения его в группе. Никаких дополнительных инструкций относительно содержания, формы или объема сочинения не дается.
- 2) Родителям и детям - изобразить семью, обозначая ее членов в виде окружностей так, чтобы рисунок схематически отражал систему их взаимоотношений. Сравнение представлений

о семейной структуре разных ее членов дает богатый материал для рефлексии и поиска эффективных форм взаимодействия.

3) Описать несколько ситуаций взаимодействия со своим ребенком с разных позиций.

ЗАНЯТИЕ 2

БАЗОВЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЦЕЛИ ДЕТСКОГО ПОВЕДЕНИЯ

Цель: знакомство с концепцией Адлера-Дрейкурса об «ошибочных целях» поведения; обучение навыкам активного слушания; осознание неэффективных способов реагирования в ситуации, когда ребенок преследует «ошибочную цель».

Обсуждение домашнего задания

Родители зачитывают свои сочинения, при этом психолог и участники отмечают общий эмоциональный тон повествования, характерные фразы, отражающие отношение родителя к ребенку и пр. Часто на этом этапе возникает необходимость психологической поддержки родителей, форму, оказания которой психолог выбирает в соответствии с техниками, которыми он владеет.

Вторая часть домашнего задания анализируется в соответствии с методикой «Семейная социограмма». После обсуждения полученных детских и родительских схематических отображений семейной системы можно предложить родителям составить «идеальную» схему для своей семьи.

Принятие чувств ребенка

Один из мотивов работы родителей в тренинговой группе - стремление к взаимопониманию со своим ребенком. Понять ребенка - значит услышать его чувства, проникнуть в глубинную мотивацию его поведения. Необходимым навыком здесь является навык «активного слушания», освоению которого посвящается этот этап занятия.

Упражнение 1. «Памятник чувству». Это вариант известной техники «Скульптор», являющийся одновременно и разминочным упражнением, и хорошим введением в тему. Родители работают в парах, один выполняет роль «глины», другой - «скульптора». «Скульпторы» получают карточки с названиями чувств, эмоциональных состояний, «памятники» которым они должны без слов «слепить», используя тело партнера. На этапе обсуждения мы предлагаем родителям ответить на два дополнительных вопроса:

- 1) когда вы испытываете данное чувство по отношению к своему ребенку?
- 2) когда, по вашему мнению, ребенок испытывает его по отношению к вам?

Рассказ психолога о психологических механизмах подавления чувств и компенсации составляется в соответствии с образовательным уровнем участников тренинга. Основной его тезис может быть следующим: «Эмоции, которые подавляются, сохраняются. Чувства, которые допускаются и признаются, теряют свою разрушительную силу. Называние и признание подавленных эмоций приносит ребенку огромное облегчение, радость, ощущение близости с родителями, сознание того, что тебя слышат и понимают».

Упражнение 2. «Принятие чувств». Участники делятся на микрогруппы по 4-5 человек, каждая из которых получает задание переформулировать неэффективные родительские ответы так, чтобы были приняты чувства ребенка. Приводим образцы заданий и возможные варианты ответов:

- «Не смей его бить! Это же твой брат!» («Ты можешь злиться на брата, но бить его нельзя».)
- «Не бойся. Собака тебя не тронет». («Симпатичный пес... Но если боишься - давай перейдем на другую сторону».)
- «Улыбнись. Все не так плохо, как тебе кажется» («Я бы тоже расстроился. Но, может, мы вместе найдем выход?»)
- «Подумаешь - укол! Даже малыш не боится, а ты...» («Да, укол - это больно. Если ты боишься,

можешь взять меня за руку».)

В процессе обсуждения этого упражнения родители знакомятся с понятием «активного слушания», автором которого является Т. Гордон, американский психолог. Слушать активно - значит улавливать, что ваш ребенок пытается вам сказать на самом деле, что он чувствует на самом деле, и озвучивать эти чувства своими словами, окрашивая свои высказывания пониманием и неподдельной заботой (еще один термин, описывающий это явление, - «эмпатия»). Навык активного слушания невозможно выработать одним упражнением, на одном занятии. Поэтому к этой теме необходимо возвращаться на протяжении всего курса.

Базовые психологические цели детского поведения

На этом этапе родители знакомятся с концепцией Адлера-Дрейкурса об ошибочных путях достижения базовых психологических целей. Это знакомство происходит в процессе ролевой игры.

Упражнение 3. Ролевая игра «Достижение базовых целей». Психолог играет роль ребенка, пытающегося достичь признания, возможности влияния, чувства защищенности и автономии неэффективными способами (требование внимания, борьба за власть, месть, уклонение). Перед родителем ставится задача выстроить взаимодействие с ребенком. При анализе упражнения особое внимание уделяется чувствам родителей, являющимся «индикатором» ошибочных целей ребенка.

Подведение итогов занятия. «Поддержка».

Домашнее задание

1) «Знаем ли мы своих детей?» - родителям предлагаются вопросы для определения степени их осведомленности в различных сферах интересов и предпочтений ребенка. Отвечая на вопросы, родители заполняют таблицу, где отвечают за себя и за ребенка, оставляя место для реального ответа ребенка, который они получают уже дома.

Вот примерный перечень вопросов:

- Мое любимое животное и почему. Мое нелюбимое животное и почему.
- Мой любимый цвет и почему. Мой нелюбимый цвет и почему.
- Мой любимый фильм. Фильм, который мне не нравится.
- В другом человеке мне больше всего нравится такая черта, как... а не нравится...
- Если бы у меня была фантастическая возможность стать кем-то на один день, то я бы стал... Почему?

2) В родительских дневниках отмечать ситуации, в которых ребенок пытается достичь «ошибочной цели», описывая свои чувства и действия при этом.

ЗАНЯТИЕ 3 КАК МЫ ВОСПИТЫВАЕМ СВОИХ ДЕТЕЙ

Цель: знакомство с содержанием и условиями благоприятного прохождения основных этапов формирования личности; осознание своих невербальных и вербальных проявлений эго-состояния «Свинский родитель».

Обсуждение домашнего задания

Родители рассказывают о полученных дома ответах на вопросы домашнего задания по теме «Знаем ли мы своих детей?». Здесь важно, чтобы участники группы рассказали о себе, нашли то общее, что объединяет их самих и детей. Психолог может подчеркнуть, какие животные; фильмы, желания и т.д. назывались в группе чаще всего.

Психологическая разминка

Поскольку содержание данного занятия предполагает определенную степень погружения в психотравмирующие ситуации детства, возникает необходимость проработки темы

сопротивления новому личностному опыту. Поэтому разминочное упражнение подобрано и интерпретируется в соответствии с этой задачей.

Упражнение 1. «Доверие». Психолог предлагает участникам определить степень их доверия друг другу: «Насколько мы можем открыться, довериться друг другу и новому опыту?» Один из участников встает на возвышение (это может быть устойчивый стул или стол), с которого ему предстоит упасть с закрытыми глазами на руки остальных. Упражнение обычно вызывает сильную эмоциональную реакцию. Поэтому главное здесь - грамотно провести анализ чувств.

Вот примерное содержание этой беседы:

Глубинная работа над собой, своей личностью всегда сопряжена с включением механизмов сопротивления. Это может выражаться в действиях: в желании сменить тему разговора, выйти из комнаты, пойти в туалет, опоздать, смотреть в сторону, в желании поест, покурить, прекратить общение. Или даже - заболеть... Сопротивление может проявляться в некоторых убеждениях, таких как: «Мне это не подойдет», «я в это не верю».

Мы продолжаем сопротивляться и в тех случаях, когда говорим себе: «Они не позволяют мне измениться», «Это их вина». И самое большое сопротивление - это страх перед неизвестным: «Я не готов», «Я не хочу об этом говорить», «Я никому не доверяю». Если вы поймали себя на подобных мыслях или действиях - очень хорошо! Вы заметили свое сопротивление, осознали его. Не ругайте себя. Вместо этого скажите себе: «Что заставляет меня сопротивляться? Откуда у меня это чувство? Где оно находится в теле?» Ответив на эти вопросы, постарайтесь расслабиться - и скажите своему сопротивлению «спасибо» за то, что оно делает для вас что-то важное, охраняет и бережет вас, а затем попросите его помочь вам измениться, достичь вашей цели.

Основные этапы развития личности ребенка

Лекция психолога решает задачу психологического просвещения родителей, предоставления им информации о содержании этапов развития личности по Э. Эриксону, о необходимых условиях их благоприятного прохождения. Возможно расширение этой темы за счет рассказа о внутриутробном развитии плода, базальных перинатальных матрицах (по Ст. Грофу), другой психологической информации. Преподносить эту информацию необходимо с максимальной корректностью, учитывая уровень личностного развития и актуального состояния родителей.

Групповая дискуссия: «Какие выводы позволяет сделать родителям эта информация?» Часто первая реакция родителей - это ощущение беспомощности, осознание совершённых ошибок, которые очень сложно исправить. Важно так организовать дискуссию, чтобы от фрустрации прийти к позитивному восприятию перспектив взаимодействия с ребенком, к осознанию ресурсов, позволивших воспитывать его до сих пор с определенным успехом.

Упражнение 2. «Детронация». Это упражнение названо термином А. Адлера, обозначающим процесс изменения внутриличностной и внешней ситуации в связи с рождением второго ребенка в семье. Ролевая игра, в которой психолог демонстрирует психотравмирующие высказывания, обостряющие процесс «детронации» старшего ребенка, позволяет проникнуть в мир его переживаний, понять причины многих проблем во взаимоотношениях детей. В процессе обсуждения родители вырабатывают правила предотвращения детского соперничества.

Осознание родительских позиций и стиля взаимодействия с ребенком

Возвращаясь к теме позиций Родителя, Взрослого и Ребенка в межличностных отношениях, рассматриваем концепцию К. Стейнера об эго-состоянии «Свинский родитель». Осознанию собственных реакций, исходящих из этого состояния, способствует следующее

упражнение, идею которого мы взяли у Е. Сидоренко.

Упражнение 3. «Свинский родитель».

Родителям предлагается использовать данные им на карточках вербальные и невербальные реакции в импровизированном обращении к воображаемому ребенку. Приводим содержание карточек:

- 1) морщины на лбу; 2) вытянутый палец; 3) покачивание головой; 4) «ужасающий» взгляд;
- 5) притопывание ногой; 6) руки на груди; 7) вздох; 8) «ябы никогда в жизни...»;
- 9) «Если бы я был(а) на твоём месте...»; 10) «Ты осмелился(лась)?!» 11) «Ну и что?..»

Задания подобраны таким образом, чтобы была возможна трактовка их позиционного содержания как в авторитарном, так и в равноправном контексте. Например, морщины на лбу могут быть расположены как вертикально (гнев, задумчивость), так и горизонтально (удивление, восторг). То: какой контекст мы выбираем чаще, свидетельствует о наших ригидных родительских позициях. На наших занятиях подавляющее количество родителей выбирают авторитарный контекст, то есть демонстрируют позицию «Свинский родитель». Столкновение с неприглядной собственной сущностью фрустрирует, повергает в уныние, активизирует защитные механизмы. Преодолеть это состояние помогают арт-терапевтические приемы, один из вариантов которых описан ниже.

Упражнение 4. «Рисуем Свинского родителя». Микрогруппы, состоящие из 3-4 человек, получают листы бумаги, краски и задание изобразить «Свина», не переговариваясь друг с другом. После обсуждения полученных рисунков необходимо трансформировать их так, чтобы «Свин» утратил свою силу и власть.

Психолог рассказывает о способах, которыми наш внутренний «Свин» мешает нашим гармоничным взаимоотношениям с ребенком: негативной мотивации (когда мы заставляем детей плохо относиться к самим себе); гиперопеке (когда мы делаем слишком много для детей, решаем их проблемы вместо них); повышенной требовательности; неуважении; вседозволенности, отсутствии четких границ дозволенного поведения.

Подведение итогов занятия. «Поддержка».

Домашнее задание

- 1) Обсудить с детьми тему наказания: что для них является самым «страшным» наказанием, наказывали ли их несправедливо, будут ли они наказывать своих детей и пр.
- 2) Практиковать общение с ребенком с позиции Взрослого.

ЗАНЯТИЕ 4 ПОНЯТИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Цель: осознание психотравмирующего влияния физического и эмоционального насилия на формирование личности ребенка; понимание логических последствий предоставления выбора для установления границ дозволенного поведения.

Обсуждение актуального состояния, психологическая разминка

Полученный родителями на предыдущих занятиях когнитивный и эмоциональный опыт часто вызывает негативные эмоциональные и самооценочные процессы. Для предотвращения и коррекции подобных эффектов необходимы как постоянная поддержка со стороны психолога и участников группы, так и целенаправленные упражнения, позволяющие удерживать родителей в ресурсном состоянии.

Упражнение 1. «Я - хороший родитель». Каждому участнику предлагается в течение одной минуты рассказать о своих сильных «родительских» сторонах. После каждого выступления остальные участники невербально выражают свою поддержку рассказчику (это может быть рукопожатие, дружеское похлопывание по плечу, одобрительный кивок головой).

Групповая дискуссия по результатам домашнего задания

Обсуждение домашнего задания на этом занятии проходит после разминки, так как оно

напрямую связано стемой дальнейшей работы.

Почему мы против подавляющих наказаний

Упражнение 2. «Наказание». На фоне расслабления родителям предлагается вспомнить ситуацию, когда они были наказаны своими родителями. Необходимо получить для себя ответы на следующие вопросы: Что вы чувствовали тогда? Каковы были ваши телесные ощущения? О чем вы тогда думали? Что вам хотелось сделать? Обсуждение этого упражнения часто делает излишней какую-либо дополнительную информацию о негативных последствиях наказаний.

Предоставление свободы выбора и логические последствия

Наиболее эффективным методом общения с детьми, по мнению специалистов, является предоставление им свободы выбора во всех ситуациях, где это объективно возможно, и возможности испытать на себе последствия избранного ими образа действий.

Упражнение 3. «дисциплина». Каждый участник кратко описывает на карточке типичную для его семьи ситуацию, когда необходимы какие-либо дисциплинарные меры по отношению к ребенку. Эти карточки перемешиваются, родители распределяются по парам. Каждая пара вытягивает себе карточку с описанием ситуации, которую надо решить с помощью предоставления выбора и выявления его логических последствий. Затем происходит групповое обсуждение найденных решений.

Установление границ дозволенного поведения

Предоставление свободы выбора и выяснение логических последствий этого выбора - не единственные методы установления необходимой дисциплины. Мы предлагаем родителям познакомиться со «ступенчатой системой установления запрета» по методу Х. Джайнотта:

1. Признать, что некое желание вполне может возникнуть у ребенка («Я понимаю, что тебе хочется...»).
2. Четко определить запрет на какое-либо действие («Но я не могу позволить тебе это делать сейчас, так как...»).
3. Указать, каким образом ребенок может осуществить свое желание.
4. Помочь ребенку выразить свое законное недовольство («Конечно, тебе это не нравится...»).

Упражнение 4. Ролевая игра Дисциплина. Отработка умения применять на практике новые методы решения проблем дисциплины происходит в ролевой игре. Темы ситуаций-заданий могут быть предложены как психологом, так и самими участниками.

Подведение итогов занятия... «Поддержка».

Домашнее задание

- 1) Отказ от подавляющих наказаний. Применение новых принципов установления дисциплины.
- 2) Предложить детям закончить историю о выпавшем из гнезда птенце (проективный тест Б. Шелби, который приводят Никольская и Грановская).

ЗАНЯТИЕ 5

ПОВЫШЕНИЕ САМОУВАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ

Цель: знакомство с концепцией эффективного и неэффективного одобрения, с понятием неформального общения; обучение навыкам поддержки, закрепление навыков активного слушания; осознание роли ребенка в семейной структуре.

Обсуждение домашнего задания

При анализе детских историй о выпавшем из гнезда птенце обратить внимание на глаголы, которые часто отражают типичные стратегии реагирования в опасной, психотравмирующей

ситуации. Интересно сравнить эти стратегии у детей и их родителей. Эффективность этих стратегий во многом зависит от уровня самоуважения индивида.

Психологическая разминка

В качестве разминки на этом занятии подходит любое психогимнастическое упражнение, способствующее позитивному самовосприятию. Мы предлагаем лишь один из множества возможных вариантов.

Упражнение 1. «Праздник хвастунов». В течение минуты необходимо назвать как можно больше положительных эффектов для группы от своего участия в ее работе. Соревновательный контекст этого упражнения позволяет родителям раскрепоститься, творчески подойти к поиску своего нового вклада в групповой процесс. Таким образом открывается поле для осознания роли ребенка в создании и сохранении семейной атмосферы.

Способы повышения самоуважения детей

Наши замечания и общение без слов помогают детям или быть довольными собой, или чувствовать себя.

Упражнение 3. «Неформальное общение». Группа делится на «родителей» и «детей». «Дети» выходят за дверь, каждый придумывает проблему, с которой он хотел бы обратиться к «родителю». «Родители» же получают инструкцию не реагировать на просьбы ребенка под предлогом занятости, усталости и т.п. В течение нескольких минут идет ролевое проигрывание ситуаций. Затем участники меняются ролями. Однако новые «родители» получают противоположную инструкцию: отреагировать на слова ребенка максимальным вниманием, отзывчивостью, предложить свою помощь и поддержку. Обсуждение чувств участников завершается определением понятия формального (закрытого, равнодушного, неискреннего) и неформального (открытого, эмпатийного, искреннего) общения. Важным родительским умением является эффективное одобрение или поддержка. Если похвала направлена на оценку личности человека, ставит эту оценку в прямую зависимость от результатов деятельности и тем самым снижает самооценку в случае неудач, то поддержка направлена на признание промежуточных результатов и личностного вклада в их достижение. Тем самым она способствует повышению самоуважения ребенка и взрослого.

Упражнение 4. «Похвала и поддержка». Родители работают в парах. В течение 5-7 минут каждой паре необходимо придумать примеры по следующей схеме: Ситуация - Похвала - Поддержка.

Подведение итогов занятия «Поддержка».

Домашнее задание

- 1) Применить на практике способы неформального общения, поддержки.
- 2) Провести семейный совет по поводу планов на выходной день.
- 3) Составить список проблем во взаимоотношениях с ребенком.

ЗАНЯТИЕ. 6

ПЕРЕОРИЕНТАЦИЯ КОНТРОЛЯ

Цель: осознание неэффективных стратегий родителей; обучение методике передачи ребенку ответственности за свою жизнь.

Обсуждение домашнего задания

Родители делятся своими удачами и воспитательными находками в области повышения самоуважения детей.

Психологическая разминка

В качестве упражнений для разминки важно предлагать такие, которые способствуют групповому сплочению, снятию барьеров общения между участниками.

Упражнение 1. «Снятие напряжения». Родителям предлагается закрыть глаза и определить те части тела, которые в данный момент наиболее напряжены. Затем в парах участники помогают друг другу мягкими массажными движениями снять напряжение. Здесь уместно поговорить о важности телесного контакта для благоприятных взаимоотношений.

Неэффективные стратегии

Это нерациональные суждения, ограничивающие нашу свободу и формирующие ригидные родительские позиции. Очень многим родителям трудно передать ребенку ответственность за его жизнь, потому что они стремятся быть хорошими родителями, подразумевая под этим примерно следующее:

- Я должен присматривать за тем, чтобы мой ребенок нормально развивался и вел себя вполне определенным образом.
- Я обязан руководить моим ребенком, а он - следовать моим указаниям.
- Я обязан заботиться о ребенке. В конце концов, он не виноват, что появился на свет.
- Если мой ребенок попадет в беду, я должен выволить его из этой беды.
- Я должен жертвовать ради него всем, ибо его потребности важнее моих.
- Я должен быть начеку по отношению ко всем опасным ситуациям и защищать от них ребенка, обеспечивая его безопасность.
- Это моя обязанность - оберегать моего ребенка от страданий, неприятностей, ошибок и неудач.

Упражнение 2. «Должен или хочу?» Заменить в приведенных выше высказываниях слова «должен», «обязан» на «хочу». Какие чувства возникают при произнесении этих фраз?

Упражнение 3. «Охалка обязанностей». Одного из родителей спрашивают, сможет ли он пройти по нарисованной на полу линии. Затем ему в руки дают коробки, символизирующие разного рода обязанности, которые «должен» выполнять родитель. С охалкой этих «обязанностей» пройти по линии уже куда сложнее. Интерпретируя эту аллегория, родители приходят к выводу, что чрезмерная загруженность обязанностями по отношению к ребенку не позволяет видеть перспектив, «зашумляет» воспитательную стратегию, лишая ее цельности и гармоничности.

Единственная реальная защита ребенка от опасностей - это его здравый смысл и знание, что только он сам должен распознать эти опасности и принять соответствующие решения.

Сортировка проблем

Этот принцип решения проблем детско-родительских взаимоотношений был предложен Т. Гордоном. Состоит он в том, что проблемы делятся на две группы в зависимости от того, на чью жизнь - родителя или ребенка - они непосредственно влияют.

Передача ответственности ребенку

При передаче ребенку ответственности за решение проблем, непосредственно затрагивающих его жизнь, необходимо выполнить следующие 10 условий:

1. Спокойная обстановка. Готовность к диалогу с обеих сторон.
2. Не заниматься попутно каким-либо другим делом.
3. Заранее подготовить высказывание.
4. Исключить из него оценки («плохо себя ведешь, «лентяй») и обобщения («никогда», «всегда», «вечно»).
5. Говорить о конкретных действиях.
6. Говорить о своих чувствах, мыслях, желаниях, чаще используя «я», чем «ты».
7. Заверить ребенка в своем дружеском участии в его делах.
8. Не превращать все в нудную, долгую нотацию.
9. Следить за реакцией ребенка.

10. Завершить дружеским физическим контактом (обнять, поцеловать, похлопать по плечу)

Упражнение 4. Передача контроля. Родители составляют высказывания для передачи своему ребенку ответственности за решение одной из актуальных, но не слишком болезненных проблем,

Подведение итогов занятия. «Поддержка».

Домашнее задание

- 1) Использовать «Я-высказывания» в общении с детьми и взрослыми.
- 2) Составить «Программу воспитания», определив ее дальние и ближние цели и конкретные способы их достижения.
- 3) Попросить ребенка нарисовать семью за любимым занятием.

ЗАНЯТИЕ 7 ПРАВА ЛИЧНОСТИ РОДИТЕЛЯ

Цель: знакомство с понятием «психологические права личности»; осознание необходимости установления равноправных взаимоотношений с ребенком; овладение навыком использования «Я-высказываний» для решения проблем, непосредственно касающихся жизни родителя.

Обсуждение домашнего задания

Анализ детских рисунков проводится психологом по методике «Кинетический рисунок семьи». Однако гораздо эффективнее с точки зрения задач тренинга обсудить субъективные переживания родителя в связи с рисунком ребенка, восприятие этого рисунка остальными участниками.

Психологическая разминка

В качестве разминки для этого занятия используется упражнение из телесно-ориентированной терапии, позволяющее на телесном уровне ощутить необходимость равноправного соотношения нагрузки для построения гармоничных межличностных отношений.

Упражнение 1. «Парное приседание». Родители работают в парах: необходимо стать друг к другу спиной, облокотившись о партнера так, чтобы и одному, и другому было достаточно удобно. Затем без помощи рук пары должны присесть и встать, что возможно сделать только при равномерном распределении нагрузки между участниками взаимодействия.

Осознание степени равноправия в актуальных взаимоотношениях с ребенком

Упражнение 2. «О ком я забочусь». Необходимо составить список людей, о которых каждый участник заботится на данном этапе своей жизни. Как правило, люди забывают внести в этот список себя, на что и призвано обратить внимание данное упражнение.

Упражнение 3. «Весы обязанностей». Предлагается составить два списка: первый - «Мои обязанности по отношению к ребенку»; второй - «Обязанности ребенка по отношению ко мне». Сопоставление, «взвешивание» этих списков дает повод для обсуждения степени справедливости сложившейся ситуации.

Забота родителя о себе - необходимое условие гармоничных взаимоотношений с ребенком.

Упражнение 4. «Мозговой штурм». Группа делится на две команды, каждая из которых должна в течение определенного времени привести как можно больше аргументов в пользу тезиса: «Заботясь о себе, мы заботимся о своей семье».

Упражнение 5. «Позаботиться о своем внутреннем ребенке». Это упражнение в технике психосинтеза проводится на фоне расслабленного состояния и направлено на интеграцию эго-состояния «Фрустрированное дитя»,

Способы позаботиться о самом себе

Упражнение 6. «Лавина». Это упражнение описано в книге Зимбардо: «Представьте, что ваш дом занесло снегом во время выходных, вы не можете ни выбраться, ни связаться с кем-нибудь, ни получить помощь раньше понедельника. Вы совсем одни, у вас нет никаких обязанностей, никакой домашней работы. Придумайте, как вы используете эту критическую ситуацию, чтобы создать себе веселое времяпровождение. У вас есть хорошая еда, вино, музыка, книги, игры, горячая вода, ручка и бумага, но нет телевизора и радио». После того как работа завершена, участникам предлагается осуществить эти планы в ближайший выходной: «Стоит ли ждать, когда ваш дом занесет снегом?»

В процессе обсуждения этого упражнения родители составляют список понравившихся им способов позаботиться о себе.

Решение проблем, непосредственно затрагивающих жизнь родителя.

Родители знакомятся с принципами составления «Я-высказываний» для решения своих проблем.

Подведение итогов занятия. «Поддержка».

Домашнее задание

- 1) Ежедневно заботиться о себе.
- 2) Обсудить на семейном совете вопрос о более справедливом, равноправном распределении обязанностей в семье.
- 3) Предложить ребенку подумать, как можно заботиться о родителях.

ЗАНЯТИЕ 8

КОНФЛИКТЫ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ

Цель: знакомство с понятием «отрицательное внимание; осознание своих типичных реакций в конфликтных ситуациях; обучение конструктивному решению конфликтов.

Обсуждение домашнего задания

Необходимо обратить внимание родителей на то, что забота о себе вовсе не обязательно требует больших затрат времени, поэтому типичные самооправдания по типу «не хватает времени» можно считать проявлением защитной реакции на изменение привычной ситуации. Часто приходится сталкиваться и с сопротивлением семейной системы изменениям в поведении одного из ее членов. Здесь необходимо соблюдать корректное равновесие между стимулированием личностных изменений и сохранением стабильности семейного уклада.

Психологическая разминка

для введения участников в парадигму понятия «конфликт» можно использовать самые разные психотехники. Предлагаем одну из них.

Упражнение 1. «Внимание, конфликт!» Участникам предлагается придумать и нарисовать знак, предупреждающий о назревающем конфликте. Затем выбирается лучшее символическое изображение либо группа пытается объединить все идеи в одном общем знаке (последний вариант предпочтительнее, особенно в рамках данной тематики).

Понятие «отрицательное внимание»

Передача ребенку ответственности часто приводит к, казалось бы, противоположным результатам: ребенок начинает себя вести еще хуже, общение с ним становится более конфликтным. Это связано с проявлением одного из базовых, глубинных человеческих страхов: страха перед неизвестностью, перед новым опытом. Способ, с помощью которого дети добиваются возвращения старой, привычной ситуации, состоит в том, чтобы вынудить кого-либо еще принимать решения за них. Этот процесс и называется поиском «отрицательного внимания». Понимание его механизма позволяет грамотно решать многие конфликтные ситуации. Прежде всего, необходимо развести понятие «конфликт» и ситуацию его эмоционального отреагирования. Под конфликтом будем понимать столкновение разнонаправленных интересов, а не сцену его аффективного проявления, как это обычно принято.

Упражнение 2. «Конфликтная ситуация». Разыгрывание конфликтных ситуаций,

предъявленных участниками тренинга, в стиле психодрамы.

Подведение итогов занятия. «Поддержка».

Домашнее задание

- 1) Поиск индивидуальных способов саморегуляции эмоционального состояния в конфликте.
- 2) Отработка стратегии сотрудничества при решении конфликтных ситуаций.

ЗАНЯТИЕ 9 РОДИТЕЛЬСКИЙ ПРАКТИКУМ

Цель: отработка комплексного применения опыта, полученного в тренинге, для решения конкретных педагогических задач; подведение итогов работы группы, осознание позитивных изменений в сфере детско-родительских взаимоотношений.

Психологическая разминка

На итоговом занятии возникает необходимость в специально организованной процедуре получения психологом и участниками «обратной связи» от группы. Упражнение для разминки может помочь в решении этой задачи.

Упражнение 1. «Парадоксальная социометрия». На листе бумаги расположены по кругу имена всех членов группы. Участники по очереди проводят от своего имени стрелку к имени того участника, который им больше всех нравится, произнося при этом такую фразу: «Я тебя люблю, но мне не нравится, что ты...»

Ролевое проигрывание ситуаций

Цель этого этапа состоит в комплексном применении полученного в тренинге опыта и психолого-педагогических знаний для решения актуальных проблем участников. Ситуации предлагают сами родители, они же распределяют роли среди членов группы. После «инсценирования» исходной ситуации участники делятся своими мыслями и чувствами. Завершается работа поиском и ролевым проигрыванием новых, более эффективных способов реагирования в условиях.

Подведение итогов работы группы

Родители письменно и устно делятся своими впечатлениями, связанными с эффективностью тренинговой работы. Письменные отчеты обычно структурированы вопросами, на которые необходимо дать ответы. Эти вопросы могут быть следующими: что было наиболее полезным и интересным на тренинге (упражнения, ролевые игры, групповые дискуссии, информация психолога, домашние задания); на какие вопросы получили ответы; какие вопросы остались неразрешенными; над какой проблемой хотели бы дополнительно поработать в группе?

В нашей практике применяется следующая процедура: все участники праздника садятся в круг, передают друг другу зажженную свечу и говорят о том, как они представляют себе счастливую семью.

Планируемый результат

Способствовать формированию суверенного психологического пространства в различных сферах бытия.

Ожидаемый результат

По мере достижения заявленных задач предполагается приобретение участниками необходимых знаний, умений, навыков, что и будет являться показателем гармонично развитой личности.

Материально-технические средства

Для беспрепятственной реализации программы необходимо материальное оснащение в виде учебно-методического обеспечения:

1. Оборудование:
 - Помещение для занятий
 - Канцтовары
 - Столы, стулья
2. Технические средства:
 - Интерактивная доска
 - Компьютер
 - Проектор и экран
 - Музыкальный центр
 - Дидактические материалы.
3. Методические материалы.
4. Тестовый раздаточный материал

Приложение 4

Результаты исследования уровня суверенности подростков

Шкалы	Уровень					
	суверенность		Умеренная суверенность		депривированность	
	кол-во чел	%	кол-во чел	%	кол-во чел	%
СПП	8	18,2	30	68,2	6	13,7
СВ	4	9,1	23	52,3	17	38,6
СФТ	6	13,6	28	63,6	10	22,7
СТ	2	4,5	32	72,7	10	22,7
СП	6	13,6	35	79,5	3	6,8
СС	3	6,8	36	81,8	5	11,4
СЦ	6	13,6	34	77,3	4	9,1

Приложение 5

Результаты по методике «Шкала Спилбергера-Ханина»

№	Баллы		Уровень	
	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность	РТ (СТ)	ЛТ
1.	37	48	Умеренный	Высокий
2.	27	45	Низкий	Высокий
3.	25	29	Низкий	Низкий
4.	39	44	Умеренный	Умеренный
5.	33	35	Умеренный	Умеренный
6.	35	40	Умеренный	Умеренный
7.	33	37	Умеренный	Умеренный
8.	46	43	Высокий	Умеренный
9.	39	31	Умеренный	Умеренный
10.	30	44	Низкий	Умеренный
11.	36	30	Умеренный	Низкий
12.	24	32	Низкий	Умеренный
13.	51	60	Высокий	Высокий
14.	63	35	Высокий	Умеренный
15.	43	47	Умеренный	Высокий
16.	35	38	Умеренный	Умеренный
17.	33	41	Умеренный	Умеренный
18.	60	62	Высокий	Высокий
19.	29	41	Низкий	Умеренный
20.	43	35	Умеренный	Умеренный
21.	39	47	Умеренный	Высокий
22.	49	45	Высокий	Высокий
23.	34	40	Умеренный	Умеренный
24.	32	33	Умеренный	Умеренный
25.	36	41	Умеренный	Умеренный
26.	25	36	Низкий	Умеренный
27.	35	44	Умеренный	Умеренный
28.	35	45	Умеренный	Высокий

29.	38	38	Умеренный	Умеренный
30.	33	31	Умеренный	Умеренный
31.	36	39	Низкий	Умеренный
32.	23	29	Низкий	Низкий
33.	40	44	Умеренный	Умеренный
34.	45	42	Высокий	Умеренный
35.	42	36	Умеренный	Умеренный
36.	26	36	Низкий	Умеренный
37.	37	50	Умеренный	Высокий
38.	36	38	Низкий	Умеренный
39.	20	36	Низкий	Умеренный
40.	28	39	Низкий	Умеренный
41.	28	34	Низкий	Умеренный
42.	48	40	Высокий	Умеренный
43.	47	44	Высокий	Умеренный
44.	48	46	Высокий	Высокий
45.	51	60	Высокий	Высокий
46.	63	35	Высокий	Умеренный
47.	43	47	Умеренный	Высокий
48.	35	38	Умеренный	Умеренный
49.	33	41	Умеренный	Умеренный
50.	60	62	Высокий	Высокий
51.	29	41	Низкий	Умеренный
52.	43	35	Умеренный	Умеренный
53.	39	47	Умеренный	Высокий
54.	49	45	Высокий	Высокий
55.	37	48	Умеренный	Высокий
56.	27	45	Низкий	Высокий
57.	25	29	Низкий	Низкий
58.	39	44	Умеренный	Умеренный
59.	33	35	Умеренный	Умеренный
60.	35	40	Умеренный	Умеренный
61.	33	37	Умеренный	Умеренный
62.	46	43	Высокий	Умеренный
63.	39	31	Умеренный	Умеренный
64.	30	44	Низкий	Умеренный
65.	27	45	Низкий	Высокий
66.	25	29	Низкий	Низкий
67.	39	44	Умеренный	Умеренный
68.	33	35	Умеренный	Умеренный
69.	35	40	Умеренный	Умеренный
70.	33	37	Умеренный	Умеренный
71.	46	43	Высокий	Умеренный
72.	39	31	Умеренный	Умеренный
73.	30	44	Низкий	Умеренный
74.	36	30	Умеренный	Низкий
75.	24	32	Низкий	Умеренный
76.	51	60	Высокий	Высокий
77.	63	35	Высокий	Умеренный
78.	43	47	Умеренный	Высокий
79.	35	38	Умеренный	Умеренный
80.	33	41	Умеренный	Умеренный

Приложение 6

Статистически значимые различия по H-критерию Крускала-Уоллиса

Показатели	Критерий H		Гипотеза
	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$	
1 Группа с высоким уровнем личностной тревожности (оценка содержательных характеристик суверенности психологического пространства)	Нэмп=0,029		Есть различия
2 Группа со средним уровнем личностной тревожности (оценка содержательных характеристик суверенности психологического пространства)	Нэмп=0,024		Есть различия
3 Группа с низким уровнем личностной тревожности (оценка содержательных характеристик суверенности психологического пространства)	Нэмп=0,021		Есть различия

Результаты, представленные в таблице демонстрируют, что достоверные различия между испытуемыми обнаружены достоверные различия по показателям: оценка содержательных характеристик суверенности психологического пространства в группе подростков с высоким уровнем личностной тревожности (Нэмп=0,029, $p \leq 0,05$); оценка содержательных характеристик суверенности психологического пространства в группе подростков со средним уровнем личностной тревожности (Нэмп=0,024, $p \leq 0,05$); оценка

содержательных характеристик суверенности психологического пространства в группе подростков с низким уровнем личностной тревожности ($N_{эмп}=0,021$, $p \leq 0,05$).

Взаимосвязь факторов суверенности психологического пространства и высокого уровня личностной тревожности у подростков

			VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008
роСпирмена	VAR00001	Коэффициент корреляции	1,000	-,334*	,115	,283	-,254*	,410	,483	-,230*
		Знч. (2-сторон)	.	,000	,001	,017	,000	,000	,000	,006
		N	80	80	80	80	80	80	80	80
	VAR00002	Коэффициент корреляции	-,334*	,813*	,801*	,648	,237	,271	,355	,385*
		Знч. (2-сторон)	,000	,014	,017	,082	,009	,025	,031	,001
		N	80	80	80	80	80	80	80	80
	VAR00003	Коэффициент корреляции	,115	,576	,442	,823*	,552	,667	,627	,344*
		Знч. (2-сторон)	,001	,135	,272	,012	,156	,071	,096	,241
		N	80	80	80	80	80	80	80	80
	VAR00004	Коэффициент корреляции	,283	,915**	,799*	,952**	,270	,188	,667	,627
		Знч. (2-сторон)	,017	,001	,017	,000	,000	,000	,071	,096
		N	80	80	80	80	80	80	80	80
	VAR00005	Коэффициент корреляции	-,254*	,237	,681	,270	,707	,208	1,000	,427
		Знч. (2-сторон)	,000	,090	,015	,063	,050	,002	.	,041
		N	80	80	80	80	80	80	80	80
	VAR00006	Коэффициент корреляции	,410	,271	,667	,188	,208	1,000	,623	,258
		Знч. (2-сторон)	,000	,000	,010	,063	,000	,022	,099	,000
		N	80	80	80	80	80	80	80	80

	VAR00007	Коэффициент корреляции	,483	,355	,627	,667	,208	1,000	,315	,853*
		Знч. (2-сторон)	,000	,090	,010	,091	,002	.	,447	,091
		N	80	80	80	80	80	80	80	80
	VAR00008	Коэффициент корреляции	-,230*	,385*	,344*	,627	,427	,280	,853*	,1000
		Знч. (2-сторон)	,006	,015	,002	,000	,000	,000	,071	
		N	80	80	80	80	80	80	80	80

Результаты исследования уровня суверенности подростков до и после
эксперимента

Факторы суверенности психологического пространства	До эксперимента	После эксперимента
СПП	18,2	17
СВ	9,1	8,5
СФТ	13,6	12,3
СТ	4,5	3
СП	13,6	11,7
СС	6,8	5,6
СЦ	13,6	10,8

Результаты по методике «Шкала Спилбергера-Ханина» до и после
эксперимента

№	До эксперимента		После эксперимента	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
1	48	Высокий	29	Низкий
2	45	Высокий	28	Низкий
3	60	Высокий	35	Умеренный
4	47	Высокий	40	Умеренный
5	62	Высокий	37	Умеренный
6	47	Высокий	43	Умеренный
7	45	Высокий	31	Умеренный
8	45	Высокий	44	Умеренный
9	50	Высокий	30	Низкий
10	46	Высокий	32	Умеренный
11	60	Высокий	40	Умеренный
12	47	Высокий	33	Умеренный
13	62	Высокий	47	Высокий
14	47	Высокий	36	Умеренный
15	45	Высокий	44	Умеренный
16	48	Высокий	45	Высокий
17	45	Высокий	38	Умеренный
18	45	Высокий	31	Умеренный
19	60	Высокий	39	Умеренный
20	47	Высокий	29	Низкий
21	48	Высокий	29	Низкий
22	45	Высокий	28	Низкий
23	60	Высокий	39	Умеренный

WilcoxonSignedRanksTest

Ranks

		N	MeanRank	SumofRanks
после - до	NegativeRanks	13(a)	9,12	118,50
	PositiveRanks	3(b)	5,83	17,50
	Ties	3(c)		

a после < до

b после > до

c после = до

TestStatistics(b)

	после - до
Z	-2,628(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	,009

a Based on positive ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test\

Вывод: Работа, применённая для оптимизации психологического пространства у подростков с высоким уровнем личностной тревожности, показала свою эффективность, т.к. применив критерия Т-Вилкоксона было установлено, различие на уровне значимости 0,009.