

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
Институт педагогики, психологии и социальных технологий
Кафедра педагогики и педагогической психологии

Сунцова А.С.

**Психолого-педагогическая поддержка подростка
в критической жизненной ситуации**

Учебно-методическое пособие



Ижевск
2024

ISBN 978-5-4312-1184-3

© Сунцова А.С., 2024
© ФГБОУ ВО «Удмуртский
государственный университет», 2024

УДК 159.922.7/.8(075)

ББК 88.834.023я7

С898

Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом УдГУ

Рецензенты: д-р психол. наук, профессор, зав. каф. психологии развития и дифференциальной психологии, директор ин-та педагогики, психологии и соц. технологий ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» А.А. Баранов,
канд. пед. наук, доцент, доцент каф. педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко»
Н.М. Ичетовкина.

Сунцова А.С.

С898 Психолого-педагогическая поддержка подростка в критической жизненной ситуации : учеб.-метод. пособие / А.С. Сунцова. – Ижевск : Удмуртский университет, 2024. – 1 DVD-R (2,12 Мб). – Текст : электронный.

В учебно-методическом пособии раскрываются актуальные вопросы психологии подросткового возраста, анализируется проблема критических жизненных ситуаций подростков, предлагаются методы их психолого-педагогической диагностики, анализа и способов поддержки.

Содержание пособия включает теоретические подходы к проблеме исследования критической жизненной ситуации, а также материалы консультативной практики и личных дневников подростков.

Особое внимание в пособии уделено формам и способам организации и проведения практических занятий, способствующих осмыслинию студентами феномена подростничества и поиску продуктивных форм сотрудничества с подростками, оказавшимися в критических жизненных ситуациях.

Пособие адресовано студентам высших учебных заведений, обучающимся по направлению подготовки «Психология образования» бакалавриата, будет интересно практическим психологам, социальным педагогам и родителям.

Минимальные системные требования:

Celeron 1600 Mhz; 128 Мб RAM; WindowsXP/7/8 и выше;

разрешение экрана 1024×768 или выше; программа для просмотра pdf

ISBN 978-5-4312-1184-3

© Сунцова А.С., 2024

© ФГБОУ ВО «Удмуртский

государственный университет», 2024

Сунцова Александра Сергеевна

Психолого-педагогическая поддержка подростка в критической жизненной ситуации

Учебно-методическое пособие

Подписано к использованию 02.04.2024

Объем электронного издания 2,12 Мб, тираж 10 экз.

Издательский центр «Удмуртский университет»

426034, г. Ижевск, ул. Ломоносова, д. 4Б, каб. 021

Тел. : +7(3412)916-364 E-mail: editorial@udsu.ru

Введение

Актуальность содержания курса «Технологии работы с подростками в критических жизненных ситуациях» определяется, во-первых, потребностью психолого-педагогической практики во всестороннем анализе подростковых критических ситуаций с точки зрения задач воспитания и, во-вторых, недостаточной разработкой, противоречивыми данными относительно психологии переживания детьми и подростками трудных жизненных ситуаций в научных источниках.

Проблематика критической жизненной ситуации слабо представлена в учебной литературе, имеются лишь хрестоматии, которые можно использовать в качестве дополнительного материала. Недостаточно изученным остается вопрос о психических состояниях подростков, обусловленных трудными ситуациями жизнедеятельности. Успешность профессиональной деятельности педагога-психолога определяется адекватным пониманием психологии подростковой жизненной ситуации и владением вариативными способами взаимодействия с подростками. Для этого необходимо развивать у будущих специалистов профессиональную чувствительность к внутреннему миру подростка и формировать умения оценивать, анализировать его трудную жизненную ситуацию.

Указанные обстоятельства предъявляют к спецкурсу соответствующие **требования**, а именно:

- раскрыть перед студентом (будущим педагогом, педагогом-психологом) многообразие и сложность внутреннего мира подростка, системы его отношений, личностных переживаний;
- создать такие обучающие условия для студентов через организацию их деятельности на практических занятиях, которые бы способствовали выработке умений анализировать критические жизненные ситуации подростков и выбирать соответствующие способы взаимодействия с ними.

Цели курса:

- развитие позитивной педагогической позиции в работе с подростками;
- формирование отношения студентов к критическому состоянию как к целостности конструктивных и деструктивных тенденций в развитии личности подростка;
- овладение методами психологической и социально-педагогической работы с подростком, переживающим критическую жизненную ситуацию.

Задачи курса:

- освоение основных понятий курса;
- овладение методами оценки и способами анализа критической жизненной ситуации подростка;

- конструирование способов психолого-педагогической работы с подростками;
- определение методов профилактики аффективных форм поведения подростков, находящихся в критическом состоянии;
- анализ позиции педагога-психолога, работающего с подростками.

В результате изучения курса студент должен:

Иметь представление: о специфике психологии подростка, о возрастных закономерностях подросткового кризиса, о способах социальной, психологической, педагогической поддержки подростков, переживающих критическую ситуацию.

Знать: специфику переживания подростками критической жизненной ситуации, конкретные проявления негативных психических состояний подростков, методы оценки психических состояний подростков, принципы реализации социально-педагогической помощи подросткам, требования, предъявляемые к личности педагога, взаимодействующего с подростками.

Уметь: выбирать адекватные методы психолого-педагогической диагностики и оценки критической ситуации, анализировать жизненные ситуации, конструировать способы взаимодействия с подростками, переживающими критическую жизненную ситуацию.

Принципы обучения:

- принцип педагогического обеспечения личностного включения студента в учебную деятельность;
- принцип ведущей роли совместной деятельности, диалогического общения субъектов образовательного процесса;
- принцип «погружения» в изучаемую ситуацию, что обеспечивает ее проживание студентом;
- принцип трансформации полученного знания в умения и навыки, что способствует накоплению профессионального опыта студентов.

Курс состоит из лекционных и практических занятий.

В ходе лекций студентам предлагается теоретический анализ научных категорий, осваиваемых в рамках курса, рассматриваются различные подходы к описанию и классификации критических ситуаций, углубляются и расширяются знания студентов о психологии подросткового возраста, приводятся способы разноуровневой диагностики и оценки подростковых психических состояний, анализируются теоретические подходы к проблеме преодоления личностью критической жизненной ситуации.

На *практических* занятиях деятельность студентов строится на основе анализа текстов, включающих проблемный материал для обсуждения: выдержки из научных публикаций, тексты личных дневников и материалы бесед с подростками, где представлены конкретные случаи критических жизненных ситуаций подростков, их переживания, поступки, оценки событий.

Своеобразный «живой» материал, в котором выражен язык подростков, погружает студентов в подростковую ситуацию, позволяет «прожить» ее, увидеть глазами самого подростка, с позиции его мироощущения и самовосприятия.

Также студентам предлагаются тексты с содержательными педагогическими оценками рассматриваемых подростковых критических ситуаций. Это дает возможность проанализировать продуктивные и не продуктивные модели взаимодействия педагога-психолога с подростками, увидеть типичные ошибки специалистов в диагностике и понимании состояний подростков.

Формы проведения практических занятий

Основные задачи проведения практических занятий в ходе изучения курса – обсуждение и закрепление изучаемого материала, знакомство с возможными формами и способами психолого-педагогической деятельности, развитие профессиональных умений (организационных, коммуникативных, исследовательских, проектировочных, конструктивных, рефлексивных, оценочных), формирование профессиональной мотивации будущих специалистов, организация творческого познания изучаемого материала.

Предлагаются следующие организационные формы проведения практических занятий:

Семинар – групповое практическое занятие под руководством преподавателя, в ходе которого обсуждаются теоретические положения изучаемого материала, уточняются позиции авторов научных концепций, осуществляется работа по осмыслению категориального аппарата, по определению собственной позиции студентов по отношению к изучаемым проблемам.

Групповая дискуссия – обсуждение в группе какого-либо спорного вопроса, проблемы. Организация групповой дискуссии предполагает сосуществование различных точек зрения на ту или иную проблему, тот или иной аспект научного знания и социальной практики.

Коллоквиум – беседа преподавателя со студентами с целью выяснения их знаний. Подготовка к коллоквиуму предполагает серьезную самостоятельную работу студентов над монографией или серией статей заданного содержания. На коллоквиуме также могут заслушиваться и обсуждаться научные доклады, подготовленные студентами.

Консультация – оказание помощи, поддержки рекомендациями людям, нуждающимся в этой помощи, со стороны профессионально подготовленных специалистов. Консультация как форма проведения практического занятия предполагает обсуждение проблем, с которыми сталкиваются подростки, их родители и педагоги. Ведется поиск решения обозначенных вопросов с опорой на теоретические знания и практический опыт будущих специалистов.

Творческая лаборатория – (лаборатория-учреждение, отдел, где проводятся научные и технические опыты, экспериментальные исследования). Как форма практического занятия творческая лаборатория предполагает создание условий для творческого экспериментирования студентов, открытия внутренней стороны творческой познавательной деятельности. Содержанием деятельности может выступать работа с терминами и понятиями, разработка правил и критериев взаимодействия специалистов с подростками; определение принципов обсуждения студентами возникающих вопросов и др.

Деловая игра – форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирование профессиональных отношений и ситуаций. Эта форма практического занятия позволяет имитировать модель будущей деятельности специалиста: проведение занятий, ситуаций общения с подростками, разрешения их конфликтов и др., в процессе которого студенты отрабатывают необходимые профессиональные умения.

Научная конференция – собрание, совещание представителей каких-либо организаций, групп, ученых для обсуждения определенных (часто теоретических) вопросов. Конференция как форма проведения практического занятия – это подведение итогов деятельности студентов. Здесь могут быть представлены и результаты работы с литературой, и результаты проведенного мини-исследования, и выступления, обобщающие содержание учебно-познавательной деятельности в ходе освоения курса.

Методы индивидуальной и групповой работы студентов:

Контент-анализ – метод выявления и оценки специфических характеристик текстов, в котором в соответствии с целями исследования выделяются определенные смысловые единицы содержания и формы информации с последующим замером частоты и объема упоминаний этих единиц в совокупности текстов.

Классификация – операция отнесения заданного объекта к одному из классов на основании определенного признака; систематизация классов объектов, средство установления связей между ними.

Формулирование гипотез – выдвижение предположения (суждения) о связи явлений, требующего дальнейшего доказательства.

Моделирование ситуаций – процесс построения модели. Модель – образ (мысленный или условный: изображение, описание, схема и т. п.) какого-либо объекта, процесса или явления. Смысл моделирования как метода работы студентов заключается в изучении и уточнении специфики деятельности путем выделения ее существенных характеристик – профессиональных ситуаций.

Конструирование способов деятельности – (конструкция – взаимное расположение частей, состав какого-либо строения) – как метод работы студентов конструирование предполагает разработку, составление, выбор методов, приемов, средств деятельности, объединенных ведущей идеей и подчиненных определенной цели.

Проектирование – рассматривается в нескольких аспектах:

- как процесс целеполагания деятельности;
- как тип современной культуры организации практической деятельности, характеризующийся тем, что вся продуктивная деятельность человека (организации) разбивается на отдельные заранее планируемые и детально разработанные завершенные циклы-проекты;
- в качестве метода работы студентов на практических занятиях проектирование рассматривается как целенаправленный процесс разработки проекта – комплекса мероприятий, связанных с решением конкретной проблемы.

Формирование «методической копилки» – разработка и фиксирование разнообразных форм и способов работы с подростками.

Диалог – форма общения двух или более лиц. Как метод работы студентов в группе, диалог включает обмен мнениями, впечатлениями, сомнениями, затруднениями, достижениями; предполагает свободное рассуждение, признание множественности точек зрения, ценности каждого суждения субъектов общения.

Рефлексия – размышление, самонаблюдение, самопознание, самоанализ; процесс размышлений человека о происходящем в его собственном сознании. Рефлексивный анализ как метод работы студентов означает процесс размышления о собственной познавательной деятельности, о взаимодействии и межличностном общении.

Оценивание – сопоставление полученного результата с поставленной целью по заранее установленным критериям; специально организованная деятельность студентов, направленная на сравнение и определение степени достижения целей, анализ процесса и результатов работы.

Самостоятельная работа студентов с научно-методической литературой:

Конспектирование – краткое изложение, краткая запись содержания прочитанного.

Тезирование – краткое изложение основных мыслей прочитанного.

Цитирование – дословная выдержка из текста. Обязательно указываются выходные данные (автор, название работы, место издания издательство, год издания, страница).

Аннотирование – краткое свернутое изложение содержания прочитанного без потери существенного смысла.

Рецензирование – написание краткого отзыва с выражением своего отношения о прочитанном.

Составление справки – сведений о чем-либо, полученных после поисков. Справки бывают статические, биографические, терминологические, географические и т. д.

Составление тематического тезауруса (тематического словаря) – упорядоченного комплекса базовых понятий по разделу, теме.

Составление матрицы идей – сравнительных характеристик однородных предметов, явлений в трудах разных авторов.

Составление формально-логической модели – словесно-схематического изображения прочитанного.

Структура пособия

В пособии представлено шесть тем (модулей), изучаемых студентами на практических занятиях: критическая жизненная ситуация как предмет психолого-педагогического анализа, психология подросткового кризиса, критические жизненные ситуации в подростковом возрасте, методы педагогической диагностики и оценки критического состояния личности подростка, способы взаимодействия с подростком, переживающим критическую жизненную ситуацию, поддержка родителей подростка, переживающего критическую жизненную ситуацию.

К каждой теме сформулированы цели ее изучения, выделены основные понятия, предложены задания для студентов, словарь терминов, список литературы, материалы для обсуждения.

Проведение практических занятий в рамках курса предполагает *содержательную и методическую вариативность*: к каждой теме предложено несколько вариантов заданий и вопросов, которые выбираются в зависимости от интересов аудитории, уровня подготовленности студентов и количества учебного времени (на изучение темы может отводиться от 4-х до 8-ми аудиторных

часов). В словаре терминов приводится неоднозначное научное толкование некоторых понятий, что побуждает студентов к анализу и определению собственного понимания. Материалы для обсуждения включают выдержки из монографий и диссертационных исследований ученых, выдержки из личных дневников подростков, случаи из практики, что в совокупности составляет проблемно-аналитический материал, стимулирующий развитие профессионального мышления будущих специалистов.

Формы и методы изучения тем курса также вариативны и могут быть предложены самими студентами, однако, освоение студентами каждой темы предполагает одинаковую последовательность этапов творческой познавательной деятельности:

1 этап – целеполагание.

Цель: определение студентами целей и способов собственной учебно-практической деятельности.

Результат: формулирование студентами целей творческой познавательной деятельности, формирование мотивов учебной деятельности.

2 этап – работа с научной литературой.

Цель: определение понятий, выделение точек зрения, позиций ученых; выявление основных теоретических положений.

Результат: составление тезауруса, формулирование тезисов, разработка опорных схем.

3 этап – исследование (работа с текстами, составление и проведение опросов, моделирование, проектирование способов деятельности).

Цель: формирование профессиональных умений творческой исследовательской деятельности.

Результат: составление творческого отчета о проделанной работе, разработка собственной модели, проекта.

4 этап – анализ продукта творческой деятельности.

Цель: обсуждение вариативных способов и приемов взаимодействия с подростками, определение условий их эффективной реализации.

Результат: составление «методической копилки».

5 этап – рефлексивно-оценочная деятельность студентов.

Цель: анализ индивидуальной деятельности студента и работы группы по выполнению заданий.

Результат: осмысление студентами процесса собственной творческой познавательной деятельности, выделение позитивных моментов, определение затруднений в ходе освоения курса, нахождение способов их преодоления в процессе учебной деятельности.

Тема 1. Критическая жизненная ситуация как предмет психолого-педагогического анализа

Цель: формирование научного представления о критической жизненной ситуации личности; сопоставление житейского опыта студентов с научным знанием.

Основные понятия: жизненная ситуация, жизненный кризис, критическая жизненная ситуация, критическое состояние личности, негативные жизненные события, состояние (в психологии), ситуация, психическое состояние, проблемная ситуация, психологическая травма, психическая травма, психическая напряженность, переживание, трудная ситуация, травматические ситуации, экстремальная ситуация, эксквизитная ситуация.

Варианты заданий для студентов:

1. Просмотрите основные понятия, о которых пойдет речь на занятии. Выберите понятие, которое вы уже сейчас, без специальной подготовки можете раскрыть. Подготовьте выступление в течение 10–15 минут. После того, как выступление будет подготовлено, проанализируйте его содержание: как бы Вы оценили степень научности Вашего сообщения? Житейским или научным языком Вы пользовались при его составлении? Какие элементы придают Вашему выступлению научность?

Сообщения заслушиваются и обсуждаются. Представляются и результаты анализа собственных выступлений. Сформулированные показатели научности можно записать, чтобы в последующей работе их использовать в качестве ориентиров в построении докладов.

Подведите итоги проделанной работе. Что положительного для себя Вы приобрели в ходе выполнения задания?

2. Познакомьтесь с определениями критической жизненной ситуации, предложенными в словаре. Проанализируйте их, сравнив между собой. Выделите главный критерий (признак), объединяющий все определения ситуаций. Приведите пример критической жизненной ситуации, произошедшей в Вашей жизни, или в жизни Ваших знакомых. Какие признаки (элементы) ситуации свидетельствуют о том, что она критическая?

3. Познакомьтесь с определениями критической жизненной ситуации, обсудите их (работа в парах), сопоставьте их с Вашим представлением о трудной жизненной ситуации. Выберите определение, наиболее отвечающее Вашему представлению о критической жизненной ситуации, обоснуйте свою точку зрения. Попытайтесь сформулировать собственное определение критической жизненной ситуации личности. Проанализируйте, какие изменения произошли в Вашем представлении о критической ситуации в ходе выполнения задания.

4. Познакомьтесь с материалами, предложенными для обсуждения. Подготовьтесь к дискуссии по проблемам: должен ли человек стремиться избегать критические жизненные ситуации? В чем состоит позитивный и деструктивный смысл критической жизненной ситуации?

5. Используя литературу, составьте список стрессогенных жизненных событий, распределив их в порядке значимости для человека. Какие затруднения вызвало у Вас выполнение этого задания? Проанализируйте, почему они возникли?

6. Составьте схему (модель), отражающую взаимосвязь критической ситуации и психического состояния личности. Что обусловливает возникновение критического состояния личности в трудных ситуациях жизнедеятельности? Выделите различные подходы ученых к решению вопроса о взаимообусловленности жизненной ситуации и психического состояния человека.

7. Подготовьте аннотацию на один из источников, предложенных в списке литературы к теме. Обсудите прочитанное в микрогруппе.

Литература:

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
2. Гrimак Л.П. Резервы человеческой психики: введение в психологию активности / Л.П. Гrimак. – Изд. 4-е. – Москва: ЛЕНАНД, 2015. – 235 с.
3. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса: психологическая антропология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – Москва: Акад. проект, 2009. – 943 с.
4. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 80000 слов и фразеологических выражений. Российская акад. наук. Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп.: ИТИ Технологии, 2008. – 944 с.
5. Психология состояний. Хрестоматия / Сост. Т.Н. Васильева, Г.Ш. Габдреева, А.О. Прохоров / Под ред. проф. А.О. Прохорова. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: Речь, 2004. – 608 с.
6. Психические состояния / Сост. Л. В. Куликова. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с.
7. Психология экстремальных ситуаций: Хрестоматия / Сост. А.Е. Тарас, К.В. Сельченок. Мн., 2000 – 174 с.
8. Романов К.М., И.А. Ильин о переживании трудных жизненных ситуаций // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2020. – Т. 20. – № 1. – С. 103–113.
9. Сарджвеладзе Н., Беберашвили З., Джавахишвили Д., Махашвили Н., Сарджвеладзе Н. Травма и психологическая помощь. – М.: Смысл, 2019. – 179 с.

10. Трифонова С.А. Психология социальных ситуаций: учебное пособие. –Ярославль: Изд-во Ярославского ун-та, 2004. – 91 с.

11. Фахрутдинова Л.Р. Категория переживания в психологии состояний человека // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. – Казань, 2018. – С. 509–518.

Словарь:

Жизненная ситуация – совокупность условий, ориентаций и психических состояний индивида, отрезок его жизненного пути, определенное – установившееся или проблемное – состояние его образа жизни (О.М. Штомпеля).

Жизненный кризис – любое разрушительное событие жизни, вызывающее утрату важных отношений и социального статуса, требующее персональной корректировки, способное угрожать целостности «Я» и социальным отношениям; эмоционально значимое событие или радикальное изменение статуса в персональной жизни (Дэвид Джери, Джулия Джери).

Критическая жизненная ситуация –

- ситуация невозможности реализации внутренних необходимостей своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей и пр.) (Ф.Е. Василюк).
- ситуация, переживаемая личностью как неразрешимая, крайне затруднительная; совокупность условий и обстоятельств жизнедеятельности, которые могут явиться причиной возникновения критического состояния личности (А.С. Сунцова).

Критическое состояние личности – состояние, характеризующееся высоким уровнем психической напряженности и тяжелыми переживаниями, которые ощущаются личностью как нарушение внутренней целостности и гармонии с самим собой и с окружающим миром. «Критическое» означает внутреннее противостояние конструктивного и деструктивного компонентов переживания ситуации, определяющее развитие (преодоление, формирование чувства жизненной и личностной компетентности) либо социальную деградацию личности (А.С. Сунцова).

Негативные жизненные события – это инциденты, происшествия, нарушающие нормальное течение жизни и являющиеся причиной физической или психологической боли. Если же событие оказывается неожиданным и ошеломляющим, насильственным и опасным для жизни человека, то его определяют как травматическое событие (К. Муздыбаев).

Ситуация –

- система внешних по отношению к субъекту условий, побуждающих и опосредующих его активность (Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского).

- естественный сегмент социальной жизни, определяющийся вовлеченными в нее людьми, местом действия, сущностью деятельности и др. (Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова).
- условия и обстоятельства жизнедеятельности индивида, в которых в реальном масштабе времени происходит взаимодействие человека с обстоятельствами жизни (Б.Г. Ананьев).
- когнитивный конструкт личности, который отражает часть объективной реальности в сознании (В.Н. Воронин, В.Н. Князев).

Психическое состояние –

- целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности (Н.Д. Левитов).
- общий функциональный уровень, на фоне которого развертывается процесс (В.Н. Мясищев).
- конкретное проявление всех компонентов психики при ведущем доминировании одного или нескольких из них на данный период времени (Ю.Е. Сосновикова).

Проблемная ситуация – ситуация, характеризующаяся рассогласованием между целью, способами и условиями действий, когда для решения ситуации априорно нет заданных способов поведения. Решение проблемы требует производства новых способов поведения (Д. Дернер).

Психологическая травма – функциональное (временное) нарушение психики человека, вызванное крайне неблагоприятными жизненными обстоятельствами, которые человек с трудом может пережить (Р.С. Немов).

Психическая травма – это аффективное отражение в сознании индивидуально значимых событий в жизни, оказывающих гнетущее, беспокоящее и отрицательное в целом действие (А.И. Захаров).

Психическая напряженность – характеристика, поддающаяся количественному измерению и позволяющая на нейрофизиологическом и психологическом уровнях выявить динамику изменений параметров психической деятельности человека. Признаками напряженности состояния следует считать интенсивную величину физиологических изменений, превосходящих обычную для организма норму (Н.И. Наенко).

Переживание –

- единица социальной ситуации развития личности, где в неразрывном единстве даны психические особенности ребенка и социальная среда. Переживания ребенка отражают его актуальные потребности и степень их удовлетворения. Система ведущих переживаний ребенка меняется в кризисные возрастные периоды (Л.С. Выготский).

- деятельность психики, позволяющей человеку в критической ситуации пережить тяжелые события, обрести благодаря переоценке ценностей осмысленность существования (Ф.Е. Василюк).
- качественная характеристика психического состояния; представляет собой субъективную переработку информации на когнитивном и эмоциональном уровнях. Результатом такой внутренней работы становится образ, чувство, отношение личности к предмету переживания (А.С. Сунцова).

Трудная ситуация – ситуация, в которой нарушается система равновесия личности с ее окружением. Различают: трудные жизненные ситуации (болезнь, опасность, инвалидность); трудные ситуации, связанные с социальным взаимодействием (ситуации «публичного поведения» – оценка, критика, конфликт); трудные ситуации, связанные с выполнением какой-либо задачи (затруднения, противодействия, неудачи) (М. Тышкова).

Травматические ситуации – это экстремальные, критические события, ситуации угрозы физической или психической целостности самого субъекта или лиц его ближайшего окружения, обладающие мощным негативным воздействием на психику и требующие от индивида экстраординарных усилий по сопротивлению с последствиями такого воздействия (Н.В. Тарабрина).

Экстремальная ситуация – это такие обстоятельства, которые превосходят уровень оптимальных условий жизнедеятельности человека, превышают диапазон его функциональных адаптационных возможностей (Ю.А. Александровский, В.Л. Марищук, В.И. Лебедев).

Эксквизитная ситуация – от английского слова «острый, сильный, исключительный» – ситуация, прерывающая «постепенность» в жизни личности, это исключительная ситуация, характеризующаяся не структуированностью условий, средств, целей и т. д. Различают широкий диапазон эксквизитных ситуаций – от проблемных до кризисных (Э.И. Киршбаум, А.И. Еремеева).

Хрестоматия

Попова Р.Р. Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях.

Кризисная психология – относительно новая область науки, поэтому ключевые понятия – кризис и кризисное переживание – не имеют пока четких definitions.

Понятие *кризис* происходит от греческого «*kreses*» – решение, поворотный пункт, исход. В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова «*кризис*» определяется как:

- 1) резкий, крутой перелом в чем-нибудь,
- 2) затруднительное, тяжелое положение.

Традиционно понятие «кризис» связано с психологией развития, в рамках которой кризис понимается как дискретный момент развития личности, как переходный период между возрастными этапами человеческой жизни. Такие кризисы принято считать нормативными, поскольку они сопровождают человека на протяжении всей его жизни.

Другое понимание кризиса возникло в клинической психологии, в рамках которой кризис характеризуется как состояние экстремального напряжения сил для преодоления принципиально новых препятствий, опасных для здоровья или жизни человека. Такими препятствиями могут являться, например, катастрофические события, тяжелые заболевания и так далее. Характерным для кризисного переживания такого типа является наличие угрозы для жизни, психического или физического здоровья.

В любом кризисе, связан ли он с процессами взросления и развития или возникает в острой катастрофической ситуации, человек сталкивается с сильными переживаниями. Наиболее острыми среди них выступают переживания *невозможности*: *невозможность существовать прежним, известным человеку способом, невозможность реализовывать свои мотивы, стремления и ценности, невозможность преодолеть кризис способами, известными из прошлого опыта*. Кризис разворачивается в пространстве самой жизни, затрагивая жизнь как целое, жизненный замысел. Трудность, сложность и невозможность прежнего способа существования подталкивают человека искать новые формы и способы видения мира и межличностных отношений. Преодоление кризиса всегда приводит к переходу на другой уровень психологического функционирования.

В кризисной психологии наряду с понятием кризис часто употребляются такие понятия как *стресс, фрустрация, конфликт*, однако значение этих понятий не синонимично понятию кризис. По мнению Ф.Е. Василюка, каждому из них соответствует особое категориальное поле, задающее нормы функционирования и употребления этого понятия (приложение 1, таблица 1).

Под *стрессом*, по определению Г. Селье, понимается неспецифическая реакция организма на ситуацию, которая требует перестройки организма для адаптации к изменившимся условиям.

Стресс затрагивает жизнедеятельность организма, прерывая здесь – и – теперь удовлетворение и нарушая витальность. Факторы, вызывающие стресс, называются стрессорами. По мнению Г. Селье, любая жизненная ситуация вызывает стресс: положительная ситуация вызывает эустресс, негативная – дистресс. Р. Лазарусом было предложено понятие психологический стресс, которое включает не только ответ организма, но и оценку организмом внешней угрозы и защитные механизмы.

Фрустрация – при переводе с английского буквально означает расстройство, уничтожение замыслов, мотивов. Это понятие рассматривается в контексте проблемы выносливости человека по отношению к его жизненным трудностям и этим оно приближается к понятию кризис. Состояние фрустрации характеризуется двумя аспектами: наличием сильной мотивации к достижению цели и наличием преграды, препятствующей достижению этой цели. Препятствия, возникающие на пути к цели, могут быть:

- физические (замкнутое пространство);
- биологические (болезнь, старость);
- психологические (страх, стыд);
- культуральные (правила, нормы поведения).

Фruстрационные барьеры могут быть так же внешними или внутренними.

Конфликт – состояние, характеризующееся столкновением интересов при их высокой значимости для человека. Конфликт затрагивает согласованность внутреннего мира человека. Конфликт может быть внешним, когда сталкиваются интересы людей, либо внутренним, при котором сталкиваются разные мотивы, желания, установки.

Таким образом, понятия кризис, стресс, фрустрация, конфликт имеют разные категориальные пространства. Это не исключает, однако, возможности сочетания и взаимосвязи разных психических состояний. Например, мы можем наблюдать, что длительная фрустрация или текущий актуальный конфликт фасилитируют развитие кризисного состояния, либо что переживаемый стресс усиливает кризисность текущего состояния.

Другое понятие, часто употребляемое в кризисной психологии – это понятие *психологическая травма* (психотравма). Под психотравмой понимают поломку, дефект, который заключается в разрыве, прерывании или разобщении, разведении связей между психическими процессами на отдельные составляющие. Такая поломка приводит к дезинтеграции личности, нарушениям восприятия, мышления, памяти, снижению уровня психической энергии, глубокому личностному изменению. Для возникновения психотравмы характерно первоначальное переживание субъектом угрозы, невозможность противостоять ей, последующая капитуляция перед лицом опасности с развивающимся состоянием беспомощности.

Понятие психотравма соотносится с понятием *осложняющего кризиса*, при котором происходит остановка или угнетение жизнедеятельности человека и возникает деструктивное, патогенное влияние на физическое и психическое здоровье человека, блокируется реализация его жизненного замысла. Однако понятия «кризис» и «психотравма» находятся в разных семантических пространствах. Понятие «кризис» описывает происходящее с субъектом с точки зрения

невозможности реализации его прежнего способа жизни, тогда как «психотравма» описывает само повреждение психических процессов в форме их специфической дезинтеграции.

Кризис как психологическое состояние характеризуется особым **переживанием**. Переживание кризиса может сопровождаться *тревогой*. Любая значимая ситуация вызывает тревогу, которая представляет собой мобилизацию ресурсов организма. Поскольку тревога помогает в мобилизации против угрозы, возникновение тревоги в ситуации кризиса представляет собой нормальное явление. Вместе с тем, сильная тревога создает замешательство, искаженные, негативные суждения, дезорганизует психическую деятельность.

Другое чувство, переживаемое в кризисе – это *беспомощность*, которая переживается как невозможность справиться с ситуацией, как состояние, когда «почва уходит из-под ног».

Для кризисного переживания может быть характерно чувство *стыда*. Сама ситуация кризиса как бы ставит под сомнение способность человекаправляться с трудностью. Человек может почувствовать себя плохим, некомпетентным, зависимым от других, он может стыдиться того, что с ним произошло.

В кризисном переживании часто присутствуют *печаль* и *тоска*. Тоска – тягостное переживание разлученности, невозможности быть рядом со значимым человеком, либо невозможности вернуться в ситуацию (тоска по детству). Печаль часто возникает при переживании горя как отношение к утраченному или нереализованному.

Другие чувства, характерные для кризисного переживания – *гнев*, *ярость*. Гнев отражает отношение к препятствию, нарушающему реализацию потребности. Гнев может быть направлен на судьбу, которая отняла близкого, на себя и на свою неспособность справляться со слезами, на обидчика. И гнев, и ярость могут не осознаваться человеком, могут быть вытеснены и спрятаны за чувствами *вины/обиды* или беспомощности.

Кризисное переживание часто сопровождается чувством *одиночества*. Оно выражается в чувствах ненужности, непонятности, тупика, безнадежности, пустоты.

Ф.Е. Василюк рассматривает четыре **вида кризисных переживаний**:

1. Гедонистическое переживание игнорирует свершившийся факт, отрицает его, формирует ложное чувство благополучия.

2. Реалистическое переживание подчиняется принципу реальности. Человек признает случившееся, приспосабливает свои интересы к новому образу и смыслу жизни. Возврат к предыдущему отношению к вещам становится невозможен, прошлое отбрасывается.

3. Ценностное переживание признает наличие кризиса, но отвергает пассивное принятие ударов судьбы. Ценностное переживание строит новое содержание жизни с учетом понесенной утраты.

4. Творческое переживание характерно для волевых личностей. Такой человек в ситуации кризиса сохраняет способность сознательно искать выход из сложившейся ситуации.

Кризисное переживание, несмотря на сложность и тягостность, имеет определенные функции. По мнению Р.Х. Шакурова, **кризис выполняет следующие функции:**

1. Созидающую, которая заключается в мобилизации ресурсов субъекта для преодоления сопротивления среды, мешающего удовлетворению потребностей; Функцию регулирования поведения с учетом характера преодолеваемых преград», которая представляет собой изменение внутренних условий в направлении повышения их функциональных возможностей;

2. Тормозящую функцию, связанную с остановкой или угнетением жизнедеятельности человека по удовлетворению его потребностей;

3. Подавляющую функцию, заключающуюся в блокировке удовлетворения важных потребностей и оказании деструктивного, патогенного воздействия на личность.

Каждый кризис имеет свою **динамику**. Г. Каплан описал четыре последовательные стадии кризиса:

1) первичный рост напряжения, стимулирующий привычные способы решения проблем;

2) дальнейший рост напряжения в условиях, когда эти способы оказываются безрезультатными;

3) еще большее увеличение напряжения, требующее мобилизации внешних и внутренних источников;

4) повышение тревоги и депрессии, чувства беспомощности и безнадежности, дезорганизация личности.

Кризис можно описать следующей схемой:

1. Источники кризиса: противоречия, проблемы, возникающие у человека.

2. Симптомы: особенности переживаний, которые проявляются в поведении.

3. Возможные обстоятельства, углубляющие протекание кризиса.

4. Обстоятельства, облегчающие выход из кризиса.

5. Влияние кризиса на успешность деятельности.

6. Формы «расплаты» за невыход из кризиса.

7. Особенности психологической помощи, в которой нуждается человек, оказавшийся в кризисной ситуации.

Кризис может завершиться на любой стадии, если исчезнет опасность или обнаружится решение. Исследования показывают, что существует три основных **способы преодоления кризиса**. Первый способ – это эффективное его разрешение благодаря осознанию смысла кризисной ситуации, использованию конструктивных *копинг-стратегий* и внутренних ресурсов. Второй способ представляет собой неэффективное разрешение кризисной ситуации из-за неспособности человека видеть смысл в ситуации и его сильной сосредоточенности на эмоциональных переживаниях. Уход от разрешения кризисной ситуации, избегание связанных с ней негативных переживаний является третьим способ преодоления кризиса.

Общим признаком всех деструктивных стратегий преодоления кризисов является фактическое нежелание и/или неспособность человека работать со своей проблемой: не способность принимать решения, брать ответственность, страх изменений, внешне-обвинительная позиция.

Конструктивное преодоления кризиса предполагает принятие реальности, взятие ответственности, способность к анализу происходящего, способность к выделению главного и второстепенного в проблеме, возможность ее поэтапного решения. В этом случае кризис и становится поворотным этапом жизненного пути личности.

Попова Р.Р. Психологическая помощь
в кризисных и чрезвычайных ситуациях:

Учебное пособие.– Казань:

Издательство Казанского ун-та, 2013. – С. 42–54.

Сунцова А.С. Критическая жизненная ситуация и критическое состояние личности: определение понятий.

Психическое состояние человека

Термин «состояние» относится к числу метапонятий, наряду с терминами «функция», «система», «процесс», «свойство» и пр. В естественных науках «состоиние» – есть мгновенная характеристика объекта, наиболее общее и неопределенное понятие; множество изменений состояния объекта во времени обозначается как «процесс», а внешнее проявление состояния системы по отношению к другим системам как «функция». «Свойством» называется внешнее проявление состояния системы, неизменное во времени (В.Н. Дружинин).

В психологии состоянием обозначают некоторую внутреннюю характеристику функционирования психики человека за определенный период времени. Интерес к исследованию психических состояний в мировой и отечественной

психологии актуализировался с 30-х – 60-х годов 20 века, когда появилась потребность в экспериментальном изучении состояний людей, занятых в сферах деятельности, требующих высокой мобилизации психики: летчиков, космонавтов, хирургов, др. Перед исследователями встали следующие вопросы: что есть психическое состояние? Какие функции оно реализует? Как человек управляет своими состояниями? Как научить человека регулировать свои состояния, эффективно преодолевать деструктивные состояния, чтобы они не разрушали его здоровье? К этому периоду относятся открытие «общего адаптационного синдрома» Г. Селье, разработка проблемы эмоционального стресса Р. Лазарусом, Л. Леви и др.

В отечественной психологии вопрос о психическом состоянии как особой категории, отличной от психических процессов и свойств личности, впервые поставил Н.Д. Левитов (в 1955 г. в журнале «Вопросы психологии» им была опубликована статья «Проблемы психических состояний», в которой рассматривались вопросы сущности состояния как особой психологической реальности, его детерминантах, взаимосвязях с деятельностью и т. д. В 1964 г. вышла монография «О психических состояниях человека», где в систематизированном виде был представлен взгляд отечественной психологии на проблему состояний).

Выделение и описание психических состояний в совокупности с психическими свойствами, процессами и функциями способствовало созданию целостного представления о психической жизни человека (В.А. Ганzen). Исследователи рассматривают психическое состояние в качестве системного объекта, изучают его как сложное, целостное, многофункциональное и полиструктурное явление психической жизни.

Целостность психического состояния подразумевает определенный уровень организации, стабильности входящих в него компонентов, синтез их в определенную структуру (М.Ю. Денисов).

Структурированность проявляется в способности психического состояния сохранять определенный уровень организации компонентов при тех или иных энергетических затратах, проявляющихся в степени выраженности переживаний и сдвигов в функциональных системах человека (В.А. Ганzen). В структуре психического состояния выделяют физиологический, психофизиологический, психологический и социально-психологический уровни. Физиологический уровень включает и нейрофизиологические характеристики, морфологические биохимические изменения. Психофизиологический уровень вегетативные реакции, изменения психомоторики, сенсорики. Психологический уровень характеризует изменения психических функций, динамику психических процессов. Социально-психологический уровень объединяет характеристики поведения,

деятельности, отношения человека в том или ином состоянии. Перечисленные аспекты – это различные, взаимосвязанные стороны одного и того же целостного явления, разделяющиеся условно для проведения качественного и количественного анализа.

Психические состояния многомерны: их изучают и как систему организации психических процессов; и как характеристику субъективного отношения к чему-либо; и в качестве характеристики деятельности по переживанию ситуации.

С одной стороны, психическое состояние отражает единство душевной и физической жизни человека, оно выражает степень упорядоченности этого внутреннего единства, а с другой – характеризует взаимодействие человека с жизненной средой. Любые существенные изменения внешней среды, изменения во внутреннем мире личности, в организме вызывают определенный отклик в человеке как целостности, влекут за собой переход в новое психическое состояние, меняют уровень активности личности, характер переживаний и многое другое (Л.В. Куликов).

Психологи исследуют психическое состояние на сенсорно-перцептивном уровне, как состояние сознания и самосознания, и, наконец, как состояние личности – целостное эмоциональное самочувствие определенной модальности. Такая дифференциация условна, поскольку в процессе жизнедеятельности личности все стороны психического функционируют в единстве: состояние одного уровня обуславливает состояние других уровней (И.И. Чеснокова).

Любое психическое состояние может быть описано широким спектром параметров. К общим характеристикам психических состояний Л.В. Куликов относит следующие:

- эмоциональные (отражающие спектр переживаемых человеком эмоций);
- активационные (отражающие интенсивность психических процессов);
- тонические (отражающие тонус, ресурс сил индивида);
- тензионные (отражающие степень напряжения);
- временные (отражающие продолжительность, устойчивость состояний);
- полярность состояний (знак описываемого состояния: благоприятное, положительное или неблагоприятное, отрицательное);
- ситуативные и трансситуативные составляющие (последние определяются особенностями психики и способами деятельности человека);
- степень осознанности субъектом того или иного состояния.

В зависимости от доминирующего компонента и условий, определяющих возникновение состояний, выделяют и описывают следующие их группы:

1) функциональные состояния, относящиеся к процессу выполнения профессиональной деятельности (влияют на успешность ее выполнения и обуславливают работоспособность человека). Это состояния мобилизации психики,

«пика психической активности», «оптимальные состояния» (Е.П. Ильин), состояния утомления, нервно-психического напряжения, сосредоточенности, монотонии, рассеянности и др.

2) экстремальные состояния – возникают в различных трудных, экстремальных ситуациях (катастрофах, пожарах, стихийных бедствиях и т. п.). Это состояния паники, ужаса, шока и др.

3) эмоциональные состояния – выделены по типу доминирующей эмоции: тревога, гнев, радость, восторг, др.

4) духовные состояния – сопровождают художественную и творческую деятельность людей: вдохновение, интуиция, состояние творческого подъема и др. Здесь также описывают т. н. бездеятельные состояния – скуки, апатии, духовного кризиса, др.

Иногда выделяют состояния отдельных составляющих психики: состояния внимания, сознания, психомоторики и др. В соответствии с делением психики на сферы, описывают эмоциональные, познавательные, мотивационные, волевые и др. состояния.

В качестве самостоятельного направления психологии разрабатывается проблематика состояний личности: фрустрации, внутриличностного конфликта, кризиса и др.

Перечисленные группы не являются классификацией состояний, они выделены с целью ознакомления с многообразием психических состояний. Вопрос о классификации, то есть отнесения определенного состояния к тому или иному классу, представляется очень сложным, на что указывают все исследователи психических состояний. Многие состояния трудно с достаточной определенностью отнести к тому или иному типу, они могут одновременно принадлежать к разным группам предложенной классификации. Это объясняется тем, что состояния многокомпонентны по составу и имеют несколько уровней измерения. Любому состоянию свойственны определенные уровни активации и тонуса, в любом состоянии человек переживает какие-либо эмоции, испытывает некоторое напряжение, любое состояние обусловливается той или иной ситуацией и выражает особенности характера, темперамента и других личностных особенностей человека. Однако, несмотря на существенные затруднения, вопрос о систематизации психических состояний должен решаться, поскольку классификация используется как средство уточнения понятия, которым оперирует наука. Критерием для различения состояний может выступать любая существенная характеристика, обуславливающая специфику психического состояния.

К функциям психических состояний относятся:

а) адаптивная, которая состоит в установлении соответствия между актуальными потребностями человека и его возможностями, и ресурсами с учетом конкретных условий жизнедеятельности. Эта функция позволяет сохранить на максимально возможном уровне здоровье, способность к адекватному поведению и успешной деятельности (Л.В. Куликов);

б) функция интеграции отдельных психических состояний и функциональных единиц (процесс – состояние – свойство). Психическое состояние является формой интеграции и текущих изменений организма, и динамики психических процессов, и актуальных особенностей как отдельных сфер личности, так и личности в целом, ее развития. (Л.В. Куликов, А.О. Прохоров);

в) функция регулирования психической активности в актуальной ситуации жизнедеятельности;

г) функция мобилизации сил, энергии, активности личности, что обуславливает ее готовность к действию, поступку (С.Л. Рубинштейн).

Таким образом, состояние выступает как форма саморегуляции психики и как один из механизмов интеграции человека как целостности – как единства духовной, психической и телесной организации. Проведенный системный анализ в работе В.А. Ганзена и В.Н. Юрченко показал, что основное назначение психического состояния заключается в сохранении характера динамики и взаимодействия подсистем психики в различных изменениях среды.

К основным **детерминантам** состояний относятся:

1) ситуация жизнедеятельности человека (условия среды, специфика деятельности, события в жизни человека);

2) психофизиологические характеристики человека (физическое самочувствие, состояние здоровья, общий тонус организма);

3) психологические характеристики личности (личностные свойства, потребности, желания, мотивы, цели, ценности, установки, приобретенный жизненный опыт);

Таким образом, одним из основных детерминантов психического состояния выступает ситуация жизнедеятельности человека. Рассмотрим понятие ситуации.

- Что такое ситуация?
- Какие существуют подходы к анализу ситуации?
- Какие признаки характеризуют критическую жизненную ситуацию?
- При каких условиях критическая жизненная ситуация обуславливает возникновение критического состояния личности?

В современных социально-психологических дисциплинах проблематика ситуации получила широкое освещение, поскольку адекватное понимание личности невозможно вне ситуации ее жизнедеятельности. Однако, в литературе отмечается отсутствие системных ситуационных исследований (Б.Ф. Ломов, Э.И. Киршбаум, А.И. Еремеева). Вопросы психологии жизненных ситуаций разрабатываются в контексте других проблем, например, при анализе поведения человека, также в связи с исследованием образа жизни личности, ее жизненного пути, где ситуация представляется в качестве условий, обеспечивающих реализацию внутреннего содержания личности. Эти проблемы в отечественной психологии разрабатываются С.Л. Рубинштейном, Б.Г. Ананьевым, К.А. Абульхановой-Славской и др.

Самостоятельное направление в исследовании ситуаций как психотравмирующих факторов представлено в психотерапевтической литературе, а также в психологии – в связи с разработкой проблем стресса, фruстрации и других критических, экстремальных состояний.

В наиболее общем виде под *ситуацией* понимается естественный сегмент социальной жизни, определяющийся вовлеченными в нее людьми, местом действия, сущностью деятельности и др. (Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова). Такое общее определение нуждается в конкретизации. Анализ, проведенный в работе Л.Ф. Бурлачук и Е.Ю. Коржовой, показал, что существует два основных подхода к пониманию ситуации:

– как внешних по отношению к субъекту условий протекания жизнедеятельности на определенном ее этапе (совокупность элементов объективной действительности). То есть при определении ситуации акцент ставится на ее внешнем характере по отношению к человеку. В рамках данного подхода ситуация, в основном, рассматривается как совокупность элементов среды, либо как фрагмент среды. Ситуации различают по экологическим, географическим, архитектурным, психосоциальным и др. переменным среды;

– понимание ситуации как результата активного взаимодействия личности и среды. Так, Б.Г. Ананьев рассматривает ситуацию как условия и обстоятельства жизнедеятельности индивида, в которых в реальном масштабе времени происходит взаимодействие человека с обстоятельствами жизни. Б.Ф. Ломов определяет ситуацию как систему событий: «ситуация должна рассматриваться соотносительно со свойствами и особенностями того, кто в ней действует и с самой деятельностью». А.Н. Леонтьев использует категорию личностного смысла для определения субъективной ситуации. В.Н. Мясищев предложил понятие значимой ситуации, подчеркивая уязвимость личности к определенным фактам среды. Ситуация может рассматриваться как когнитивный конструкт личности (В.Н. Воронин, В.Н. Князев), который отражает часть объективной реальности в сознании.

Таким образом, ситуация определяется как система субъективных и объективных элементов, объединяющихся в жизнедеятельности человека. При этом разделение между объективным и субъективным при характеристике ситуации проводится достаточно условно. Очевидно, что ситуация – есть взаимодействие субъекта и обстоятельств жизни: как ситуация влияет на поведение, деятельность, состояние человека, так и человек, действуя, изменяет ситуацию. Э.И. Уварова указывает на то, что методологически ситуация не может рассматриваться вне индивида: его целей, мотивов, установок, особенностей характера, состояний, поведения, деятельности; ситуация понимается как условия жизни, прошедшие сферу сознания и включенные в повседневную жизнедеятельность людей. «Объективная ситуация (актуальное физическое и социальное окружение) воспринимается человеком, получает то или иное значение и становится субъективной» (К. Стеббинсон).

Наиболее тонкое понимание взаимоотношений личности и ситуации, на наш взгляд, было дано Л.С. Выготским при анализе движущих сил развития ребенка. Ученый исходит из представления о нерасторжимости единства между развитием ребенка и средой (среда понимается как условия жизнедеятельности ребенка): «...среда не может рассматриваться как неподвижная и внешняя по отношению к развитию обстановка, а должна пониматься как изменчивая, динамическая». Динамичность среды связана прежде всего с развитием и изменением самого ребенка (роль и значение средовых моментов для ребенка меняется на каждой возрастной ступени). Влияние среды на развитие ребенка изменяется степенью понимания, осознания, осмысления того, что происходит в среде. Единицей слияния среды и личности (или призмой, преломляющей влияние среды на развитие личности) служит переживание ребенком среды. Все особенности личности и все особенности среды представлены в переживаниях.

В нашей работе ситуация рассматривается прежде всего как детерминант психического состояния личности. Нас интересует особый тип ситуации – критическая жизненная ситуация, которая обусловливает возникновение особых – критических состояний личности.

Рассмотрим понятие критической жизненной ситуации.

Интерес к проблеме критической жизненной ситуации в современной психологической науке достаточно высок. Указанное понятие используют в своих работах К. Дженкинс, Ф.Е. Василюк, Р.М. Загайнов, Л.П. Гrimак и др. Категория критической жизненной ситуации включает в себя широкий спектр жизненных неудач, невзгод, трудностей, сложных негативных событий, связанных с системой отношений человека с окружающим миром. Традиционно как критические жизненные описываются ситуации стресса, фрустрации, конфликта

и кризиса. Также в литературе разрабатывается несколько понятий, по своему содержанию обозначающих критическую ситуацию, например:

а) экстремальные ситуации (Ю.А. Александровский, В.Л. Марищук, В.И. Лебедев) – это такие обстоятельства, которые превосходят уровень оптимальных условий жизнедеятельности человека, превышают диапазон его функциональных адаптационных возможностей;

б) эксквизитные ситуации – от английского слова «острый, сильный, исключительный» (Э.И. Киршбаум, А.И. Еремеева) – ситуации, прерывающие «постепенность» в жизни личности, это исключительные ситуации, характеризующиеся не структуированностью условий, средств, целей и т. д. Различают широкий диапазон эксквизитных ситуаций – от проблемных до кризисных;

в) проблемные ситуации (Д. Дернер) – ситуации, характеризующиеся рас согласованием между целью, способами и условиями действий, когда для решения ситуации априорно нет заданных способов поведения. Решение проблемы требует продуцирования новых способов поведения;

г) трудные ситуации (М. Тышкова) – ситуации, в которых нарушается система равновесия личности с ее окружением. М. Тышкова различает: трудные жизненные ситуации (болезнь, опасность, инвалидность); трудные ситуации, связанные с социальным взаимодействием (ситуации «публичного поведения» - оценка, критика, конфликт); трудные ситуации, связанные с выполнением какой-либо задачи (затруднения, противодействия, неудачи);

д) жизненные невзгоды. Л.И. Анциферова приводит три группы жизненных невзгод: повседневные неприятности; негативные события, связанные с различными периодами жизни и возрастными изменениями (неудачи при поступлении в ВУЗ, понижение в должности, уход в отставку, др.); непредвиденные несчастья (опасная болезнь, трагическая потеря и др.).

Таким образом, существует несколько исследовательских парадигм, используемых терминов и понятий, описывающих критические жизненные ситуации. При этом недостаточно системных исследований данной группы ситуаций, в основном они носят фрагментарный характер.

Первые исследования критических ситуаций проводились в логике выделения и классификации объективных условий, определяющих экстремальные психические состояния. Ценность этих исследований заключается в поиске и анализе причин, провоцирующих возникновение негативных психических состояний человека, в обосновании факта уязвимости личности к данной группе ситуаций. Были выделены стресс-факторы (Л. Леви, Китаев-Смык Л.Н.), фрустраторы (Н.Д. Левитов), целей экстремальные факторы (Ц.П. Короленко, В.Н. Медведев), чрезвычайные условия (В.Д. Небылицын) и др., с целью изучения разноуровневых реакций человека на эти условия. Однако определить объективную степень трудности, стрессогенности различных ситуаций оказалось

практически невозможным. Затруднительным было достоверно согласовать типы ситуаций с видами психических состояний. Стало ясно, что *неправомерно непосредственно проецировать особенности критической ситуации на состояние человека*, так как далеко не всегда объективные экстремальные условия вызывают у человека экстремальные состояния, с другой стороны, у некоторых людей критические состояния наблюдались даже в сравнительно «безобидных» ситуациях. Данное обстоятельство привело к пониманию того, что качество индивидуальной регуляции в ситуации прямо не зависит от объективной структуры ситуации, за качество переживания ситуации как проблемы или не проблемы отвечает субъективная представленность ситуации в личности, по выражению Э.И. Киршбаум, А.И. Еремеевой – «внутренняя картина ситуации».

Другими словами, на возникновение определенного психического состояния влияет то *значение*, которое получает *отраженная в сознании* ситуация. Одни и те же обстоятельства жизни могут получать различную *субъективную интерпретацию*, в зависимости от которой человек *оценивает их и определяет свое отношение к ним*, последнее и является *детерминантом* конкретного психического состояния.

В работах психологов последних лет наметилась тенденция рассматривать критическую ситуацию, прежде всего «глазами самой личности», с позиции ее внутреннего мира, ее психической реальности. Исследователи пытаются выделить и классифицировать внутренние условия, которые определяют развитие критического состояния или увеличивают риск психического заболевания. Например, Л.А. Китаев-Смык обозначил факторы, от которых зависит экстремальность стрессоров; М.З. Никольская выделила факторы сензитивности личности к фрустрирующим ситуациям; в работе Л.Ф. Бурлачук и Е.Ю. Коржовой (событие) приведены факторы чувствительности личности к патогенным ситуациям.

Суммируя представления различных исследователей, обозначим следующие факторы, которые, опосредуя влияние критической ситуации, обусловливают возникновение критического состояния личности:

1. Субъективная интерпретация и оценка человеком ситуации с позиции его:
 - ценностей (Л.И. Анциферова);
 - личностных смыслов (М.Ю. Денисов, А.О. Прохоров), целей, мотивов, потребностей (Н.Д. Левитов);
 - Я-концепции, обуславливающей общий жизненный настрой личности (Д. Дернер);
 - особенностей характера и темперамента личности.

2. Физиологические, психические нейродинамические особенности человека:

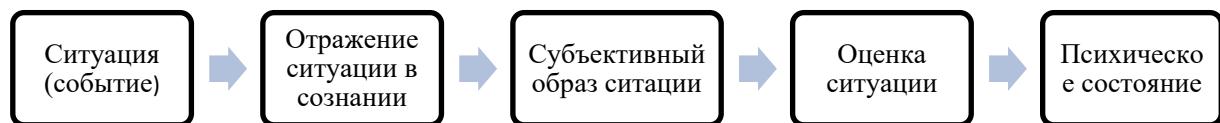
- эмоциональная устойчивость (Л.М. Аболин, Л.А. Китаев-Смык);
- сила – слабость нервной системы (В.Д. Небылицын);
- диапазон функциональных возможностей отдельных систем организма (Т.А. Немчин);
- барьер психической адаптации (Л.П. Гrimак).

3. Имеющийся у личности опыт переживания и выхода из трудных ситуаций (В.Д. Небылицын, М.Ю. Денисов); психологические защитные механизмы и защитные стратегии личности (Э.И. Киршбаум, А.И. Еремеева); общая толерантность личности (Н.Д. Левитов).

4. Предшествующее психическое состояние человека (Л.И. Анциферова).

Перечисленные факторы можно обозначить как совокупность субъективных условий, которые определяют психологическую сущность личности. В качестве ситуационных характеристик, влияющих на возникновение критического состояния, можно назвать: продолжительность действия неблагоприятного фактора (стрессора, фрустратора), неожиданность стрессора (внезапное возникновение травмирующего события).

С учетом указанных условий, мы можем схематично представить психического состояния механизм возникновения ситуативного следующим образом:



При этом если ситуация оценивается личностью как не разрешимая и угрожающая (Р. Лазарус) ее жизни, ценностям, самооценке, социальному статусу и т. п., то возникает критическое состояние.

Этот условный механизм можно представить и как процесс перехода из одного состояния в другое: из комфорtnого в дискомфортное, эмоционально устойчивого – в неустойчивое, экстремальное, критическое.

Таким образом, решающее значение в возникновении критического состояния личности принадлежит субъективным факторам: ситуация является критической лишь в том случае, если отражается личностью как таковая и вызывает соответствующие переживания.

Подчеркнем, что в литературе часто не обозначается компонент индивидуального отражения личностью ситуации, его «автоматически» включают в компонент субъективной оценки, однако, заметим, что человек оценивает собственную (субъективную) картину ситуации (первоначально отраженную в сознании). Нам кажется важным указанный компонент для нахождения элементов

эффективного взаимодействия педагога-психолога с подростком: преодолению критического состояния способствует изменение субъективного образа ситуации, с последующей более позитивной ее оценкой.

Нередко в литературе встречается смешение понятий при описании критической ситуации и критического состояния личности: «те факторы, которые должны быть отнесены к характеристике ситуации, приписываются состоянию и, наоборот» (Т.А. Немчин). Или, когда внутреннее состояние человека определяют, главным образом, через характеристику внешних для него условий ситуации, критическое состояние человека называют сложившейся критической ситуацией личности. Например, кризисное состояние личности определяется как ситуация дефицита смысла в дальнейшей жизни человека (Л.П. Гrimак), или «проблемная ситуация – как психическое состояние субъекта при его встрече с проблемой» (Б.Ц. Бадмаев). Это отчасти объясняется стремлением авторов через понятие критической ситуации более объемно и содержательно определить все проявления личности, находящейся в критическом состоянии. Однако, по мнению Р. Лазаруса, Н.И. Наенко, Т.А. Немчина, др., это создает терминологическую путаницу и затрудняет процессы исследования указанных явлений. Поэтому ряд авторов считают целесообразным разграничивать содержательное поле терминов «стресс» и «стрессор» (Н.И. Наенко, Л.А. Китаев-Смык), « frustrация» и «фрустратор» (Л.И. Ермолаева), «экстремальные условия» и «экстремальное состояние» (А.Г. Кузнецов, В.И. Медведев), «критическая жизненная ситуация» и «внутриличностная критическая ситуация» (З.А. Вейсова).

Сущность взглядов большинства авторов на ситуацию сводится к ее пониманию как совокупности элементов (событий, условий, обстоятельств), оказывающих обусловливающее и корректирующее воздействие на человека, т. е. детерминирующих его активность и одновременно задающих пространственно-временные границы ее реализации. При этом ситуация представлена как в предметно-функциональной форме (например, в виде трудовой деятельности), так и в совокупности общественных и межличностных отношений. В то же время ситуация является понятием, имеющим психологическую сущность в виде сложной, многоуровневой психической репрезентации (А.В. Филипов, С.В. Ковалев).

В контексте проблемы психических состояний ситуация понимается как сложноорганизованный образ объективной действительности. Психическое состояние рассматривается как целостная, активная реакция личности на внешние и внутренние воздействия, как отражение личностью ситуации в виде устойчивого синдрома в динамике психической деятельности.

Перейдем к рассмотрению *kritических состояний личности*. Под критическим состоянием личности мы понимаем психическое состояние, характеризующееся высоким уровнем психической напряженности и тяжелыми субъективными переживаниями личности.

В литературе их изучение осуществляется в двух направлениях:

- При характеристике функциональных состояний в связи с исследованием качества и эффективности выполнения человеком деятельности в трудных, опасных, экстремальных условиях. Здесь под критическим состоянием понимается крайняя степень напряжения физиологических и психических функций организма. Как синоним понятию «критическое состояние» употребляют понятия «предельное не состояние», «состояние динамического рассогласования», «состояние нервно-психического напряжения». В основном исследователей критического функционального состояния интересует его роль в понижении устойчивости психических и двигательных функций организма человека вплоть до дезинтеграции человека в деятельности.

- Изучение критических состояний, являющихся результатом воздействия трудных, критических ситуаций, возникающих в семейно- бытовых отношениях, профессиональном межличностном взаимодействии и других сферах жизнедеятельности, «носящих характер испытаний для человека» (Н.И. Наенко). Здесь критические состояния описываются через категории стресса, фрустрации, внутриличностного конфликта и кризиса. В нашей работе речь будет идти именно об этом классе критических состояний.

Мы выделили базовые свойства критических состояний личности, являющихся достаточными для их эмпирического описания и исследования. На наш взгляд, любому критическому состоянию личности (будь то стресс, фрустрация, аффект и т. д.) присущи такие свойства как психическая напряженность (ПН) и субъективное переживание личности.

Психическую напряженность мы рассматриваем как одну из составляющих свойств состояния, характеризующего последнее со стороны динамики и интенсивности его психических и физических проявлений, и в целом оказывающих влияние на характер психической деятельности человека. Психическая напряженность – характеристика, поддающаяся количественному измерению и позволяющая на нейрофизиологическом и психологическом уровнях выявить динамику изменений параметров психической деятельности человека. Признаками напряженности состояния следует считать интенсивную, сверхобычную величину физиологических изменений, превосходящих обычную для организма норму (Н.И. Наенко). Таким образом, на деятельностном и поведенческом уровнях ПН может означать характеристики состояния, препятствующие нормальной (привычной) реализации активности человека.

При диагностике критического состояния ПН включает количественные показатели частоты дыхания и сердечных сокращений, изменения артериального давления и КГР, ЭЭГ и др., а также фиксирует наличие физического и психического дискомфорта, особенности двигательной активности, сна, нарушения

внимания, умственной работоспособности и др. (см. методику оценки нервно-психического напряжения, разработанную Т.А. Немчиным). На субъективном уровне ПН проявляется как ощущение человеком тревоги, страха, растерянности, мышечного напряжения и др. В целом мы не исключаем включения в характеристику ПН наряду с объективными показателями психических и физических проявлений критического состояния и таких психологических компонентов как мотивационные, перцептивные и пр. (которые составляют собственно психологические детерминанты напряженности), однако, считаем их сутью другого свойства критического состояния – категории переживания, которая отражая индивидуальные особенности личности, в большей степени передает смысл и содержание критического состояния.

Категория **переживания** выступает в психологии в нескольких значениях. Для нас интересными являются два подхода: Ф.Е. Василюка, где переживание представлено как деятельность психики, позволяющей человеку в критической ситуации пережить тяжелые события, обрести благодаря переоценке ценностей осмысленность существования.

Переживание в этом смысле может рассматриваться в связи с проблемой эффективности преодоления личностью критического состояния. В рассматриваемом контексте (анализируя объектные свойства критического состояния) мы принимаем понимание переживания Б.А. Вяткиным и Л.Я. Дорфман как исходной единицы анализа, определяющей то общее, что характеризует различные психические состояния.

Переживание оказывается довольно сложным образованием, обнаруживается множество граней при его изучении. Оно может быть описано через характеристики энергии, модальности и предметности, что составляет собственное своеобразие его компонентов и определяет уровневую организацию; через особенности индивидуальности субъекта, выступая проявлением личностных свойств; через когнитивные процессы, отражая отношение субъекта к объекту.

В качестве свойства критического состояния, отражающего его содержательную сторону, переживание можно представить в виде субъективной переработки информации о внутренней и внешней ситуации жизнедеятельности на когнитивном и эмоциональном уровнях. Результатом подобной внутренней работы становится образ, чувство, отношение личности к предмету переживания. В процессе переживания важную роль играют цели, мотивы, ценности, личностные смыслы; существенным компонентом являются эмоции, которые наполняют, пронизывают структуру переживания в целом.

Согласно представлениям Л.С. Выготского и Л.И. Божович, переживания являются единицей социальной ситуации развития личности, где в неразрывном единстве даны психические особенности ребенка и социальная среда.

Переживания ребенка отражают его актуальные потребности и степень их удовлетворения. Как показано в диссертации С.К. Масгутовой, система ведущих переживаний ребенка меняется в кризисные возрастные периоды.

Таким образом, категория переживания является качественной характеристикой критического состояния, отражающей причину его возникновения, содержание и характер протекания, эмоциональную окрашенность и индивидуально-личностную детерминированность. На субъективном уровне переживание обнаруживается через непосредственную данность сознанию (т. е. человек осознает предмет переживания, связанные с ним чувства, смыслы, ценности и т. п.), способствует определению отношения личности к событиям жизнедеятельности и выступает регулятором поведения.

Названные свойства (психическая напряженность и переживание) рассматриваются нами как базисные характеристики критических состояний, составляющие основу их диагностики у подростков. Наряду с ими должны анализироваться и такие проявления различного порядка, носящие характер «симптомов» критических состояний, как депрессия, неустойчивость настроения, апатия, утрата активности, проявления агрессивности, нарушения деятельности, признаки астении и др.

Выделение свойств критического состояния личности позволяет, составить представление о нем как об объекте психолого-педагогической оценки.

А.С. Сунцова

Педагогическая оценка критических состояний личности подростка.

Дисс. ...канд.пед.н. – Ижевск, 1996. С. 27–39.

Зоря О.И. Теоретический анализ психологических кризисов в зарубежной и отечественной психологии

Понятие критическая или кризисная ситуация (или кризис от греч. *krisis* «решение, поворотный пункт, исход») в самом общем виде может быть определено как «перелом, переворот, решительная пора переходного состояния».

В возрастной психологии встречается определение «взрослой кризис», где термин «кризис» свидетельствует о нарушении равновесия, возникновении новых потребностей и изменении мотивационной сферы личности. В данной науке психологические кризисы рассматриваются как нормативные, так как имеют определённые периоды проявления в каждой фазе развития личности.

Впервые понятие «психологический кризис» было введено отечественным психологом Л. С. Выготским. Именно он выделил в онтогенезе стабильные (литические) и критические (кризисы) периоды личности. *Кризис* – это проявление резкого скачка развития, период качественных преобразований.

Возрастной кризис обусловлен возникновением основных новообразований предшествующего стабильного периода, которые приводят к разрушению одной социальной ситуации развития и возникновению другой, адекватной новому психологическому облику человека.

Отечественные психологи рассматривали проявление психологического кризиса не только со стороны онтогенеза. И.Г. Малкина-Пых акцентировала на проявление данного феномена в кризисных обстоятельствах, например, таких ситуаций как, техногенные и природные катастрофы, межнациональные конфликты, террористические акты, приводящих к угрозе потери здоровья или жизни субъекта, что нарушает базовое чувство безопасности и может сопровождаться развитием травматических кризисных состояний. Проявления данных событий в жизни человека она называла «экстремальной ситуацией», которая способствовала развитию психологического кризиса, а также травматического состояния.

По мнению современных отечественных психологов С.Л. Соловьевой и В.Г. Ромека, *кризис* – это внутреннее нарушение эмоционального баланса, наступающее под влиянием угрозы, создаваемой внешними обстоятельствами. Помимо ситуаций техногенного характера, С.Л. Соловьева, ввела понятие «ситуативные кризисы» – жизненные потрясения человека, – ситуация смерти, потеря близкого человека, разрыв отношений. Ситуативные кризисы привязаны к ситуации, которую сложно предугадать и подготовиться к ней заранее.

В свою очередь, В.Г. Ромек выделил следующие кризисы: травматический, кризис целостности, кризис «пересадки корней», кризис лишения, ситуационный кризис, кризис становления, кризис развития и кризисы жизни.

В.В. Козлов в соответствии со своей классификацией трёх базовых подструктур личности (Я-материальное, Я-социальное и Я-духовное) разделил кризисные состояния на три вида: материальные, социальные и духовные. На основании контент-анализа он выделил, что переживание духовных кризисов – наиболее часто встречающиеся и трудоёмкие в работе. Кризисные ситуации вызывают положительные сдвиги только на первых фазах, при высокой интенсивности или длительности травмирующей ситуации возможен срыв адаптационных механизмов личности.

Э. Эриксон рассматривал кризис, как фактор развития личности в онтогенезе, он выделил восемь стадий жизненного цикла, в течение которых, по его мнению, проверяется способность личности преодолевать основные психосоциальные кризисы, обусловленные соответствующей стадией развития. Ключевым в теории Э. Эрикsona является понятие «идентичность», определяемое как субъективное ощущение целостности. Формирование идентичности личности продолжается на протяжении всей жизни человека и проходит ряд стадий:

- Первая стадия – младенчество (0 – 1-1,5 года): основополагающая вера и надежда против основополагающей безнадежности.
- Вторая стадия – ранний возраст (1,5–4 года): автономность против стыда и сомнений.
- Третья стадия – дошкольное детство (4–6 лет): инициативность против чувства вины.
- Четвертая стадия – школьный возраст (6–11 лет): трудолюбие против неполноты.
- Пятая стадия – отрочество и юность (11–20 лет): личностная индивидуальность против ролевого смешения (спутанность идентичности).
- Шестая стадия – молодость (21–25 лет): близость против одиночества.
- Седьмая стадия – зрелость (25 – 50-60 лет: производительность против застоя.
- Восьмая стадия жизненного пути – старость (свыше 60 лет): целостность личности против отчаяния.

Э. Эрикссон утверждал: «решение задачи на каждой стадии жизненного цикла приводит к установлению определенного динамического соотношения между позитивным и негативным вариантами развития. Развитие личности это, собственно, борьба этих крайних возможностей, которая наблюдается на всех стадиях развития».

Зоря О.И. Теоретический анализ психологических кризисов в зарубежной и отечественной психологии // Вестник СНО ДонНУ. Вып. 13.

Том 2: Социально-гуманитарные науки, часть 2. – 2021. С. 84–90.

Романов К.М. О переживании трудных жизненных ситуаций.

Проблема переживания человеком трудных жизненных ситуаций является одной из актуальных в современной психологии. Ее разработка имеет не только теоретическое, но и важное практическое значение. При всей новизне и актуальности данной проблемы она имеет достаточно глубокие исторические корни как в зарубежной, так и в отечественной психологии и философии.

Страдание – это следствие того, что человек как свободное существо выходит за рамки своих возможностей и сталкивается со своими ограничениями. Это и является онтологической причиной того, что он оказывается в трудной жизненной ситуации.

В контексте теоретического анализа феномена страдания И.А. Ильин ввел понятие «терпение». Категория «терпение» не разработана в научной психологии, хотя встречается в житейском обиходе.

В словаре С.И. Ожегова терпение определяется как «настойчивость, упорство и выдержка в каком-нибудь деле, работе». В данном определении терпение рассматривается как волевое качество личности и ставится в один ряд с другими близкими по содержанию психическими свойствами.

Способность к терпению И.А. Ильин считал одним из важных качеств человека. Необходимость в нем он связывал с особенностями человеческой жизни, которая всегда наполнена трудностями и лишениями. Это могут быть всевозможные потери и неудачи, болезни, крушения надежд и ожиданий, смерти родных и близких, разлуки, унижения и др. Они могут быть разными по содержанию, глубине и масштабу, но их объединяют тяжело переживаемые психологические последствия: страхи, отчаяние, состояния невозможности или невыносимости, душевые боли, обиды, состояния униженности, вины и т. п. «Страданий нам не избежать; в этом наша судьба, и с нею мы должны примириться. Естественно, желать, чтобы они не были слишком велики. Но надо учиться страдать достойно и одухотворенно. В этом великая тайна жизни; в этом – искусство земного бытия». Такое отношение к человеческой жизни нашло эмпирическое подтверждение. Психологический анализ показывает, что в языке разных народов более широко представлены слова, отражающие не положительные, а отрицательные эмоции.

Например, по отношению к общему количеству слов, отражающих всевозможные эмоции, в арабском языке отрицательные эмоции занимают 67 %, в языке народа коми – 66 %, в удмуртском языке – 69 %. Это говорит о том, что отрицательный эмоциональный опыт является более важным для людей, чем положительный. Следовательно, люди в какой-то мере обречены на страдание и должны уметь переносить всевозможные трудности и невзгоды.

И.А. Ильин считал, что трудные жизненные ситуации неизбежны. Для того чтобы справиться с ними и достойно пережить их, необходима готовность к терпению.

Иначе говоря, люди должны быть изначально настроены на трудности и проблемы, неизбежные на жизненном пути каждого человека. «Пусть приближается низина жизни, пусть грозит нежеланное, неудобное, отвратительное или страшное; мы не должны помышлять о бегстве или проклинать свою судьбу; напротив, надо думать о том, как одолеть беду и как победить врага». Такая позиция по отношению к трудным жизненным ситуациям считается наиболее эффективной. Очевидно, что воспитание такой позиции является очень важным условием подготовки молодых людей к реальной жизни, где, кроме радости, неизбежны и страдания.

И.А. Ильин рассматривал терпение не как пассивное выжиданье или пережидание жизненных невзгод, а как активный процесс, в который человек

включен всем существом. «Терпение совсем не есть “пассивная слабость” или “тупая покорность”, как думают иные люди; напротив – оно есть напряженная активность духа». Терпение – это особая душевная работа, с помощью которой человек преодолевает ситуацию невозможности. Всякий человек должен освоить этот труд души, пройти «школу терпения», научиться «быть сильнее себя самого».

Романов К.М., И.А. Ильин
о переживании трудных жизненных ситуаций // Гуманитарий:
актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. –
2020. – Т. 20. – № 1. – С. 103–113.

Тема 2. Психология подросткового кризиса

Цель: формирование представления о психологии подросткового возраста; осмысление специфики мироощущения и самовосприятия подростка; анализ особенностей интерпретации подростками ситуаций жизнедеятельности.

Основные понятия: акцентуации характера, гетерохронность развития, идентичность, комплексы, психологическое новообразование, самооценка, самосознание, социализация, характер, чувство взрослости, Я, Я-концепция.

Варианты заданий для студентов:

1. В течение 10–15 минут сформулируйте вопросы, на которые Вы хотели бы получить ответы в ходе изучения данной темы. Сгруппируйте вопросы.

2. Изучите рекомендованную литературу. Научитесь давать определения и раскрывать содержание основных понятий, в которых описываются особенности развития личности в подростковом возрасте.

3. Обратитесь к пройденному материалу в курсе «Возрастная психология». Вспомните суть подходов к анализу подросткового возраста в русле психоанализа (З. Фрейд, А. Фрейд, Э. Эриксон и др.), в русле генетической психологии Ж. Пиаже, в русле бихевиоризма, в концепции Л.С. Выготского. Сформулируйте тезисы по каждому из подходов. На какие практические вопросы дает возможность (не дает возможность) получить ответы каждая из рассматриваемых теорий?

4. Обратитесь к статьям, опубликованным в психолого-педагогических журналах, где речь идет об особенностях подросткового возраста. Сделайте конспект. Подготовьте доклад на «конференцию» по проблемам подросткового возраста, в котором найдут отражение следующие вопросы: развитие каких сторон психики и личности интересует исследователей? Какие задачи они ставят в своих исследованиях? Какие проблемы перед социальной и психолого-педагогической наукой ставит практика?

5. Подготовьте сообщение на тему: «Возрастные физиологические, социально-психологические особенности подростка».

6. Прочтите материалы, предложенные для обсуждения (хрестоматия). Что нового вы узнали о подростковом возрасте?

Выпишите мысли, положения, идеи авторов, которые, на Ваш взгляд, наиболее точно отражают специфику подросткового возраста. Выпишите мысли авторов, с которыми Вы не согласны.

7. Вспомните себя, когда вы были подростком. Опишите свое внутреннее состояние (о чем Вы думали, что переживали, чем были заняты и т. п.). Подумайте, чем Вы отличались в этом возрасте по сравнению с предыдущим и последующим возрастами. Найдите себе собеседника для обсуждения. Вместе

с собеседником сформулируйте образ внутренней картины жизни подростка. Подготовьте сообщение.

8. Познакомьтесь с выдержками из личных дневников подростков, предложенных в материалах для обсуждения (приложение 2, кейс 1–4). Ответьте на вопросы: что побуждает подростков вести личный дневник? Какие события и проблемы описывают подростки в своих дневниках? Чем различаются и что объединяет дневниковые записи разных авторов? Какие стороны личности подростка раскрывает дневник? Какие моменты содержания дневников раскрывают специфику подросткового кризиса?

Дополнился (или, может быть, изменился) ранее сформированный Вами образ внутренней картины жизни подростка?

9. Прочтите стихи, написанные подростками. Проанализируйте, смыслы, символы, образы, ценности, нашедшие отражение в подростковом творчестве (приложение 3, кейс 1–10).

10. Используя и систематизируя полученные знания, выделите факторы, обуславливающие специфику интерпретации (оценивания) подростком различных ситуаций жизнедеятельности. Приведите примеры различной оценки событий взрослыми, детьми, подростками.

11. Напишите рецензию на приведенные в материалах для обсуждения фрагменты работы А. Фрейд и А. Гуггенбюль.

12. Выделите характерные признаки подросткового возраста, сформируйте образ внутреннего мира (мироощущение и самовосприятие) подростка. К каким выводам Вы пришли в ходе изучения данной темы? Что позитивного было в процессе работы? Где и как можно использовать полученные знания?

13. Ознакомьтесь с рисунками подростков. Проанализируйте смысл рисунков.

Ответьте на вопросы (приложение 4, кейс 1–5):

1. Как вы думаете, каковы причины «свободного рисования» подростков?
2. Как в рисунках подростков раскрывается кризис?
3. Что хотел сказать подросток этим рисунком?
4. В каком состоянии находился подросток, когда рисовал?
5. Какие черты личности раскрывают рисунки?
6. Какие оттенки цветов используют подростки? Какое настроение вызывают рисунки?
7. В чем различия и сходства рисунков, нарисованных в разном возрасте (приложение 4, кейс 2)?

Литература:

1. Авдулова Т.П. Психология подросткового возраста. – М., 2-ое издание, 2014.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков. – СПб., 1998.
3. Буянов М.И. Беседы о детской психиатрии. – М., 1992.
4. Грецов А.Г., Ангервакс А.Е., Баева И.А., Веретина О.Р. Наш проблемный подросток: понять и договориться / Под ред. Л.А. Регуш. – СПб., 2001.
5. Гутгенбюль А. Зловещее очарования насилия. – СПб., 2000.
6. Дольто Ф. На стороне подростка /Пер. с фран. – СПб., 2002.
7. Драгунова Т.В. «Кризис» объясняли по-разному. Хрестоматия по возрастной психологии. / Т.В. Драгунова, под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Институт практической психологии, 1996.
8. Кольчик Е.Ю., Романова М.М. Психологические особенности жизнестойкости подростков, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях // Молодой ученый. 2023. № 23. С. 457–569.
9. Кривцова С.В. Подросток на перекрестке эпох. – М., 2012.
10. Медорский Л.Р., Зак А.З. Глазами подростков. – М., 1991.
11. Прихожан А.М. Проблема подросткового кризиса. 1997.
12. Ремшmidt Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. – М., 2002.
13. Романов К.М. Ильин о переживании трудных жизненных ситуаций // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарных наук и образования. – 2020. – Т. 20. – № 1. – С. 103–113.
14. Толстых Н.Н. Подростковый возраст // Рабочая книга школьного психолога /Под ред. Н.В. Дубровиной. – М., 1991. – С. 124–125.
15. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности. – М., 1996.
16. Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа. – М., 1999.
17. Чуракова Р.Г. Подростковый возраст в свете разных концепций. – М: ВЛАДОС, 2018.

Словарь:

Акцентуации характера – чрезмерную выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, представляющую крайние варианты нормы, граничащие с психопатиями (К. Леонгард).

Гетерохронность – понятие, указывающее на свойства каждого из психических процессов развиваться в своем темпе и в свое время (О.А. Шаграева).

Идентичность – это твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру, чувство адекватности и стабильного владения личностью собственным «Я» независимо

от изменений «Я» и ситуации; способность личности к полноценному решению задач, возникающих перед ней на каждом этапе ее развития (Э. Эриксон).

Комплексы – это бессознательная эмоциональная окраска каких-то представлений, мотивов и установок, оказывающая существенное влияние на развитие и работу психики, личности и поведение человека (К.Г. Юнг).

Психологические новообразования –

- психические и социальные изменения, возникающие на данной ступени развития, и определяющие сознание ребенка, его отношение к среде, внутреннюю и внешнюю жизнь, ход развития в данный период времени;

- обобщенный результат этих изменений, всего психического развития ребенка в соответствующий период времени, когда он становится исходным для формирования психических процессов и личности ребенка следующего возраста (Л.С. Выготский).

Самооценка – это знание человеком самого себя и отношение к себе в их единстве. Самооценка включает в себя выделение человеком собственных умений, поступков, качеств, мотивов и целей поведения, их осознание и оценочное к ним отношение (Л.С. Выготский).

Самосознание – осознание, оценка человеком своего знания, нравственного облика и интересов, идеалов и мотивов поведения, целостная оценка самого себя как чувствующего и мыслящего существа, как деятеля (Философский энциклопедический словарь. – М., 1983, с. 591).

Социализация – процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений. В процессе социализации человек приобретает убеждения, общественно одобряемые формы поведения, необходимые ему для нормальной жизни в обществе (М. Кордуэлл).

Характер – предполагаемая умственная и психическая организация личности, соотносимая со стабильными и последовательными схемами поведения в различных ситуациях (М. Кордуэлл).

Чувство взрослости – это новое формирование сознания, через которое подросток сравнивает себя с другими (взрослыми или товарищами), находит модели для асимиляции, выстраивает отношения с другими людьми, перестраивает свою деятельность (Д.Б. Эльконин).

Я – это личность в целом, в единстве всех сторон бытия, отраженная в самосознании (С.Л. Рубинштейн).

Я-концепция – совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой (Р. Бернс).

Хрестоматия

А. Фрейд Теория и практика детского психоанализа

Младший подростковый возраст.

Наступление подросткового возраста, или пубертата, характеризуется общим увеличением инстинктивной энергии, которая не связана с какими-то определенными стремлениями, но мобилизует все инстинктивные силы. Подавленные либидозные и агрессивные побуждения приобретают новую силу, поднимаются на поверхность и прорываются в сознание. Для родителей и учителей происходящие перемены остаются загадкой. Они приходят в отчаяние, видя, что все их воспитательные усилия пропали даром. Приятные манеры, умение сдерживаться, сознательное отношение к обязанностям – то, что было знаком успешной социальной адаптации, вмиг исчезло. Подросток становится жадным до скучости, неопрятным и нечесанным, буйным и невежливым. Его внешность и поведение вызывающи, он часто бывает жесток к младшим детям и животным. В этом возрасте часто имеют место мастурбация и аутоэротические привычки, а также сексуальная активность по отношению к другим детям... Многие мальчики теряют интерес к занятиям в школе, становятся трудными подростками, асоциальными, угрюмыми и замкнутыми. Об их страхах и фантазиях можно только догадываться, но очевидно, что их головы заняты сексуальными фантазиями, агрессивными желаниями, мыслями о смерти. В этой картине мало новых элементов. Вновь возвращается уже знакомый образ инфантильной пре-генитальной сексуальности... Маленький ребенок был неразвит и слаб, его это, оставленное без присмотра, было готово к удовлетворению инстинктов и безразлично к содержанию желаний. Со временем это стало устойчивым единым целым, установились прочные внутренние стандарты. Малыш мог получать удовольствие от своей анальной или оральной деятельности; подросток не может заниматься этим без внутреннего осуждения... Мастурбация уже не снимает сексуального напряжения, как это было в раннем детстве; мастурбация и сексуальные игры с другими сопровождаются чувством вины и тревогой о худшем (страх стать грешником).

Поэтому подросток находится в состоянии постоянного внутреннего конфликта. Его сознание становится полем боя, где сильная, противоречивая и агрессивная сексуальность борется с равным по силе подавлением. Он принимает и отвергает свою инстинктивную жизнь одновременно. Эта двойственная установка влияет на большинство элементов его поведения: на снижение социальной адаптации, распущенность, жестокость, перверсивные и гомосексуальные наклонности, а также на угрюмость, ощущение себя несчастным, отверженным.

Враждебное поведение по отношению к родителям, братьям и сестрам объясняется необходимостью устраниния сексуальных фантазий о них. Устоять перед соблазном довольно трудно, поскольку они находятся в непосредственной близости, и семейная жизнь в этот период становится невыносимой. Поэтому желание отдалиться от семьи, присоединиться к группе сверстников, участвовать в групповых делах и тому подобное является здоровой тенденцией молодого человека и должно всячески приветствоваться (с. 304–306).

Подростковый возраст.

С наступлением физической зрелости становится ощутимой сильная волна генитальных импульсов; в сексуальной сфере, в дополнение к количественным, происходят качественные изменения. Вследствие этого прегенитальные либидозные побуждения сменяются генитальными. Генитальные желания, а также эмоции, цели и связанные с ними объекты занимают центральное место, тогда как прегенитальные импульсы отходят на задний план. Незамедлительно происходят позитивные изменения во внешнем виде подростка, уходит как дурной сон весь синдром нелепого, агрессивного, извращенного поведения, уступая место более зрелой маскулинной установке... Одновременно с перестройкой сексуальной сферы в эмоциональной сфере возникает другая, не менее сложная задача. Подросток наконец отказывается от объектов, которые волновали его в прошлом (мать, отец; сестры и братья как их более поздние заместили) и концентрирует свои желания на других объектах вне семейного круга. Этот процесс, что вполне закономерно, проходит не гладко. Многие подростки оказываются способны разорвать семейные узы только в насильтвенной форме, переходя от любви к ненависти, что часто сопровождается бунтом против родителей во всех сферах повседневной жизни. Некоторые не могут вырваться из семейных уз и выбирают фигуру отца или матери в качестве своего сексуального партнера. Другие могут функционировать нормально в сексуальном и эмоциональном плане только после того, как найдут объект прямо противоположный тем, кого они любили в детстве (по внешнему виду, социальному статусу, моральным нормам и т. д.) (с. 306–307).

Естественны ли подростковые расстройства? Во-первых, существует вечный вопрос, является ли подростковый сдвиг желанным и продуктивным сам по себе, насколько это необходимо и, более того, естественно? Психоаналитическая позиция здесь решительна и единодушна. Члены семьи ребенка и школа, которые оценивают его состояние на основе поведения, могут жалеть подростка; для них его состояние означает утрату ценных качеств, постоянства характера и социальной адаптации. Как аналитики, оценивающие личность со структурных позиций, мы думаем иначе. Мы знаем, что структура характера ребенка к концу латентного периода представляет собой результат долговременного

конфликта между силами эго и ид. Внутренний баланс достигнут, хотя характеристики каждого индивидуальны и дороги ему, они предварительны. Это не позволяет влечениям усиливаться количественно или изменяться качественно, что неразрывно связано с половым созреванием. Следовательно, познание взрослой сексуальности интегрироваться в личность индивида должно быть отвергнуто. Так называемая подростковая неудовлетворенность является не более чем внешним признаком того, что происходит такая внутренняя перестройка.

С другой стороны, мы все знаем детей, которые в возрасте 14–15 или 16 лет не демонстрируют никаких внешних признаков внутреннего беспокойства. Они продолжают оставаться, как и на протяжении латентного периода, «хорошими» детьми, погруженными в семейные отношения, сыновьями, любящими своих матерей, послушными своим отцам, в соответствии с атмосферой, идеями и идеалами их детского воспитания. Это свидетельствует об отставании нормального развития и требует должного внимания. Первое впечатление от подобных случаев, что это может иметь место из-за количественного недостатка влечений, потребностей, – подозрение, которое останется необоснованным. Аналитические исследования показывают, что подобное нежелание «взросльть» происходит не из ид, а из эго и суперэго. Эти дети построили массивные защиты от действия своих влечений и теперь искалечены результатами, которые действуют как барьер против нормального процесса созревания в ходе развития. Они, возможно, более, чем все остальные, нуждаются в терапевтической помощи для устранения внутренних ограничителей и освобождения пути для нормального, хотя и «огорчающего» развития.

Понятие нормы в подростковом возрасте.

В процессе рассмотрения подросткового возраста кажется, что легче описать его патологические проявления, чем нормальные процессы. Однако есть, по крайней мере, два момента, полезные для его определения: 1) подростковый возраст по своей сути есть прерывание мирного роста; 2) ненормально, если в течение подросткового периода сохраняется достигнутое ранее равновесие. Приняв за норму дисгармонию психического развития в подростковом возрасте, мы тем самым добились лучшего понимания этого возраста. Мы увидели, что баталии между эго и ид по сути являются позитивными попытками восстановления мира и гармонии в душе... я считаю, что для подростка нормально вести себя достаточно длительное время несоответствующим и непредсказуемым образом; бороться с влечениями и в то же время принимать их, противостоять и поддаваться им; любить родителей и ненавидеть их, восставать против них и зависеть от них; глубоко стыдиться посвящать свою мать во все свои дела и жаждать разговоров с ней по душам; успешно идентифицироваться с другими, пока идет неустанный поиск своей собственно!! идентичности; быть более

идеалистичным, артистичным, искренним и бескорыстным, чем когда-либо в дальнейшем, но и наоборот, эгоистичным, самодовольным, расчетливым. Такие колебания между крайними противоположностями были бы расценены как стопроцентно патологические в любой другой период жизни. В этот же период они могут означать не более чем взрослую структуру личности, которой нужно длительное время для формирования, когда этого индивида не прекращает экспериментировать. И не нужно спешить подавлять возможности...

Поскольку подросток остается непоследовательным и непредсказуемым в своем поведении, он может испытывать страдание, но, как мне кажется, он не нуждается в лечении. Я думаю, что ему нужно дать время и возможность выработать свое собственное решение. Скорее его родители нуждаются в помощи и консультировании, чтобы стать более терпимыми к нему. В жизни редко встречаются ситуации, с которыми справиться труднее, чем подростку в период борьбы за освобождение и независимость.

А. Фрейд Теория и практика детского психоанализа. Пер. с англ. и нем.:
В 2-х томах. – М., 1999. Т. 1.
С. 318–319; 320–332.

Аллан Гуггенбюль. Зловещее очарование насилия.

Как только дети и подростки оказываются в среде себе подобных, они погружаются в другую реальность. Поведенческие нормы и идеалы, которыми они руководствуются лично, утрачивают свою силу. Их поведение определяется группой. Все их действия, слова и устремления модифицируются под влиянием динамики и идей группы, в которую они входят. Они чувствуют себя персонажами другого мира. Благовоспитанные мальчики и девочки превращаются в неукротимых воинов, робкие девочки становятся маленькими разбойницами. Дети чувствуют себя частью команды. На место сознания индивида, ориентирующегося в своем поведении на мать или отца, преподавателей и друзей, приходит сознание членства в группе. Они переживают чувство общности со своими ровесниками.

Включившись в роль этой общности или группы, дети выдумывают мир, непохожий на окружающий. Его отличительной особенностью является контраст миров взрослых. Дети отдают себе отчет о том, что начинают вращаться в своем собственном мире, где они предоставлены сами себе. Взрослые теряют над ними всякую власть. Находясь в группе, детям начинает казаться, что они тоже в состоянии подчинить себе мир.

Чувство групповой принадлежности характеризуется различными признаками. Одной из отличительных особенностей является язык: дети и подростки предпочитают пользоваться словами, выбираемые по контрасту с лексикой

взрослых. Они говорят «клево», «ништяк», «супер». Зачастую при подборе слов предпочтение отдается словам, говоря которые, дети реализуют свои властные инстинкты, а также выражениям провокационного характера, вызывающих у взрослых резкое неприятие. Употребление этого жаргона детьми вызвано желанием подтвердить самим себе собственную значимость. Резко негативная реакция учителей и родителей служит им доказательством их силы и независимости. Краска смущения, выступающая на лице учительницы в момент, когда она слышит нецензурные выражения, укрепляет чувство групповой общности...

Пребывание в группе или коллективе позволяет детям пережить чувство собственного влечения. Данное чувство диктуется ощущением принадлежности к группе, обращающей на себя внимание и отнюдь не безобидной для окружающих, с которой приходится считаться...

Опыт переживания приобщенности к группе важен с точки зрения психологии развития. Приобщаясь к коллективу или группе, дети сталкиваются с реальностями человеческого бытия, остающимися за рамками учебного плана. В группах детям приходится решать экзистенциальные вопросы, аналогичные тем, которые пытаются разрешить взрослые, они учатся иметь дело с предательством, интригами, необходимостью побороть в себе страх, враждебность, выяснением отношений и ревностью. Они сталкиваются с негативными сторонами человеческой природы и учатся мобилизации своих сил и способностей для преодоления этих теневых сил человеческой природы. Они открывают для себя ценность и значение дружбы, преданности и чувства долга и постигают сложное искусство мирного разрешения споров. В группе происходит спонтанное обучение жизни в социуме. Дети получают знания, которые невозможно включить ни в один школьный предмет.

Аллан Гуггенбюль. Зловещее очарование насилия. С-Пб. 2000. С. 26–29.

Бовуар. С.де. Второй пол.

В это беспокойное время детское тело девочки становится телом женщины, превращается в плоть. Если девочка не страдает железистой недостаточностью, которая вызывает задержку развития, то к двенадцати-тринадцати годам она вступает в пору полового созревания. У девочек она начинается значительно раньше, чем у мальчиков, и приводит к гораздо более важным изменениям. В этот период их тяготят тревога и раздражительность. Развитие груди и волосистого покрова вызывает у них сначала стыд, который, правда, иногда со временем перерастает в гордость. Девочка становится вдруг застенчивой, не хочет показываться голой даже сестрам и матери, с удивлением и отвращением изучает свое тело. Она со страхом следит за тем, как под соском, еще недавно таким

же незаметным, как пупок, растет плотная и немного болезненная округлость. Ее беспокоит, что у нее появилось уязвимое место. Конечно, болезненное ощущение незначительно, его не сравнишь с ожогом или зубной болью. Однако девочка всегда воспринимала боль, происходила ли она от несчастных случаев или от болезни, как отклонение от нормы, и в связи с этим развитие груди часто вызывает в ней какую-то глухую обиду. Что-то с ней происходит, и хотя это не болезнь, а нечто обусловленное законами жизни, это в то же время мучительная борьба. Девочка росла все эти годы, но она этого не замечала, воспринимая свое тело как нечто конкретное и законченное. И вдруг она начинает «формироваться». Само слово внушает ей отвращение. Проявления жизни внушают доверие лишь тогда, когда обретают равновесие и устойчивую форму, как, например, у расцветшего цветка или полного сил животного, и девочка, переживающая развитие груди, осознает двусмысленность слова «живой». Она – ни рыба ни мясо, а какая-то странная материя, движущаяся, неопределенная, в ней происходят нечистые процессы. Девочка всегда видела у себя на голове отливающие шелком волосы, но новая растительность, появляющаяся под мышками и внизу живота, придает ей, по ее мнению, сходство с животным или растением. Независимо от того, понимает ли она что-нибудь в этих изменениях или нет, она чувствует, что из-за них утратит какую-то часть своей личности...

Иногда в период, который можно назвать непосредственно предшествующим периоду полового созревания, девочка еще не испытывает отвращения к собственному телу. Она гордится тем, что превращается в женщину, с удовлетворением следит за развитием груди, подкладывает в лифчик носовые платки и хвастается перед старшими девочками. Она еще не понимает значения тех явлений, которые в ней происходят. Они становятся ей ясны после первой менструации, и в это же время в ней пробуждается чувство стыда. А если это чувство уже было ей знакомо, то оно в этот момент подтверждается и обостряется. Все свидетельства женщин сходятся; независимо от того, знает ли девочка о том, что ее ждет, или нет, менструация всегда кажется ей чем-то отвратительным и унизительным.

Бовуар. С.де. Второй пол. Пер. с франц. –
М., СПб. 1997.

Драгунова Т.В. «Кризис» объясняли по-разному.

Ряд исследователей У. Уистли, Ф. Элкин, Э. Доуан, Д. и Дж. Офферов, Дж. Аделсон и другие характеризуют подростковый возраст как относительно благополучный с бескризисным развитием. Теории современности отличаются тем, что рассматривают возрастные кризисы подросткового возраста, как нормальное явление, а их отсутствие как неблагополучное развитие. Отечественные

психологи считают, что условия жизни человека не определяют течение его психического развития, а зависят от вида взаимоотношений ребенка с его окружением. Необходимо учитывать различные закономерности развития ребенка в онтогенезе, противоречия этого развития. Деятельностный подход рассматривает развитие личности, как процесс, где обязательно присутствуют смена видов деятельности, с целью способствовать разрешению внутренних противоречий и обеспечения перестройки сложившихся потребностей и появления новых целей, установок и мотиваций.

Психологи П.Л. Загоровский и И.А. Арямов исследовали большую группу школьников и не обнаружили у многих подростков особенностей и трудностей, которые считались типическими для детей этого возраста... Важные факты обнаружили американские антропологи, которые изучали так называемые примитивные цивилизации. М. Мид детально исследовала жизнь и особенности девочек-подростков острова Самоа. Никакого кризиса в их развитии она не обнаружила, а нашла и описала противоположное – гармоничное, бесконфликтное протекание подросткового периода. Она даже пришла к выводу, что этот период у самоанской девочки – наиболее приятный и свободный по сравнению с детством и взрослостью. М. Мид и другие антропологи установили, что подростковый период может иметь разную длительность, а в некоторых племенах он ограничивается несколькими месяцами.

Антрополог Р. Бенедикт, сравнивая воспитание детей в разных обществах, пришла к выводу, что во многих культурах нет подчеркивания контраста между взрослым и ребенком, который существует в американской системе воспитания. В этих культурах дети с малого возраста включены в труд взрослых, имеют обязанности, несут ответственность. С возрастом то и другое увеличиваются, но постепенно. Физические наказания отсутствуют. Во многих племенах вообще отвергается идея о детском послушании. В отношениях взрослого и ребенка существует взаимосвязь. У детей всячески стимулируют и поощряют поведение, которое высоко оценивается у взрослых. Поведение не поляризуется: одно – для ребенка, другое – для взрослого.

Это позволяет ребенку с детства приобретать умения и представления, которые будут ему необходимы в будущем. В таких условиях переход от детства к взрослости протекает плавно, ребенок постепенно учится способам взрослого поведения и оказывается подготовленным к выполнению требований статуса взрослого. Иначе протекает переход от детства к взрослости в условиях, когда важные требования к детям и взрослым не совпадают, являются противоположными (как, например, в обществах с высоким промышленным развитием). В результате этого складывается неблагополучная ситуация: в детстве

ребенок усваивает то, что не пригодится как взрослому, и не учится необходимому для будущего. Поэтому он оказывается не подготовленным к нему при достижении формальной зрелости. В этих условиях возникают разные сложности в развитии и воспитании подростка. А общий вывод Р. Бенедикт таков: переход от детства к взрослости происходит в разных обществах по-разному.

Драгунова Т.В. «Кризис»
объясняли по-разному.
Хрестоматия по возрастной психологии,
под ред. Д.И. Фельдштейна. –
М.: 1996. С. 177–178.

Тема 3. Характеристика критических жизненных ситуаций подростков

Цель: анализ критических жизненных ситуаций в подростковом возрасте, осмысление специфики их переживания подростками; выявление конструктивного и деструктивного значения критической ситуации для становления личности подростка.

Основные понятия: личностный смысл, жизненный смысл, личностный смысл объектов и явлений действительности.

Варианты заданий для студентов:

1. Познакомьтесь с методом контент-анализа – способа изучения человеческой психологии путем анализа текстов. Выделите единицы анализа текста, содержащего описание жизненных ситуаций и переживаний подростков.

2. Подготовьтесь к опросу подростков целью выявления переживаний подростками их жизненной ситуации. Для этого:

- сформулируйте цели и задачи опроса;
- разработайте анкету, вопросы для беседы с подростками;
- продумайте организацию вашего небольшого исследования;
- проведите опрос.

Проанализируйте полученный материал. Выделите среди ответов те, которые свидетельствуют о наличии критической ситуации в жизни подростка. Сгруппируйте ситуации. Обсудите полученные результаты в группе.

Проанализируйте процесс выполнения задания: какие Вы испытывали затруднения, с чем они связаны? Что позитивного Вы приобрели (что нового открыли для себя), выполняя это задание?

3. Познакомьтесь с описанными типами критических жизненных ситуаций подростков, предложенных в материалах для обсуждения. Какие случаи критических ситуаций (или переживаний), выявленных Вами в результате опроса подростков, не нашли отражение в данной типологии?

Сформулируйте критерий (основание) для классификации критических жизненных ситуаций подростков. Разработайте свою типологию подростковых критических ситуаций. Проанализируйте результаты работы в группе, выделив достоинства и недостатки каждой из предложенных типологий.

4. Работая в микрогруппе, выберите для углубленного изучения какой-либо тип критической жизненной ситуации подростка. Используя научную литературу и материалы для обсуждения к данной теме, дайте содержательную характеристику ситуации и психическому состоянию подростка. Сделайте сообщение в группе.

5. Прочтите описанные случаи критических жизненных ситуаций подростков (приложение 5, кейс 1). Сформулируйте параметры для анализа конкретной критической ситуации подростка.

6. Выберите для анализа какой-либо случай критической жизненной ситуации подростка. Проанализируйте ситуацию по выработанным Вами параметрам. Сформулируйте гипотезы о возможном поведении подростка в сложившейся ситуации, спрогнозируйте значение переживания ситуации для развития личности подростка. Предложите результаты проделанной работы для обсуждения в микрогруппе.

7. Приведите примеры критических жизненных ситуаций, произошедших в Вашей жизни или в жизни Ваших знакомых в подростковом возрасте. Предложите ситуации для обсуждения в группе.

8. Проанализируйте процесс изучения данной темы. Какие умения Вы развивали в ходе выполнения заданий? Какие умения необходимо формировать для адекватного понимания внутреннего мира подростка?

Литература:

1. Айхорн А. Трудный подросток. – М., 2001.
2. Буянов М.И. Беседы о детской психиатрии. – М., 1992.
3. Махов Ф.С. Стремясь к любви неуловимой... – М., 1993.
4. Толстых Н.Н. Подростковый возраст // Рабочая книга школьного психолога/ под ред. Н.В. Дубровиной. – М., 1991. – С. 124–145.
5. Чередниченко В. Игры в любовь. – М., 1991.

Словарь:

Жизненный смысл –

- объективная характеристика отношения объектов и явлений действительности к жизнедеятельности субъекта (А.Д. Леонтьев);
- главная, основная цель в жизни человека; то, ради чего он живет и к достижению чего стремится в своей жизни (Р.С. Немов).

Личностный смысл –

- составляющая индивидуального сознания, выражающая пристрастность этого сознания, обусловленную связью последнего с потребностно-мотивационной сферой субъекта, с реальностью его жизни в мире (А.Н. Леонтьев);
- персональная ценность чего-либо или кого-либо для данного человека как личности, в частности – для удовлетворения его наиболее важных, актуальных потребностей (Р.С. Немов).

Личностный смысл объектов и явлений действительности – это составляющая образов восприятия и представления соответствующих объектов и явлений, отражающая их жизненный смысл для субъекта и презентирующая его субъекту посредством эмоциональной окраски образов и их трансформаций (А.Н. Леонтьев).

Хрестоматия

Сунцова А. С. Типология критических состояний подростков.

Существенной проблемой является вопрос о классификации критических состояний личности. Наиболее общей классификацией, встречающейся в литературе, является разделение критических состояний на стресс, фрустрацию, кризис и конфликт на основе выделения причин, их вызвавших. Однако, полученный нами в ходе исследования эмпирический материал показывает, что конкретные случаи критических состояний очень трудно отнести только к одному из названных видов, поскольку, во-первых, существует тесное переплетение элементов фрустрации, стресса, конфликта в конкретном состоянии личности. Так, почти каждое состояние по своей сути является стрессовым, имеет истоки во фruстрировании какой-либо значимой потребности личности, часто вызывает внутреннее противоречие, что свидетельствует о наличии конфликта, нередко проявляется посредством аффективных реакций и т. д. Выделить ведущую тенденцию, чтобы охарактеризовать ее как один из видов критического состояния, представляется практически невозможным. Во-вторых, одинаковые причины не вызывают единых переживаний у разных подростков, и наоборот, типичные проявления критического состояния могут вызываться различными по характеру причинами.

Учитывая данные обстоятельства, мы разделили выявленные в ходе исследования критические состояния по *предмету и содержанию* субъективных переживаний, что не претендует на статус классификации, но позволяет качественно описать критические состояния конкретных подростков.

Предметом переживания **1 группы** подростков явились *взаимоотношения со сверстниками*. Среди них мы выделили две подгруппы:

А) подростки, критические состояния которых вызваны фрустрированием потребности быть значимым в коллективе сверстников. Предмет их переживаний составляет отношение товарищей (эмоциональное отвержение, насмешки, проявление неуважения) и конкретные ситуации общения, в которых подростки чувствуют психологическую изоляцию или недооценивание их личности.

Ведущей тенденцией развития критического состояния в этом случае является нежелание подростка смириться со своим положением в коллективе, с одной стороны, и неумение изменить его, с другой. Страдание подростка тем глубже, чем отверженнее он себя чувствует и чем сильнее при этом выражено желание быть признанным. Чаще подобные критические состояния наблюдаются у лидеров класса в ситуации утраты своего ведущего положения; в ситуации смены подростком класса или школы, а также в случаях, когда главным мотивом общения подростка со сверстниками является стремление к постоянному

личному успеху и превосходству без реального учета своих возможностей при нежелании считаться с мнением товарищей.

Проявления этой подгруппы критических состояний характеризуются сильной демонстративностью поведения подростков, попытками любой ценой привлечь к себе внимание окружающих. При этом одни из них проявляют агрессивное поведение, пытаясь показать свое физическое или интеллектуальное превосходство, а другие – вызывают жалость и сочувствие окружающих. В любом случае, переживание непризнания ценности своей личности сверстниками сопровождается чувством сильного психологического дискомфорта и рождает внутреннюю неуверенность в себе.

В современном обществе примерами этой подгруппы могут служить такие критические жизненные ситуации, как буллинг и троллинг.

Буллинг (от английского *bullying*, *bully* – хулиган, задира, грубиян) – это запугивание, психологический или физиологический террор, агрессия, направленная на подчинение себе другого человека или вызывание у него чувства страха.

На сегодняшний день проблема буллинга в подростковой среде стоит достаточно актуально. Все чаще мы можем наблюдать жестокость во взаимоотношениях подростков.

Многоплановыми исследованиями актуальной проблемы буллинга в психологии занимались такие ученые как Т.Г. Волкова, С.В. Ильина, Е.С. Меньшикова, Ф. Райе, Е.Н. Ожиева, С.Ю. Чижова, И.С. Кон, О.Л. Глазман, С.Е. Крищкова, Н.С. Бобровникова и др., в работах которых описано, что насилие в пубертатном периоде может влиять на закрепление в самосознании негативного представления о себе, так как данный возраст характеризуется стремлением к личностному росту, расхождением идеального и реального образа я, неопределенностью жизненных планов, формированию специфических семейных отношений, виктимизации, жестокостью по отношению к окружающим.

В современном обществе стали учащаться случаи жестокого обращения в подростковой среде, унижений, оскорблений, насмешек, драк – все это является причиной личностной деструкции, стресса, суицидальных наклонностей у жертвы. Как правило, в основе агрессивного поведения у подростка лежит травматический опыт, который влияет на его дальнейшее поведение.

Для подростков их виртуальный образ – неотъемлемая часть личности. Ребёнок, которого исключают из онлайн-жизни, переживает всё так, будто это происходит в реальности. Поэтому они воспринимают это очень близко к сердцу, для них такая ситуация походит как будто, кто-то посягает на их жизнь, личность и интересы.

Когда человека последовательно исключают из совместных чатов, переписок, групп и онлайн-групп – это травля, причём одна из самых распространённых её форм. Зарубежные исследователи выделяют другие распространённые формы бойкота:

- троллинг – самый известный вид кибербуллинга, когда обидчики пытаются намеренно вызвать у других людей негативную психологическую реакцию;
- аутинг, когда вопреки желанию человека в сети публично размещается личная информация о нём;
- фрейпинг, когда обидчик заполучает контроль над страницами другого человека и распространяет от его имени нежелательные сообщения.

Б) подростки, критическое состояние которых вызваны отрицательными переживаниями чувства влюблённости (в ситуациях неразделенного чувства или ссоры с любимым человеком) и переживаниями по поводу недостатков своей внешности (последние в психологической и психиатрической литературе названы дисморфоманией). Мы объединили эти критические состояния, имеющие разные предметы субъективных переживаний, в одну подгруппу, поскольку, с одной стороны, объективной основой их возникновения являются процессы полового созревания, обусловливающие половое влечение, потребность в любви и в сексуальных чувствах подростка, а с другой стороны, эти переживания тесно взаимосвязаны между собой: недовольство своей внешностью актуализируется в случаях, когда подросток не пользуется успехом у значимых лиц (при сильно выраженной потребности в этом) или в ситуациях неудачного опыта общения с ними. Однако переживание неразделенной любви, либо ссоры, прекращение отношений с любимым человеком могут и не привести к дисморфомании и, наоборот, в исследуемых нами случаях, последняя всегда связана с проблемой влюбленности или переживаниями неуспеха.

Данные эмоциональные состояния неоднородны по содержанию, характеризуются резкими перепадами настроения от радости, восторженности и эйфории до печали, грусти и апатии, доходящей до глубокой депрессии. Сфера взаимоотношений с противоположным полом настолько значима для данных подростков, что даже мелкие неприятности и неудачи переживаются тяжело, сопровождаются глубоким душевным унынием, мыслями о собственной неполнотенности, ненужности, одиночестве. Подобные переживания у некоторых подростков в критические моменты (во время ссоры, оскорбления, отрицательных оценок со стороны окружающих, в ситуациях ревности, конкуренции и т. п.) выливаются в различные аффективные реакции: самоаггрессивные действия – порезы рук, вен, прижигание кожи, и агрессивные действия, направленные на обидчиков – побои, оскорбления, повреждения их вещей. Эти реакции обычно

ситуативны, имеют место в период крайнего аффективного напряжения и служат для его разрядки. Однако, подобный способ снятия психического напряжения путем нанесения физической боли, опасен, создает угрозу здоровью и жизни подростка, что, как правило, им не осознается.

Существенной составляющей переживаний подростков данной подгруппы является убеждение в том, что ситуация никогда не изменится: «чувство останется неразделенным, внешность – ужасной...». Эти мысли сами по себе представляют сильный психотравмирующий фактор. Причем данные переживания трудно компенсируются, – имеют место и у тех подростков, которые успешны в учебе, спорте, пользуются уважением учителей и товарищей.

2 группу составили подростки, критические состояния которых обусловлены *дисгармонией семейных отношений*. Предметом их переживаний явились следующие ситуации:

А) конфликты и ссоры с родителями. Предмет переживаний – актуальные конфликтные ситуации, высказывания и действия родителей. Критические состояния не длительны, имеют место несколько дней и, как правило, преодолеваются после разрешения конфликта, однако, протекают в бурной форме, отчетливо проявляясь в поведении и учебной деятельности. Состояние характеризуется переживанием несправедливого отношения и непонимания со стороны родителей, сопровождаются чувством обиды. Подростки часто преувеличивают требовательность родителей и не всегда осознают, что конфликтные ситуации нередко провоцируются их же поведением, но с другой стороны, они склонны замечать, что родители «начинают придиরаться к ним в период неудач на работе или во время плохого настроения».

Эмоциональные состояния подростков различны, их конкретные характеристики и проявления зависят от личностных особенностей, типа нервной системы и особенностей интерпретации конфликта. Мы наблюдали два типа эмоциональных состояний: первый можно охарактеризовать как состояние агрессивной возбудимости, второй - угнетенности и подавленности. В первом случае состояние проявляется в резком протесте против действий родителей, что выливается в демонстративное поведение в школе и дома: подросток отказывается выполнять какие-либо требования родителей, перестает выполнять домашние задания, пропускает уроки, портит взаимоотношения с учителями и товарищами; всю вину за произошедший конфликт однозначно возлагает на родителей, нередко высказывает мысли и мщении им. Переживание возмущения вызывают конкретные слова и действия родителей (запрет, оскорбление, некорректное сравнение и т. п.). Во втором случае предметом переживания подростка является скорее сам факт ссоры и разногласия с родителями, нежели слова и действия, совершенные во время конфликта. Эти подростки не проявляют демонстративного

поведения, переживая конфликт «внутри себя», однако, их критическое состояние влияет на сужение круга общения, подросток становится замкнутым, как бы концентрируется на семейной проблеме, склонен к глубокому анализу конфликтной ситуации, что отвлекает его внимание от учебных и других проблем.

Б) Развод родителей. Уход из семьи одного из них. Состояние характеризуется страданием, которое в некоторых случаях усугубляется поведением родителей (стремлением привлечь ребенка на свою сторону). Уход из семьи одного из родителей воспринимается подростком как потеря, лишение, разрушение жизненной перспективы. Переживание тем сильнее, чем значимее для ребенка ушедший родитель. Осознание невозможности сохранения целостности семьи сопровождается чувством вины, беспомощности, беззащитности подростка. В одних случаях переживание вызывает враждебное отношение к матери или отцу, в других – жалость, у некоторых подростков возникает сильное чувство стыда перед окружающими за своих родителей. Наблюдается стремление подростков проанализировать поступки родителей, однако, даже оправдание развода не снижает остроты переживания.

В) Рождение в семье маленького ребенка. Развитие критического состояния в этом случае обусловлено некорректным отношением родителей к подростку, когда они не обеспечивают психологическую адаптацию подростка к новым условиям семейной жизни, и дают ему повод оценивать ситуацию появления маленького ребенка как потерю части родительской любви, ласки и заботы. Страдание подростка вызывается контрастом между отношением родителей к нему и к младшему ребенку. Подросток испытывает ревность, чувство одиночества и своей ненужности, болезненно реагирует на критику и замечания со стороны родителей. Ласковое отношение родителей к младшему ребенку вызывает чувство зависти и ненависти к нему. Часто подросток пытается завоевывать признание родителей, совершая хорошие поступки, но не поощрение их усугубляет переживание, приводит к мысли о своей не ценности для родителей. Своебразными реакциями протesta в этих случаях является отказ выполнять домашние поручения и уход из дома.

Развитие критического состояния этих подростков во многом детерминировано условиями их воспитания в семье, которые отличаются заласкиванием, старанием родителей выполнять любые желания своего ребенка, стремлением управлять его поступками, лишая его ответственности и самостоятельности. Подобная чрезмерная опека со стороны родителей приводит к формированию эгоистических черт характера и инфантильности подростка. Появление в семье маленького ребенка отчасти освобождает подростка от родительской регламентации, теперь у него появляется больше свободы и самостоятельности, к чему,

однако, он оказывается не готов, и что является почвой для развития критического состояния.

Анализ критических состояний подростков, вызванных дисгармонией семейных отношений, показывает, что источником их возникновения является неправильное построение взаимоотношений родителей и подростков, нечувствительность родителей к проблемам, вытекающим из процесса взросления ребенка и неумение стимулировать позитивные моменты этого процесса. В результате оказывается фruстрированной существенная потребность подростка в том, чтобы взрослые признали его равноправным партнером в общении. Ценностью для подростка выступает сам процесс доверительного личностного общения со взрослым, что сопровождается увеличением интереса к личности взрослого, стремлением анализировать его действия, рассуждения и требования, предъявляемые к себе и к окружающим. Обнаружение подростком противоречий между ними приводит к переживаниям, возникновению недоверия к взрослым. Игнорирование или некорректное отношение родителей к этим объективным обстоятельствам развития внутреннего мира подростка является почвой для конфликтов, создает травмирующую ситуацию, обуславливающую страдание подростка от непонимания и нечуткого отношения к его проблемам.

3 группу составили подростки, критические состояния которых обусловлены переживаниями по поводу учебной неуспешности.

По данным С.К. Масгутовой, лишь незначительная часть учащихся средних классов (от 2,1 до 4,7 %) не испытывает затруднений в процессе учения, общее снижение учебной успеваемости в раннем подростковом возрасте признается нормальным явлением. Критические состояния возникают у подростков с повышенным чувством ответственности, долга, высокими требованиями, предъявляемыми к себе или к ним со стороны окружающих, когда снижение успеваемости вызывает фрустрирование потребности в личном успехе, а также у подростков, которые затрачивают значительные усилия (иногда превышающие их возможности) для того, чтобы хорошо учиться.

Основную тенденцию развития критического состояния составляет психическое перенапряжение, следствием которого выступает постоянная, хроническая усталость подростка. Сильное напряжение вызывают ситуации учебного процесса: опросы домашнего задания, самостоятельные и контрольные работы, ответы у доски. Предметом переживания являются получаемые отметки. Сильная тревога, возникающая в учебных ситуациях, часто является психологическим барьером, мешающим успешно выполнить задание, ответить у доски при достаточно хорошей подготовке. Каждая неудачная отметка переживается как горе, часто вызывает слезы.

Главным для большинства подростков этой группы выступает не качество знаний как результат их учебной деятельности, а то, как будет оценено это знание, т. е. у них деформирована учебная мотивация, сам процесс познания нового не приносит им удовлетворения. Мы выявили, что сильные переживания и тревога по поводу учебы свойственны в основном «отличникам» и «хорошистам».

Причины возникновения этих критических состояний могут быть различными. На наш взгляд, они связаны с тремя моментами: отсутствием у подростка эффективных способов преодоления учебных затруднений, слабо развитыми учебными умениями; нерациональной самоорганизацией в учебной деятельности (многие из них тратят все свободное время на приготовление домашнего задания, отказывая себе в отдыхе) и неблагоприятными условиями семейного воспитания (во многих исследуемых нами случаях имело место запугивание подростка родителями, что усиливало переживание учебных неудач и искажало мотивацию познавательной деятельности).

4 группу составили подростки, чьи критические состояния вызваны переживанием внутриличностного конфликта. Отметим, что многие критические состояния подростков сопровождаются внутриличностными конфликтами, возникающими на почве столкновения противоречивых желаний, мотивов, субъективных оценок и т.д. Однако, для данной группы подростков характерно то, что их внутриличностный конфликт представлен не как следствие или одна из составляющих критического состояния, а является собственно предметом переживаний.

Переживание внутриличностного конфликта у некоторых подростков вызвано неблаговидным поступком (обманом, оскорблением другого человека, проявлением трусости), совершенным под влиянием ситуации и не соответствующим его ценностям и личным принципам. У других – конфликт обусловлен наличием благородной цели и неприемлемыми средствами ее достижения, которые выбраны подростком опять же ситуативно. В этих случаях осмысление ситуации и осознание собственной противоречивости приводит к сильным страданиям, сопровождающимся чувством досады на себя, «муками совести», обесцениванием цели и собственной личности, часто вызывает кризис самооценки.

Более сложным по содержанию является внутренний конфликт, связанный с построением подростками Я-концепции, поиском ответов на вопросы «Кто Я?», «Какой Я?», «Для чего я живу?» и т. п. Как известно, постановка подобных вопросов свойственна многим подросткам, что обусловлено развитием их самосознания и других психологических процессов взросления. Критическое же состояние возникает в случае, когда подросток не может найти удовлетворяющих его ответов, когда поиск ответов на эти вопросы становится центральным

переживанием личности, фиксируется в эмоционально-значимой сфере, а повседневные проблемы переживаются как менее существенные. Этим подросткам свойственно построение идеальной Я-концепции, которая составляет желаемое «Я» в соответствии с представлениями о предназначении Человека, о тех людях, которые выбираются подростками в качестве идеала. Большую роль в построении идеальной Я-концепции играют чтение литературы и фантазии подростка.

Тенденция развития критического состояния состоит в открытии подростком противоречия между своей идеальной концепцией «Я» и оценкой реальной ситуации (своей жизнедеятельности, повседневности, своих способностей и достоинств), что приводит к глубоким переживаниям по поводу собственной незначительности и невозможности реализовать придуманное «Я», рождает постоянную эмоциональную напряженность. Переживания подростка могут сопровождаться потерей самоуважения, пессимизмом, снижением активности, ухудшение взаимоотношений с учителями, родителями, сверстниками.

Подобный внутренний процесс можно квалифицировать не только как конфликт, но и как кризис, т.к. подросток испытывает потерю смысла жизни: его уже не привлекает свое будущее, выбранная профессия перспектива своего предназначения и роли в обществе.

Возникшая рассогласованность и противоречивость внутреннего мира подростка представляет опасность деструктивного преодоления критического состояния, которая может состоять в социальной деградации.

Сущность подросткового конфликта трактуется в литературе неоднозначно: с одной стороны, конфликтность выводится из процесса становления самопознания и развития рефлексии подростка, что обеспечивает осознание им внутренних противоречий, в то же время, отмечается, что подросток чаще не осознает причины и смысл собственных несовместимых мотивов, желаний, поступков и переживает скорее не сам конфликт, а его следствия – нарушение отношений с окружающими, агрессивные и депрессивные состояния. Указанная неопределенность затрудняет понимание сущности подросткового конфликта и усложняет исследование конкретных жизненных ситуаций. На наш взгляд, переживание внутреннего конфликта подростка может быть описано на разных уровнях: психическом и личностном. Первый описывает конфликтность и дисгармонию внутреннего мира как закономерное, временное (возрастное) состояние психики, которое исходит из физиологической перестройки организма и влияет на процессы психической и социальной адаптации подростка. Этот уровень переживания рассмотрен в работах А. Фрейд. С позиции второго уровня, внутренний конфликт выступает показателем уровня развития личности подростка, его зрелости как способности осознать и осмыслить собственный

внутренний мир, сложные жизненные ситуации и отношения с окружающими. В этом контексте описаны нравственные и моральные конфликты подростка (Е.А. Донченко, Т.М. Титаренко), конфликты Я-концепции и самооценки (Н.Н. Толстых, Л.И. Божович). Здесь исходными положениями в анализе являются следующие: 1) внутриличностный конфликт всегда затрагивает нравственную сферу подростка, ставит его перед лицом выбора ценностей; 2) это всегда конфликт отношений (к себе, к другим); 3) он несет ценностное значение, играет роль «скачка» в развитии личности.

Несмотря на психологические трудности, с которыми сталкивается подросток и опасность паллиативного преодоления конфликта, мы считаем, что в целом, переживание внутреннего конфликта посредством критического состояния, позитивно, так как позволяет подростку решить проблему внутреннего роста. Менее продуктивной является ситуация избегания внутриличностного конфликтного состояния, когда подросток прибегает к различным формам психологической защиты от осознания собственной противоречивости: не признает возможность выбора в своих поступках и отношениях, не осмысливает ситуации ценностного выбора, делая выбор ситуативно, подчиняясь удовлетворению сиюминутных желаний; оправдывает свои неблаговидные поступки аффективным состоянием или винит за них других; искаженно истолковывает конфликтные тенденции; внутреннюю неустойчивость и психологический дискомфорт искусственно «снимает» прибегая к алкоголю, наркотическим средствам или агрессивным способам поведения.

5 группу составили подростки, критическое состояние которых обусловлены *переживаниями по поводу чрезвычайных ситуаций*.

Печальные реалии современного мира свидетельствуют о том, что катастрофы, стихийные бедствия, межнациональные и межрегиональные конфликты, терроризм, насилие становятся почти привычной составляющей жизни современного человека как в нашей стране, так и во всем мире. Оказаться в зоне техногенных и природных катастроф, стать свидетелями военных действий, столкнуться со злой волей террористов, влиться в поток беженцев или оказаться в чужой стране в условиях этнического противостояния могут и взрослые, и дети.

Такие ситуации в подростковом возрасте представляют собой факторы риска для психического и физического здоровья, психологического и социального благополучия, гармоничного личностного и интеллектуального развития.

Д.Н. Исаев в зависимости от источника и масштаба их воздействия на психическое и психосоматическое здоровье детского населения выделяет следующие типы психотравмирующих ситуаций:

1. Глобальные – войны, экологические катастрофы, природные бедствия (землетрясения, наводнения), промышленные катастрофы (взрывы, пожары), террористические акты.
2. Национальная и этническая вражда, экономические контрасты, культурные противостояния.
3. Миграция, отрыв от родной среды, утрата социального статуса.
4. Боязнь нападений, издевательств, преследований со стороны соседей.
5. Поступление в школу, давление требований учебного процесса, трудности освоения знаний, атмосфера отвержения или враждебности со стороны сверстников или старших, конфликтная обстановка.
6. Пребывание в круглосуточных яслях, домах ребенка, детских домах, больнице или санатории.
7. Изолированность семьи от ближайшего окружения.
8. Неправильное воспитание одним родителем, отсутствие или неадекватность родительской заботы, чрезмерное давление родителей.
9. Неадекватное или искаженное внутрисемейное общение.
10. Воспитание психически больным или неполноценным родителем.
11. Межличностные – антагонистические отношения между членами семьи, недостаток душевной теплоты, жестокость, сексуальные злоупотребления.
12. Личностные – переживания, связанные с собственными значительными характерологическими отклонениями.

Характеризуя указанные типы критических состояний подростков, отметим, что особенности психологических образований, лежащих в их основе, связаны как с интенсивностью эмоций, так и с тем значением, которое они занимают во внутреннем мире, в самопознании личности. Значимость эмоций, вкладываемый смысл в переживаемую проблему, являются главными причинами развития критического состояния. При недостаточной сформированности ценностно-мотивационных структур личности возникшее сильное переживание занимает центральное место в мире чувств и в содержании сознания подростка. Концентрация на предмете переживания часто мешает подростку осуществлять деятельность, поведение и общение привычным для него способом. Важным является то, что в период критического состояния подросток склонен не только к анализу предмета своих переживаний, но и к самоанализу, к осмыслинию собственного внутреннего мира и личностно-значимых отношений. Данные само процессы представляются конструктивной линией в явлении критического состояния личности, заключают в себе потенциал, благодаря которому возможно эффективное, продуктивное преодоление тяжелых переживаний. С другой стороны, существенно то, что переживание происходит при недостаточной жизненной компетентности подростка, поэтому помочь подростку в преодолении

критической ситуации и обретении конструктивного духовного опыта выступает как педагогическая задача, имеет воспитательное значение, состоящее в сопровождении формирования зрелой личности.

Сунцова А. С. Педагогическая оценка критических состояний личности подростков:

Дис. ...канд.пед.наук. - Ижевск, 1996. С. 106–142 .

Мигунова Ю.В. Особенности влияния виртуального пространства на современную молодежь.

Виртуальное пространство Интернета, во многом представленное разнообразием информационно-коммуникационных практик и развлекательным контентом, служит одним из важнейших элементов новой информационной культуры, складывающейся в последние десятилетия. Интернет, в частности социальные сети, становится значимым фактором, оказывающим на социализацию молодежи серьезное влияние, по силе воздействия превосходя такие институты, как семья, образование, государство. В этом смысле глубокая интеграция молодого поколения в виртуальное пространство в лучшем случае может быть связана с поиском своего места в жизни, нередко в этом проявляется так называемый социальный эскапизм молодежи.

Виртуальное пространство представляет собой некую реальность, тесно связанную с духовным измерением индивида. Это специфическое пространство – отдельный мир со своим языком, разнообразными формами взаимодействий пользователей, не ограниченное географическими рамками, существующее вне времени. В американской социологии оно трактуется как последняя стадия развития социального пространства. Последнее утрачивает общественно-политический характер, трансформируясь в сторону развлечений, игр, ни к чему не обязывающего общения, переходя таким образом в виртуальное (Касьянов, 2018). В этом смысле Интернет не только является неотъемлемой его частью, без него виртуального пространства не существовало бы. Сеть выступает как система, на основе которой формируется и динамично развивается само виртуальное пространство.

Современная практика использования информационных технологий, интернет-общения в молодежной среде имеет положительные и отрицательные стороны, воздействующие как на физическое состояние, так и на психологические особенности развития личности. К позитивным факторам интернет-взаимодействий, обеспечивающим реализацию социальных потребностей молодежи, относятся следующие возможности виртуального пространства.

1. Коммуникативные, заключающиеся в обеспечении родственного, дружеского, делового общения, осуществляемого посредством интернет-технологий

вне зависимости от временных и географических факторов. В этом проявляется важная функция виртуального пространства как способа установления за более короткое время множества межличностных контактов, зачастую представленных в молодежных виртуальных сообществах.

2. Познавательные, включающие поиск новой информации преимущественно в образовательных целях, получение экспертного мнения по интересующим вопросам.

3. Творческие, обусловливающие саморазвитие, самообразование, потребность в создании новых духовных и материальных ценностей молодого человека.

4. Социальные, связанные с перспективами новых знакомств, сотрудничества, партнерства, поиском единомышленников, установлением социальных взаимоотношений в молодежной среде.

5. Рекреационные, включающие досуговое времяпрепровождение, разнообразные игры и увлечения.

К отрицательным последствиям использования виртуального пространства относятся следующие.

1. Замена реального межличностного общения в молодежной среде искусственными формами социальной коммуникации, осуществлямыми посредством сети Интернет.

2. Негативное влияние на систему ценностей молодого поколения созданного в виртуальном пространстве с помощью средств массмедиа информационного фона. В связи с этим особую важность приобретает развитие у молодежи критического мышления, способности анализировать и отбирать по настоящему полезную и значимую информацию.

3. Возникновение так называемого цифрового гедонизма, обусловленного не только стремлением молодых людей к получению удовольствий посредством виртуальной среды, но и формированием такого мировоззрения, при котором утрачивается интерес к реальной жизни с ее объективными сложностями, интересом к содержательному труду. В этом проявляется характерная черта молодежи как социально-демографической группы, которая, находясь в плену смысложизненных поисков и противоречий, нередко погружается в цифровой гедонизм, представляющий избегание любых усилий, даже мыслительных, как цель существования человека. Стремление к максимальному комфорту – как материальному, так и духовному – также выступает яркой чертой философии цифрового гедонизма. В свою очередь, расширение виртуального опыта способствует тому, что желания и устремления могут быть моментально удовлетворены с помощью современных технологических инноваций. Собственно говоря, гедонизм как идеология определяет смысл существования виртуальной

среды как таковой, поскольку для молодого поколения Интернет, прежде всего, служит развлекательным пространством, а затем – информационным, образовательным ресурсом (О.В. Фетисова).

4. Формирование интернет-зависимости преимущественно у молодых людей как склонности или навязчивого желания проводить больше времени в виртуальном пространстве. Такая форма зависимости может проявляться в психологической привязанности к онлайн-играм, общению в сети, пристрастии к интернет-покупкам, отслеживанию количества подписчиков в социальных сетях и др. (А.О. Васильев).

Практически все молодые люди так или иначе пользуются всемирной сетью, что накладывает отпечаток на социализацию молодого поколения. Увлечение виртуальным пространством трансформирует не только привычный образ жизни, но и мировоззренческие установки личности, меняя систему ценностей человека. Причины глубокой интеграции молодежи в виртуальное пространство, вероятнее всего, лежат в плоскости следующих факторов.

– Особое положение молодых людей в ряду других социально-демографических групп, заключающееся в противоречивом поиске себя, стремлении обрести самостоятельность от взрослых. В определенной мере молодое поколение является носителем новаторского потенциала, реализуемого в основном в виртуальном пространстве.

– Отсутствие четкого научно обоснованного подхода к реализации молодежной политики, а также рассчитанной на перспективу стратегии мероприятий на всех уровнях власти. По мнению исследователей, среди практических мер, необходимых для реализации действенной молодежной политики, требуется разработка соответствующей нормативно-правовой базы. Для того чтобы соответствующие федеральные проекты и мероприятия были успешны, нужны четкость целеполагания, постановка понятных и достижимых в ближайшей перспективе стратегических задач. Соответственно, в этом случае также важно решать вопросы развития инфраструктуры для проведения продуманной молодежной политики, готовить кадровый ресурс отрасли.

Реализация указанных мер позволит сформировать устойчивые условия самоорганизации и самореализации молодежи. Возможно, в этом случае негативные эффекты интернет-взаимодействий для молодого поколения будут существенно снижены.

Мигунова Ю.В. Особенности влияния виртуального пространства на современную молодежь //
Теория и практика общественного развития. 2021. № 11. С. 51–55.

Тема 4. Методы психолого-педагогической диагностики и оценки критического состояния личности подростка

Цель: овладение психолого-педагогическим диагностическим инструментарием оценки психического состояния подростка.

Основные понятия: психолого-педагогическая диагностика, психологическая диагностика (психодиагностика), педагогическая диагностика, психическое состояние, педагогические способности, педагогическая оценочная деятельность, педагогическая оценка, перцептивно-рефлексивные способности, рефлексивно-перцептивные умения.

Варианты заданий для студентов:

1. Используя тестовые задания (приложение 6, методики), проведите исследование собственного психического состояния. Обработайте полученный материал. Сделайте выводы.
2. Работая в парах, проведите исследование психического состояния своего напарника. Обработайте полученный материал. Сделайте выводы.
3. Опираясь на собственный опыт, сформулируйте типичные ошибки взрослых, оценивающих психические состояния и переживания подростков. Проанализируйте причины указанных ошибок.
4. Разработайте правила диагностики личности подростка. Обсудите в группе.
5. Сформулируйте вопросы для беседы с подростком, направленные на выявление особенностей его психического состояния.
6. Изучите содержательные педагогические оценки психических состояний подростков (приложение 5, кейс 2), проанализируйте позиции педагогов, оценивающих состояния подростков. В чем проявляется мастерство педагога, оценивающего психическое состояние подростка? Почему неэффективны беседы педагогов с подростками в форме «наставлений» и «нравоучений»?

Литература:

1. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022.
2. Копотев С.Л. Педагогическая оценка личности учащегося. Методические указания. – Устинов, 1986.
3. Личность в трудных жизненных ситуациях: ресурсы и преодоление: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета психологии Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского. Омск, 2018.

4. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / сост. О.В. Барканова, Красноярск: Литера-принт, 2009.
5. Овсянникова С.К. Педагогическая диагностика и коррекция в воспитательном процессе: учебно-методическое пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2021.
6. Овчарова Р.В. Практическая психология образования. – М., 2003.
7. Сунцова А.С. Педагогическая оценка критических состояний личности подростков: Дис. ... канд.пед.наук. – Ижевск, 1996.
8. Чутко Л.С. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты /Л.С. Чутко, Н.В. Козина. – М.; МЕДпрессинформ, 2013.
9. Щербатых Ю.В. Общая психология: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2009.

Словарь:

Психолого-педагогическая диагностика – это область науки, разрабатывающая методы выявления и изучения актуального состояния и тенденций индивидуально-личностного развития субъектов психолого-педагогического взаимодействия.

Психологическая диагностика (психодиагностика) – это измерение индивидуально-психологических свойств личности или других объектов, поддающихся психологическому анализу (С.К. Овсянникова).

Педагогическая диагностика – деятельность по выявлению актуального состояния и тенденций индивидуально-личностного развития, субъектов педагогического взаимодействия, направленного на улучшение качества образовательного процесса (С.К. Овсянникова).

Психическое состояние – целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности (Н.Д. Левитов).

Педагогические способности – индивидуальные, устойчивые свойства личности, состоящие из специфической чувствительности к объекту, процессу и результатам педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина).

Педагогическая оценочная деятельность – профессиональная, специально-организованная деятельность педагога, направленная на оценку отношений, деятельности, личности учащегося (С.Л. Копотев).

Педагогическая оценка – результат оценочной деятельности педагога, представляющий собой качественную содержательную характеристику объекта,

субъекта деятельности, педагогического процесса, а также их различных сторон, качеств и взаимосвязей (А.С. Сунцова).

Перцептивно-рефлексивные способности – обращены к объекту – субъекту педагогического воздействия, т. е. учащемуся в связи с самим собой (педагогом). Данный уровень способностей обуславливает интенсивность формирования чувственного опыта личности педагога (Н.В. Кузьмина).

Рефлексивно-перцептивные умения – особая группа внутри большого блока гностических умений, соотносящихся с умением педагога познать собственные индивидуально-психологические особенности, оценить свое психическое состояние, а также осуществить разностороннее восприятие и адекватное познание личности учащегося (А.А. Реан).

Хрестоматия

Копотев С.Л. К проблеме диагностики подростковых психических состояний.

Проблема диагностики состояний является наиболее дискуссионной в научной литературе. Основной спор вызывает вопрос о соотношении так называемых «объективных» и «субъективных» методов диагностики состояний. К объективным методам относят изучение состояний с помощью различных приборов, которые регистрируют количественные показатели функционирования физиологических систем (сердечно-сосудистой, дыхательной, двигательной, эндокринной, отделов центральной нервной системы и т. д.), а также психометрических методик, позволяющих оценить изменения в протекании психических процессов (восприятия, памяти, мышления, внимания и т. д.). На основе динамики полученных показателей характеризуют состояние человека.

Субъективные методы диагностики обращены к сознанию и самосознанию человека, его внутреннему опыту и рефлексии. К ним относят беседы, самоотчеты, наблюдения, самонаблюдения, анкеты и др., с помощью которых получают качественные характеристики чувств, ощущений и переживаний человека в том или ином состоянии.

Во многих исследованиях субъективные характеристики рассматриваются как второстепенные, менее пригодные для научного анализа. Хотя состояние, как считает Н.Д. Левитов, нельзя сводить к переживаниям, исключить их из характеристики состояний тоже нельзя. Он провел грань между психическими состояниями человека и функциональными состояниями организма. Психические состояния человека в отличие от функциональных состояний организма отражают, с определенной степенью адекватности, реальную жизненную и трудовую ситуацию и отношение субъекта. Также они вовлекают в процесс разрешения проблемной жизненной ситуации психические процессы и личностные

свойства. Именно переживание чего-то (апатии, страха, отвращения, неуверенности) позволяет достоверно судить о возникшем у человека психофизиологическом состоянии.

Как правило, выбор методов изучения состояний зависит от концептуальных представлений исследователя о структуре состояний, об условиях и причинах их вызвавших, а также от типа изучаемого состояния. Вопрос состоит в том, какому из параметров, количественному или качественному, отдать предпочтение при диагностике и анализе. Так, например, при исследовании функциональных состояний предпочтение отдается психофизиологическим показателям, а также параметрам эффективности выполняемой деятельности – то есть объективному методу. По этим показателям состояния человека делят на состояния адекватной мобилизации (оптимальное) и состояния динамического рассогласования. Состояния адекватной мобилизации (оптимальное) – состояние, способствующие эффективному выполнению деятельности даже в очень трудных условиях (когда степень напряжения функциональных возможностей человека соответствует требованиям деятельности). Состояния динамического рассогласования – когда требуемые психофизиологические затраты превышают актуальные возможности человека, и он не справляется с поставленными задачами.

Субъективные показатели, по мнению Е.П. Ильина, нужно учитывать, однако их роль в качестве диагностических признаков не следует переоценивать, так как испытуемым нужен некоторый опыт в их анализе, а также возможно совмещение двух состояний, одно переживание может маскироваться другим, например, состояние подъема, воодушевления может маскировать чувство усталости и т. п.

Ю.В. Щербатых также выделяет трудность классификации психических состояний. Часто они пересекаются или даже совпадают друг с другом настолько тесно, что их достаточно сложно «развести» – например, состояние некоторой напряженности часто появляется на фоне состояний утомления, монотонии, агрессии и ряда других состояний. Опираясь на подходы к многообразию психических состояний, предложенные Н.Д. Левитовым, Ю.В. Щербатых предлагает свою классификацию психических состояний (приложение 1, таблица 2).

Другие авторы (В.А. Доскин, М.А. Лаврентьева) наоборот, полагают, что при изучении функциональных состояний предпочтение должно быть отдано психологическим методам, поскольку именно они позволяют достаточно точно оценить потенциальные возможности организма и диагностировать ранние изменения состояния под влиянием различных нагрузок.

Целью большинства исследований функциональных состояний является выявление адаптационных механизмов систем человека к экстремальным (трудным) условиям деятельности, поэтому понятна опора на количественные показатели в диагностике и описании состояний. Однако на основании количественных показателей можно судить только об одной стороне состояния – его интенсивности, которая представляет собой энергетический компонент и отражает только психофизиологический уровень состояния.

Психическое состояние представляет собой не только реакцию организма человека, но и личности в целом. Поэтому в его характеристике должны быть представлены уровни психофизиологической и личностной организации человека, включая целевые, мотивационные, волевые, эмоционально-чувственные и другие составляющие.

При изучении эмоциональных, духовных, личностных состояний практически не выявляются психофизиологические характеристики, исследователи опираются на качественное описание состояний. Основными единицами анализа выступают такие категории как чувство, переживание, жизненная ситуация, жизненный путь, личностный смысл, ценность, индивидуальность и т. д.

В исследованиях четко обозначен вопрос о преодолении одностороннего подхода к изучению психических состояний. С одной стороны, имеется множество данных о сложности интерпретации количественных показателей состояния, их противоречивости, о невозможности с достаточной долей уверенности судить о наличии у человека того или иного состояния. С другой стороны, качественные описания состояний слабо поддаются формализации и статистической обработке, поэтому трудно выйти за рамки описательного подхода в анализе состояний.

В этой связи, интересно мнение Е.П. Ильина, который считает, что выбор методик и показателей для диагностики психических состояний должен быть целенаправленным и определяться исходя из структуры состояния, которая формируется из различных подсистем. Конкретный состав блоков может быть различным, что и обуславливает специфику состояния, следовательно, прежде чем приступить к диагностике состояния, нужно знать его структурную модель. Такой подход устранил необходимость использования большого числа показателей, для диагностики достаточно 4-5 показателей при условии, что они отражают все уровни и подсистемы целостного состояния: вегетатику и моторику, мотивацию и эмоцию, отношение человека к ситуации и способы реагирования и т. д. Ю.В. Щербатых выделил несколько уровней проявления психического состояния, которые отмечал Е.П. Ильин (приложение 1, таблица 3).

Также Е.П. Ильин ссылается на исследования, в которых проверялась достоверность субъективных ощущений и переживаний; в большинстве случаев

обнаружилось совпадение субъективных переживаний с психофизиологическими сдвигами функциональных системах.

Трудности в диагностике состояний связаны, как минимум, с двумя обстоятельствами:

- а) непрерывностью состояний, т. е. отсутствием резко выраженных переходов из одного состояния в другое;
- б) множественностью разноуровневых детерминантов состояния.

Психологическая и педагогическая диагностика.

Под диагностикой понимают процесс получения информации о состоянии наблюдаемого или изучаемого объекта с помощью различных методов, способов, приемов. Подробнее рассмотрим *педагогическую и психологическую диагностику, их сходства и различия*.

Сходства:

Психолог начинает свою деятельность с выяснения причин симптомов пациента, прогнозирует течение болезни и ее возможные последствия для больного и с учетом психологического диагноза назначает лечение.

Педагог также в начале своей работы с воспитанником внимательно изучает социально-педагогические условия его прежнего формирования и развития, устанавливает причины и факторы негативных образований, их характер. Затем он прогнозирует возможные альтернативы в развитии воспитанника и их последствия для него.

Различия:

Слово «психодиагностика» означает буквально «постановка психологического диагноза», или принятие квалифицированного заключения о психологическом состоянии человека (группы людей) в целом или по отношению к какому-либо отдельно взятому психологическому свойству. Психологическая диагностика выступает как совокупность способов и средств определения индивидуально-психологических характеристик личности.

Педагогическая диагностика направлена не только на распознавание индивидуальных и групповых особенностей участников педагогического процесса, но и на результаты формирования личности воспитанника, поиск оптимальных путей достижения этих результатов. Под педагогической диагностикой понимают сложный и специфический вид педагогической деятельности, динамическую систему взаимодействия воспитателей и воспитуемых, содержание которой составляет целенаправленное изучение и преобразование воспитанника.

Параметры	Педагогическая диагностика	Психологическая диагностика
<i>Предмет изучения</i>	Личность учащегося.	Личность учащегося.
<i>Цель изучения</i>	В оперативных целях, для решения задач обучения и воспитания, для контроля за результатами педагогического воздействия.	Выявления проблем, трудностей, отклонений в индивидуальном развитии для разработки рекомендаций по созданию оптимальных психологических условий для правильного, гармоничного развития личности.
<i>Уровень диагностики</i>	Основные характеристики компонентов психического развития (основная характеристика внимания концентрация).	Весь объём характеристик, компонентов психического развития (объём, избирательность, устойчивость, концентрация, распределение, переключение внимания).
<i>Методы и инструментарий</i>	Метод наблюдения, несложные экспресс методики.	Психодиагностические методики, требующие специальной квалификации специалиста.
<i>Форма</i>	Мониторинг (целенаправленная программа слежения за динамикой развития учащихся).	Мониторинг (целенаправленная программа слежения за динамикой развития учащихся).

Сунцова А.С. К проблеме педагогической оценки критических состояний личности подростков.

Особенности оцениваемого объекта предъявляют определенные требования к субъекту оценки. Естественно предположить, что успешность оценочной деятельности педагога обусловливается как специальными (оценочными) способностями и умениями, так и общими профессиональными способностями и умениями педагога, позволяющими ему осуществлять адекватное познание личности учащегося. Среди них особое значение имеют рефлексивно-перцептивные способности и умения, способность и умение профессионально наблюдать явления педагогического процесса, также составляющие этой способности – способность к интерпретации неверbalного поведения учащегося, способность распознавать эмоции и психические состояния, а также такая личностная особенность как интуиция (Н.В. Кузьмина).

В качестве базовых характеристик критических состояний нами рассматриваются высокий уровень психической напряженности и наличие переживаний (качественного отражения личностью ситуации на когнитивно-эмоциональном уровне). Таким образом, выявление данных характеристик лежит в основе диагностики психических состояний подростков. Наряду с ними при использовании тестовых методик выявляются и такие проявления различного порядка, носящие характер «симптомов» критических состояний, как неустойчивость настроения, апатия, утрата активности, проявления агрессивности, нарушения деятельности, признаки астений и др.

Выделение свойств (базовых характеристик) критического состояния личности позволяет составить представление о нем как об объекте педагогической оценки. В этой связи целесообразно выделить практические параметры педагогической оценки критического состояния личности.

Первая группа параметров оценки критического состояния может быть представлена как содержательная, характеризующая своеобразие переживаний, их эмоциональную окрашенность, обусловленность ситуацией и индивидуальными свойствами личности, что обеспечивает особенности восприятия человеком ситуации и протекания критического состояния. Основной смысл оценки критического состояния посредством данной группы параметров состоит в разносторонней характеристике всей совокупности чувств, эмоций, ощущений личности, вызванных как ее отношением к критической ситуации (или иным причинам, обуславливающим критическое состояние), так и саморефлексивными процессами (самооценкой собственного состояния).

Вторая группа параметров характеризует степень выраженности, глубины и интенсивности критического состояния. Основным критерием оценки в рамках указанной характеристики выступает «степень критичности» состояния, понимаемая как обусловленность интенсивности и глубины переживаний нейродинамическими процессами и свойствами, с одной стороны, и интерпретацией человеком ситуации жизнедеятельности, с другой.

Измерение и описание психического состояния в рамках названной группы параметров представляется в исследовательском отношении весьма сложным. Собственная проблематика соотнесения стабильных черт личности и динамических ее структур разрабатывается в психологической научной литературе сравнительно недавно в русле динамического подхода к изучению личности (концепция Л.И. Анциферовой), где анализируется роль психических состояний в формировании поведенческих паттернов человека и их влияния на развитие некоторых черт личности. Однако применительно к педагогическому оцениванию исследование данного аспекта не встречается. В практике оценивания использование названного критерия нам видится при ранжировании состояний

в диапазоне от «волнения и тревоги» до «состояния на грани нервного срыва», что для практической педагогической оценки можно признать достаточным.

Третья группа параметров связана с характеристикой регулятивной функции критического состояния. Оценка проводится в контексте проблемы влияния критического состояния на деятельность (ее результативность, эффективность), на формирование поведения личности, ее самооценку и оценку окружающего. В связи с этим важное значение для педагогов имеет, во-первых, вопрос о распознании и оценке оптимального напряжения ученика, связанного с умственной, творческой и пр. деятельностью, и напряжения, сопровождающего утомление, астению, переживание критической ситуации, что является показателем развития критического состояния личности, и, во-вторых, оценка роли, которую играет критическое состояние в развитии личности: соотнесение позитивного и негативного значения, от чего в определенной мере будет зависеть предлагаемый педагогом способ преодоления критического состояния.

Таким образом, мы рассмотрели три группы параметров, по которым может быть оценено критическое состояние личности. В совокупности они выражают различные характеристики активности личности. Педагог может оценить критическое состояние посредством анализа проявлений личности в различных сферах жизнедеятельности. При этом основные критерии педагогической оценки представляются как принятие педагогом показатели соответствия наблюдаемых явлений эталонным признакам (т. е. критерии оценки будут зависеть от эталона оценки). Совокупностью эталонных признаков в данном случае служит комплекс представлений педагога о классе критических состояний личности.

Психологическая поддержка в трудной жизненной ситуации.

Концептуальной основой психологической поддержки в трудной жизненной ситуации должно стать рассмотрение трудной ситуации с позиций судьбы человека в целом.

К. Юнг говорил о том, что большие жизненные проблемы никогда не разрешаются навсегда. И это хорошо, поскольку смысл и существование таких проблем как раз и заключается не в их разрешении, а в том, чтобы человек работал над ними в течение всей своей жизни. В этом и заключается суть развития. Из этого следует, что для каждого человека можно выделить основные линии в его судьбе, вокруг которых концентрируются его основные жизненные трудности. Соответственно рассмотреть конкретную трудную ситуацию, с точки зрения судьбы человека в целом, означает:

- а) найти ее место на одной из основных линий напряжения;
- б) определить смысл ее появления и обучающие, ресурсные возможности.

Можно выделить основные задачи психологической помощи в трудной ситуации:

1. Принятие факта произошедшего. Проходя через фазы шока, гнева, а затем депрессии, человек приближается к контакту с происшедшим. Человек должен осознать все чувства, испытываемые им в трудной ситуации, осознание их как нормальной реакции на ситуацию, разрешить себе испытывать эти чувства. В момент переживания горя человек должен «выплакать» его, выговориться, отреагировать те чувства, которые должны быть.

2. Контакт с ценностями. Переосмысление жизненных ценностей. Подумать с какими ценностями входит в противоречие та ситуация в которой оказался человек, уничтожила ли эта ситуация эти ценности, изменились ли как то эти ценности. С какими ценностями входит в противоречие та ситуация или травма, пережитая человеком. Здесь решается задача восстановление чувства личной целостности.

3. Помощь в принятии ответственности за свое поведение. Что из произошедшего зависело от клиента и насколько. Здесь очень важно избегать обобщений «ничего не зависело», «все из-за меня». Важнейшей задачей является избавление от непродуктивного чувства вины, как агрессии направленной на себя. Только преодолев ложное самообвинение можно выйти на действительную ответственность, дающую силы, а не мешающую жить.

4. Помощь в принятии вызова ситуации. Нахождение смысла. Переключение с рассуждений: «Что я теперь могу ждать от жизни?» на размышление «Что теперь жизнь ждет от меня?». От вопросов «За что?» и «Почему?», к поиску решений «Что делать в конкретной ситуации».

Главная задача – восстановление контроля над происходящим. Помочь человеку прийти в состояние готовности к изменениям.

Очень важный этап работы с трудной ситуацией – рассмотрение ее как возможности приобретения нового опыта, нового качества, определение ее смысла и обучающего воздействия. Но для начала нужно помочь человеку избавиться от традиционного отрицательного взгляда на трудную ситуацию как ненужную и требующую немедленного разрешения.

Поэтому человеку нужно уметь успешно справляться с внешними и внутренними трудностями, он в равной мере должен быть готов и к испытанию, и к резкому ухудшению обстоятельств жизни. В трудной ситуации самым главным ресурсом человека является его активность, проявляющееся в формировании жизненной позиции личности, ее жизненной линии, смысла и концепции жизни.

Этапы психолого-педагогического обследования по Т.Д. Марцинковской:

1. Подготовительный этап (составление медицинского анамнеза, составление социально-бытовой характеристики жизнедеятельности ребенка, составление педагогического анамнеза, составление семейного анамнеза);
2. адаптационный этап (знакомство с ребенком);
3. основной этап (тестирование);
4. интерпретационный этап (составление психолого-педагогического заключения);
5. заключительный этап (констатация результатов в процессе беседы с родителями или воспитателем, рекомендации).
6. Методика проведения психолого-педагогического обследования.

Требования к проведению обследования: присутствие или согласие родителей, требования к родителям при проведении обследования, время и место проведения исследования, подбор методов, методик, способов фиксации результатов, способ организации (индивидуальное, групповое), условия проведения (обстановка, адаптированность ребенка к исследователю, контакт, и пр.), принцип избегания позиции «глаза в глаза» (рядом или сбоку), на одном уровне с ребенком, учет возрастных и индивидуальных особенностей, характер предъявления инструкции, реакции на выполнение ребенком задания, относительность оценок в процессе работы и др.

Технологии проведения обследования в зависимости от особенностей и возраста детей: предоставление достаточной свободы в начале обследования или предоставление диагностических заданий, чередование сфер деятельности, временной регламент, регламент интеллектуальной и личностно-эмоциональной нагрузки, дублирование методик, варьирование процедуры обследования.

Отбор диагностических методик.

В *отборе* диагностических методик исследования критических состояний личности подростка целесообразно исходить из следующих посылок:

1. При изучении критического состояния личности предпочтение должно быть отдано субъективным психологическим методам, т. к. объективные физиологические методы диагностики, широко применяемые в изучении функциональных состояний, которые фиксируют количественные показатели частоты дыхания и сердечных сокращений, и др., нечувствительны к характеру и содержанию личностных переживаний.

2. На формирование и развитие критического состояния личности влияет скорее воспринимаемая, истолкованная личностью ситуация, объективные ее

характеристики. Поэтому первостепенное значение имеет изучение субъективного отношения личности к критической ситуации и ее оценка.

3. Используемые методы исследования должны отражать основные свойства критического состояния – психическую напряженность и субъективные переживания.

4. Методические процедуры должны быть доступны, просты и понятны подросткам.

Рекомендуемые методики диагностики.

Учитывая данные положения, при диагностике критических состояний подростков мы рекомендуем использовать следующие методики (приложение 1, методики).

1. **Методика изучения эмоциональной напряженности**, составленная А.Ю. Козыревой на основе методики Н.М. Лейсахова и Г.Ш. Габлреевой (1988). Шкала состоит из 30 утверждений, с которыми испытуемый может согласиться или не согласиться. Утверждения просты и адаптированы для подросткового возраста: данную методику можно применять начиная с 11–12 летнего возраста. Опросник позволяет определить степень эмоциональной напряженности личности, проявляющейся в учебной деятельности и во взаимоотношениях подростка с классным коллективом.

2. **Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса.** Направлена на изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста (4–9 классы).

3. **Шкала астенического состояния (ШАС)**, – создана Л.Д. Малковой и адаптирована Т.Г. Чертовой на базе данных клинико-психологических наблюдений и опросника MMPI. Шкала состоит из 30 утверждений, отражающих характеристики астенического состояния. Результаты испытуемого предполагают одну из степеней выраженности астении: «отсутствие астении», «слабая астения», «умеренная астения», «выраженная астения». Как известно, астения определяется как нервно-психическая слабость, проявляющаяся в повышенной утомляемости и истощаемости, крайней неустойчивости настроения, нарушении сна; возникает при чрезмерных умственных и физических перенапряжениях, длительных отрицательных переживаниях и конфликтах.

4. **Методика оценки психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности.** Методика разработана на факультете психологии Ленинградского государственного университета Л.А. Курганским и Т.А. Немчиным (1990) и предназначена для определения особенностей психического состояния человека по показателям психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности.

5. Методика «Самооценка эмоциональных состояний» – опросник, разработанный американскими психологами А. Уэссманом и Д. Риксом и предназначенный для самооценки самочувствия и эмоционального состояния человека на момент обследования.

6. Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний, разработанная В.А. Жмуровым, предназначена для диагностики уровня выраженности (глубины, тяжести) депрессивного состояния человека на момент обследования (главным образом тоскливой или меланхолической депрессии).

7. Методика самооценки психических состояний Г. Айзенка. Опросник самооценки психических состояний предназначен для диагностики уровня выраженности таких состояний как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

8. Карта наблюдения Д. Стотта. Используется для изучения эмоциональной и поведенческой сфер. Важно выявить такие симптомы, которые свидетельствуют о наличии эмоциональных проблем и отклонений в поведении ребенка и которые в ходе непосредственного обследования ребенка должны найти подтверждение.

Тема 5. Методы поддержки подростка, переживающего критические жизненные ситуации

Цель: формирование представлений у студентов о методах поддержки подростков, которые оказались в критических ситуациях

Основные понятия: метод, психологическая поддержка, арт-терапия, ролевая игра, библиотерапия.

Варианты заданий для студентов:

1. Познакомьтесь со словарем терминов, предложенных к теме, дополните его, используя научную литературу. Результаты работы обсудите в группе.
2. Используя литературу, познакомьтесь с деятельностью психологов и социальных педагогов по оказанию помощи подросткам, переживающим критическую жизненную ситуацию. Выпишите приемы и методы работы специалистов.
3. Познакомьтесь с деятельностью практического психолога, социального педагога. Составьте вопросы для беседы со специалистом. Особое внимание обратите на методы и технологии, используемые специалистами в работе с подростками. Составьте отчет о проделанной работе. Обсудите в группе.
4. Определите общее и особенное между способами работы психолога и социального педагога с подростками. Выделите параметры для сравнения.
5. Определите трудности, возникающие при работе специалиста с подростками. Подумайте, как можно их избежать.
6. Смоделируйте критические жизненные ситуации подростков (используя литературу, случаи из практики). Предложите ситуации для обсуждения.
7. Разработайте проект, технологию работы с подростком, переживающим критическую жизненную ситуацию.
8. Подготовьте вопросы и тезисы к итоговой дискуссии по рассматриваемым в рамках курса проблемам.

Литература:

1. Беккер-Глош В. Международный журнал по арт-терапии «Исцеляющее искусство», 1999.
2. Битюцкая Е.В. Успешность копинга // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2022. – Т. 19. – № 1. – С. 382–404.
3. Буравцова Н.В. Использование ассоциативных карт в работе с детьми и подростками. – Новосибирск, 2017.
4. Григорьева М.Ю. Я и другие Я. Психолого-педагогическое сопровождение и социальная адаптация подростков. – М.: Школьная пресса, 2011.

5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. – СПб, 2005.
6. Реан А.А., Ставцев А.А., Кузьмин Р.Г. Позитивная психология и педагогика. – М: МПГУ, 2023.
7. Санинский В.И. Возможности библиотерапии в диагностической и коррекционной работе. – М.: ИНФРА, 2014.
8. Ставцев А.А. Позитивная психология как инструмент как инструмент социализации, воспитания и ресоциализации личности // Вестник Московского университета МВД России. – 2022. – № 4. – С. 332–335.

Словарь:

Метод – (от греч. *methodos* – путь исследования или познания, теория, учение) – совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи (Н.И. Конюхов).

Социально – педагогическая поддержка –

- профессиональная деятельность педагогов, направленная на оказание помощи детям в решении их проблем (О.С. Газман);
- вид социально-педагогической деятельности, направленной к тому, чтобы выявить, определить и разрешить проблемы ребенка для обеспечения и защиты его прав на полноценное развитие и образование (Л.Я. Олиференко).

Арт – терапия –

- исцеление посредством любого художественного творчества (Т.Ю. Колошина);
- метод развития и изменения сознательных и бессознательных сторон психики личности посредством разных форм и видов искусства (М.В. Киселева).

Ролевая игра –

- разыгрывание или выполнение определенной роли; как процедура она широко распространена в психотерапии, в образовании и других областях (Словарь по профориентации и психологической поддержке);
- один из элементов психодрамы – исполнение ее участниками различных ролей, значимых для них в реальной жизни (С.Ю. Головин).

Библиотерапия –

- специальное коррекционное воздействие на клиента с помощью чтения специально подобранный литературы в целях нормализации или оптимизации его психического состояния (А.А. Осипова);
- наука, нацеленная на формирование у человека навыков и способностей противостоять неординарным ситуациям (болезням, стрессам, депрессии и т. д.), укреплять силу воли, наращивать интеллектуальный и образовательный уровень (Ю.Н. Дрешер).

Хрестоматия

Психологическая программа помощи «Мозаика радости» (из опыта работы психолога Пудовой К.В.)

Существуют критические жизненные ситуации, которые являются настолько травматичными, что требуют поддержки со стороны, поскольку сам человек справиться с переживаниями не может. Подростки в этой ситуации являются наиболее уязвимыми, и им особенно требуется поддержка, чтобы преодолеть возникающие эмоциональные нарушения, которые переполняют их или, напротив, скрыты и выступают, как причина других проблем, не связанных непосредственно со специфической стрессовой ситуацией.

В таких случаях необходима психологическая поддержка, так как может появиться риск суициального исхода ситуации из депрессивного состояния.

Критическая ситуация – это вид социальной ситуации; она складывается в результате одномоментного сильного или слабого, но длительного психологического травматизирования совокупностью событий внешнего или внутреннего мира. Эти воздействия преломляются в психике человека и сопровождаются ситуационными реакциями, имеющими тенденцию перехода в индивидуальные паттерны реагирования (стереотипы поведения) в виде «защитно-компенсаторных» образований.

Критическая ситуация отражается на когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах, а также проецируется на психологическое время личности. Ее проявлениями являются: стресс, фрустрация, психологический кризис, внутриличностный конфликт, ситуационные реакции на эмоциогенные раздражители и т. п.

Для критической ситуации характерно то, что она не всегда осознается человеком. О ее наличии или переживании судят по косвенным признакам. Особенно отчетливо это проявляется в девиантном поведении подростков как форме компенсации и защиты.

Существуют различные методы работы с подростками, которые оказались в критических жизненных ситуациях. Давайте рассмотрим более подробно некоторые из них.

Нередко в работе с подростками используется метод *арт-терапии*. Метод арт-терапии позволяет каждому подростку творить свою жизнь в буквальном смысле слова: лепить счастье, рисовать печаль, писать о конфликтах и танцевать настроение. Огромное преимущество, арт-терапии заключается в свободе проявлений, высказываний и действий, которые подростки чаще всего не позволяют себе в жизни.

Терапия искусством опирается на позиции психоанализа, согласно которым создаваемые нами художественные образы отражают процессы, протекающие в бессознательном. Этот символический язык позволяет свободно выражать свои страхи, желания, внутренние конфликты, воспоминания детства, не реализованные мечты. Заново переживая их, таким образом, мы получаем возможность исследовать их и экспериментировать с ними. С помощью искусства, глубинные переживания выражаются свободнее и легче. Они не вытесняются, а сублимируются (переводятся) в творчество. Возможно, поэтому нередко искусство оказывается единственным инструментом, проясняющим неосознаваемые чувства и переживания (приложение 7, 1).

Арт-терапия, по словам В.В. Макарова, полностью соответствует все возрастающей потребности современного подростка в мягком, экологическом подходе к его проблемам, неуспешности или неполной самореализации.

Назначение арт-терапии, утверждает В. Беккер-Глош, не в том, чтобы выявлять психические недостатки или нарушения. Напротив, она обращена к сильным сторонам личности подростка, а также обладает удивительным свойством внутренней поддержки и восстановления целостности человека. Сама арт-терапия включает в себя несколько направлений.

Песочная терапия – одна из видов арт-терапии, наиболее доступная и эффективная, практически не имеющая возрастных ограничений и не требующая значительных материальных затрат терапия. В зависимости от целей работы с детьми песочная терапия призвана решать различные задачи: диагностическую, коррекционную, развивающую.

Детям и подросткам довольно часто трудно словесно описать свои переживания. Поэтому именно невербальные средства часто являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных эмоций.

Использование техник песочной терапии (приложение 7, 4) способствует отреагированию негативного эмоционального опыта (обида, вина, стыд, страх...), происходит проработка психотравмирующих событий, расширяется внутренний опыт, изменяется отношение к себе, своему прошлому, настоящему и будущему, к значимым другим, укрепляется доверие к миру, происходит развитие новых, более продуктивных отношений с миром.

Еще одно направление арт-терапии – **метафорические ассоциативные карты**. МАК представляют собой набор карточек размером с игральную карту или открытку. На них может быть изображено все, что угодно: люди, пейзажи, животные, сказочные персонажи, абстракция – абсолютно разные по стилю и содержанию картинки, иногда подкрепленные словами и фразами. Важнее всего понимать, что главное – не то, что изображено на карте, а то, как изображенное на ней откликается в человеке.

Опираясь на картинки из колоды, подростку проще поделиться сокровенным, тем, что волнует, ведь рассказ не о нем, а о вымышленном персонаже. В любой момент ребенок может сделать шаг назад и сказать «ой, ну это не я» и остаться в безопасности.

Как правило, для подростков встреча с МАК является интересной, она облегчает для них выражение собственных эмоций и подталкивает к активной работе (приложение 7, 2).

Педагог-психолог в процессе работы может обеспечить безопасную обстановку, способствующую искреннему доверительному общению с подростком, его раскрытию, самовыражению и рефлексии. Также к числу их достоинств можно отнести:

- создание общего метафорического языка при обсуждении той или иной ситуации из жизни подростка;
- возможность решения проблем на символическом уровне;
- возможность привлечения неосознаваемых ресурсов психики;
- развитие творческих способностей;
- гибкие правила использования;
- возможность адаптировать существующие техники под требования актуальной ситуации и разрабатывать новые авторские техники;
- привлекательность МАК для подростков: яркие цветные картинки нравятся подросткам и вызывают приятные эмоции.

Ролевые игры. Современная педагогическая наука считает актуальной пропаганду разнообразных игровых форм, ориентированных на развитие интеллектуальных и творческих возможностей детей и подростков, реализацию их природных способностей и задатков, созидательного потенциала. Идею о важности игры для самовоспитания, самореализации, самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум, творчество и коррекции личности подростка и молодого человека развивают в своих трудах Л.С. Выготский и С.А. Шмаков, подчёркивая, что игра как «индивидуально-психологическая особенность личности, является условием развития реализуемых в ней способностей и успешной продуктивной деятельности» (приложение 7, 5).

17-летний опыт работы Армавирской городской молодёжной общественной организации (АГМОО) «Клуб сюжетно-ролевых театрализованных игр» и результаты научных исследований, проведённых на базе организации в 2001–2012 гг., показывают, что инновационные формы социокультурной деятельности, предлагаемые в рамках деятельности ролевого сообщества, выступают в качестве чрезвычайно привлекательного для детей и подростков, эффективного комплексного педагогического инструмента, оказывающего позитивное воспитательное воздействие на формирование личностных качеств подрастающего поколения.

Библиотерапия, как правило, достаточно эффективна при работе с любыми возрастными категориями людей, испытывающих самые разные эмоциональные состояния в жизненных обстоятельствах и желающих использовать литературу как средство личного развития и совершенствования. Поэтому библиотерапию наиболее эффективно можно проводить с детьми и подростками, когда только формируется личность.

При использовании библиотерапии с подростками библиотерапевт развивает их способность проникать в суть проблемы и искать пути ее разрешения. Под руководством библиотерапевта ребенок начинает отождествлять себя с тем персонажем книги, у которого есть аналогичная проблема. Ребенок в результате начинает понимать, как персонаж книги ее решает. Дети старшего возраста для «вживания» в переживания героя предпочитают письменные работы: сочинение писем или различных окончаний книг (приложение 7, 3).

Книги могут использоваться для проведения библиотерапевтических сеансов с детьми, испытывающими различного рода страхи, столкнувшихся с разлукой, разводом родителей, воспитывающихся в чужой семье, подвергшихся насилию, с подростками, остро переживающими проблемы одиночества.

Психологическая программа помощи в кризисных ситуациях
[znanio.ru>media/psihologicheskaya-programma](http://znanio.ru/media/psihologicheskaya-programma)

Тема 6. Поддержка родителей подростков, переживающих критическую жизненную ситуацию

Цель: выявление способов психолого-педагогической поддержки родителей подростков, переживающих критическую жизненную ситуацию; повышение уровня психолого-педагогической компетенции родителей по вопросам взаимоотношений между родителями и детьми.

Основные понятия: психологическое консультирование, психологическое просвещение, сопровождение, педагогическая помощь, адаптация, психологическая помощь.

Варианты заданий для студентов:

1. Проанализируйте ситуации с позиции родителей и подростка. Объясните причины возникновения таких отношений в представленных ситуациях с разных сторон. Дайте психологическую интерпретацию поведения субъектов ситуации (родителей, подростка) (приложение 5, кейс 3).

2. Проанализируйте представленные ситуации и спрогнозируйте возможные следствия ситуаций без включения помощи психолога. В чем может состоять помощь, поддержка психолога семье (родителям/родственникам/подростку) (приложение 5, кейс 4)?

3. Разработайте памятку для родителей, как преодолеть критические жизненные ситуации вместе с подростком, что необходимо делать, если ребенок переживает критическую ситуацию, как общаться с ребенком, какие фразы использовать, принципы общения с ребенком, находящимся в критической ситуации.

4. Смоделировать семейную систему одного из участников группы. Для этого участник группы выбирает эпизод из жизни его семьи, когда тот находился в подростковом возрасте, называет действующих лиц, распределяет роли и инструктирует участников об их ролях. Далее в течение заданного времени моделированная семья разыгрывает эпизод из жизни. Незадействованные участники группы отслеживают и регистрируют стереотипы взаимодействия семейной системы, правила и границы. После завершения работы все участники обсуждают полученный опыт.

Литература:

1. Айламазьян А.М. Культурно-исторические аспекты психопрактик // Вопросы психологии. – 2018. – № 5. – С. 54–64.
2. Гиппенрейтер Ю. Общаться с ребенком. Как? – АСТ, 2008.
3. Маршалл М. Воспитание без стресса. – М.: Эксмо, 2013.

4. Технология социальной работы с семьей и детьми: практикум / Е.Н. Приступа [и др.] / под ред. Е.П. Приступы. – М.: Издательство Юрайт, 2022.

5. Психология экстремальных ситуаций: практикум для вузов / М.А. Одинцова, Е.В. Самаль. – М.: Издательство Юрайт, 2022.

Словарь:

Психологическое консультирование – непосредственная работа с людьми, которая направлена на решение их психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, и осуществляемому преимущественно посредством беседы, построенной определенным образом (Ю.Е. Алешина).

Психологическое просвещение – раздел профилактической деятельности специалиста-психолога, направленный на формирование у населения (учителей, воспитателей, школьников, родителей, широкой общественности) положительных установок к психологической помощи, деятельности психолога-практика и расширение кругозора в области психологического знания (Л.Ф. Чупров).

Сопровождение –

- деятельность, обеспечивающая создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности (О.А. Сергеева);
- деятельность, которая обеспечивает помощь в ситуации жизненного выбора, вхождение в «зону развития» (А.П. Тряпицына, Е.И. Казакова).

Педагогическая помощь –

- помощь в преодолении препятствий (трудностей, проблем) самореализации в учебной, коммуникативной и творческой деятельности (Т.В. Драгунова);
- деятельность, обеспечивающая создание условий для принятия субъектом формирования рационального решения в разных ситуациях жизненного выбора (И.А. Юрьева).

Адаптация – процесс и результат согласования человека с окружающим миром, приспособления к изменившейся среде, к новым условиям жизнедеятельности, к структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, установления соответствия поведения принятым в них нормам и правилам (М.Р. Битянова, Н.Ю. Синягина, М.В. Максимова).

Психологическая помощь – психологическая помощь психолога в разрешении психологических проблем клиента, в т. ч. внутриличностных и межличностных конфликтов. Выступает в двух формах: психологическое консультирование и «неврачебная» (гуманитарная) психотерапия. Психологическое консультирование включает диагностику и коррекцию (Энциклопедический словарь по психологии и педагогике, 2013).

Хрестоматия

Кравец Г.В., Скрыльник Н.Г.

К вопросу о проблеме взаимодействия современных подростков и родителей.

Семья в наше время является одним из основных институтов социализации детей. Социально-экономические преобразования российского общества служат причиной изменений, происходящих в современной семье. Исследователи отмечают усиление роли личностной автономии в семье, нацеленность супругов на саморазвитие за пределами своей семьи. В современной семье подростка эмансипация наблюдается как на уровне детско-родительских отношений, так и на уровне отношений между супружами. Для ценностных ориентиров, которые формируются в современном обществе, соответствуют такие характеристики, как «рыночные», «потребительские», «эгоистические». В этом опасном процессе современной деформации вечных общечеловеческих ценностей необходимо уделить пристальное внимание вопросам взаимодействия родителей с детьми, особенно в таком сложном периоде личностного и жизненного самоопределения как подростничество.

Отсюда наш активный интерес к вопросам формирования ценностно-смысловой сферы подростка, важной роли семьи в этом процессе, а также к проблеме оптимизации взаимоотношений подростков с родителями.

Личностные ценности подростка формируются не только под влиянием семьи. Окружение подростка и информационная среда зачастую противоречат ценностям семьи или искажают их. Понимание подростком ценности семьи и сотрудничество с родителями способствуют развитию самостоятельности, ответственности, а также профилактике искажения картины мира, обусловленного вышеперечисленными факторами и подростковым конформизмом.

Исследования Н.В. Василец, А.И. Кошель, Е.А. Колесовой, Н.И. Семенихиной в области детско-родительских отношений в семьях подростков, формирования ценностной сферы личности, потребительского поведения подростка и его семьи позволяют выделить следующие проблемы:

1. В современной семье потребность подростков в неформальном общении с родителями не удовлетворяется. У подростков с дефицитом реального взаимодействия с родителями наблюдается низкая самооценка и вместе с этим высокий уровень эмоциональной неустойчивости. Большинство из них имеют секреты от родителей и не хотят ими делиться.

2. В то же время исследование роли родителей в формировании ценностей подростков выявило сходность ценностей детей и их родителей, а результат исследования отношений между подростками показал, что стратегия сотрудничества старшеклассников с родителями благоприятно влияет на развитие межличностной сферы в среде сверстников.

3. Распространение культуры потребительства создает проблемы, препятствующие реализации основной цели социализации подростков – достижения автономности и ответственности. Детско-родительские отношения также становятся пользовательскими, происходит потребительская деформация семьи, в воспитании современных подростков приоритет закрепляется за экономической рациональностью их деятельности.

4. Взаимодействие в формате диалога необходимо, в первую очередь, подростку в силу потребности в поддержке и помощи взрослого в вопросах жизненного самоопределения. Для взрослого диалог является эффективным способом передачи духовно-нравственных ценностей и решения проблем, сопутствующих процессу формирования потребительской социализации подростков.

Современные тенденции и инновации в области
гуманитарных и социальных наук.

Сборник материалов

IV Международной научно-практической конференции. Йошкар-Ола, Изд-во Марий-
ский госу.ун-т, 2019. С. 344–349.

Самойлова И.А. Роль родителей в период переживания ребенком подросткового кризиса

В современном изменяющемся мире, когда стремительно растет поток информации, трансформируются жизненный уклад и ценности, подростку очень сложно понять, кто он и каким хочет быть. В обществе принято думать, что современные дети циничные и равнодушные (и не только дети), но не стоит забывать и о том, что они все же дети – ранимые и беззащитные, особенно в период личностного кризиса. В трудный момент становления личности ребенку как никогда нужны опора, поддержка в лице самых близких людей – родителей. Только их безусловное принятие, любовь и поддержка помогут ребенку стать полноценной личностью, обратив кризис в толчок к развитию. Что такое подростковый кризис и чем он может быть опасен?

Возрастные кризисы – особые, относительно непродолжительные по времени (до года) периоды онтогенеза, характеризующиеся резкими психическими изменениями. Относятся к нормативным процессам, необходимым для нормального поступательного хода личностного развития (Э. Эриксон).

Возрастные кризисы обусловлены прежде всего разрушением привычной социальной ситуации развития и возникновением другой, которая более соответствует новому уровню психологического развития человека.

Подростковый кризис, как правило, называют самым сложным и острым кризисом, наиболее длительным по времени переживания, а также очень важным в формировании личности ребенка.

В настоящее время к подросткам принято относить детей 12–15 лет. Одни дети вступают в подростковый возраст раньше, другие – позже, подростковый кризис может возникнуть и в 11–13 лет. В целом, у девочек подростковый кризис протекает в более мягкой форме, наступает раньше и заканчивается быстрее, чем у мальчиков.

Подростковый кризис, по мнению Л.И. Божович, связан с возникновением нового уровня самосознания, характерной чертой которого является появление у подростков способности и потребности познать самого себя как личность, обладающую только ей присущими качествами.

Это порождает у подростка стремление к самоутверждению, самовыражению и самовоспитанию.

В период кризиса поведение подростка резко меняется: ребенок становится более эмоциональным, обидчивым, агрессивным; старые взгляды резко сменяются на новые либо просто отрицаются; подросток отдаляется от родителей, стараясь своим поведением доказать, что он взрослый и самостоятельный. Есть ряд ярких поведенческих особенностей подростка в период кризиса: негативизм, склонность к анализу и самоанализу, депрессия, упрямство, обесценивание взрослых (возможна обратная позиция – чрезмерное послушание, зависимость от старших), стремление к независимости.

Конечно, далеко не всегда проявления переходного возраста настолько критичны, но повышенная конфликтность, перепады настроения, утомляемость, депрессия, ложь, немотивированная агрессия, часто сопровождающие подростковый кризис, могут стать проблемой для родителей.

Для того чтобы помочь подростку пережить кризис и справиться с задачами возрастного развития, необходима система мер со стороны взрослых. Как правило, психолог работает с подростками, оказывая им непосредственную помощь. Но помочь может быть и опосредованной, путем организации работы со взрослыми – родителями и педагогами – имеющими влияние на подростка.

Работа психолога с родителями подростка имеет свои особенности. Не всегда родители знают и понимают, что происходит с их ребенком, не всегда владеют способами помощи и поддержки взрослеющего подростка в сложный для него период. Именно недостаток информации является, как правило, первопричиной трудностей в общении родителей и подростков.

В связи с вышеизложенным, важный и первоочередной этап в работе психолога с родителями – просвещение последних, предоставление необходимой психологической информации об особенностях подросткового возраста, о характере изменений, происходящих с ребенком, о причинах и последствиях, а главное, о правильных способах общения, взаимодействия и поддержки формирующейся личности. Информирование родителей возможно не только при непосредственном контакте – на родительских собраниях, лекциях, консультациях,

но и через интернет-ресурсы, в частности школьный сайт, через различные информационные буклеты, памятки. Возможно также проведение школьных мероприятий с целью повышения психолого-педагогической компетентности родителей.

Очень важно привлекать родителей к участию в жизни ребенка, в его школьной жизни в том числе. Эта задача стоит не только перед психологом, но и перед учителями, классными руководителями. Важно мотивировать родителей, донося до них всю значимость их участия в жизни подростка.

Отметим также высокую значимость своевременного выявления трудностей у подростка и привлечения родителей к консультативным встречам. Работа с подростком не будет иметь положительных результатов, если, возвращаясь домой, он будет получать то же отношение родителей, что и прежде.

Хорошой формой работы с родителями являются тренинги, которые психолог может проводить самостоятельно либо приглашать специалистов со стороны. В тренингах могут принимать участие не только родители, но и дети.

Главный аспект работы с родителями подростков – их привлечение к сотрудничеству, активное участие в жизни ребенка, погружение родителей в ситуацию. Только непосредственное участие позволит родителям понимать, что происходит с подростком, чем он живет, что для него значимо. С этой целью психолог в сотрудничестве с учителями, педагогом-организатором, директором может проводить различные вечера встреч, родительские клубы, дискуссии и многое другое.

Психологу важно показать родителям, что они могут сделать, чтобы помочь ребенку успешно преодолеть кризис.

Главное – это понять и принять изменения, происходящие в подростке. Родители же, наоборот, часто не понимают своего ребенка, из этого может вытекать стремление сохранить над ним жесткий контроль или «повернуть развитие» вспять. Родителям важно согласиться с тем, что все происходящее с ребенком не только нормально, но и закономерно.

В этот период ребенок особенно остро нуждается в поддержке, любви и принятии со стороны родителей. Соответственно, перед родителями стоит задача полного удовлетворения этой потребности. Основа родительской помощи – не какие-либо действия по изменению подростка в соответствии с собственным эталоном, а открытое выражение своей любви к нему.

Подросток должен иметь возможность говорить с родителями на любые волнующие его темы. Но он станет это делать только в том случае, если будет уверен, что не встретит осуждения своих взглядов, стиля поведения, одежды, друзей. Родители обладают правом иметь свое мнение, но и подросток обладает этим правом, а значит; мнение подростка должно быть с уважением выслушано.

Подростковый возраст очень важен для становления субъектной позиции, поскольку новообразованием этого периода является личностное самоопределение – умение подростка сделать выбор и нести за него ответственность. Сложность обретения самостоятельности заключается в том, что подросток хочет больше свободы, но в то же время не готов принять на себя ответственность в полной мере. Поэтому главная задача родителей – способствовать становлению зрелой самостоятельности подростка.

Особое внимание следует уделять вопросу контроля. На любые действия родителей, которые ребенок воспринимает как контроль, он реагирует негативно, отвергает их. Все это приводит к конфликтам в семье. При этом не важно, насколько обоснованными были на самом деле действия родителей, поскольку подросток фиксирует в них только сферу контроля.

Очень важно, чтобы родители объясняли подростку причины своих действий, помогали понять, что цель – не контроль, а забота.

Доверительное общение с подростком очень важно, но есть ряд условий, которые необходимо соблюдать, чтобы общение было эффективным.

– Разговаривая с ребенком, следует смотреть ему в глаза, не отвлекаться на другие дела, внимательно выслушать то, что он расскажет. Не перебивать.

– Ни в коем случае не стоит срываться. Какие бы ужасные вещи ни пришлось услышать, следует держать себя в руках. С человеком, который кричит и осуждает, никогда больше не захочется откровенничать.

– Не следует также давать оценку действиям и словам подростка, если они несут негативный характер.

– Подростка важно принимать как взрослую состоявшуюся личность, а значит, при решении в семье мнение ребенка должно учитываться. Соответственно, требования в семье для всех ее членов также должны быть одинаковыми. Таким образом, подросток будет чувствовать себя полноценным.

– Для подростка важно, чтобы родители интересовались его увлечениями, поддерживали во всех начинаниях, хвалили за успехи.

– Ни в коем случае нельзя сравнивать подростка с другими детьми, говоря о том, что они в чем-либо лучше.

– Требования, предъявляемые к ребенку, должны выполняться и родителями тоже (если задержался допоздна – позвони и предупреди).

Подводя итоги, хотелось бы отметить, если родители действительно сумеют грамотно помочь своему ребенку преодолеть кризис, последний станет существенной ступенькой в развитии, источником появления необходимых личностных характеристик.

Подростковый возраст – самый сложный период в жизни каждого человека, поэтому очень важно совместными усилиями взрослых направить ребенка на верный путь.

Личность в изменяющихся социальных условиях.
Материалы II Международной
научно-практической конференции/ отв. редю Е.В. Гордиенко.
Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. 2013. С. 124–126.

Карандеева А. В. Особенности работы школьного психолога с семьями по вопросу социализации подростков, склонных к девиантному поведению.

Современная социальная ситуация, сложившаяся в России и в мире, определяет специфические особенности некоторых категорий населения, что приводит к множеству реформ в системах образования и социальной защиты. В этой связи возникает необходимость систематического мониторинга проблем людей, чье поведение сильно отличается от норм, имеющих статус общепринятых или социально желательных (социально одобряемых). Отдельно следует выделить категорию людей, которых можно отнести к потенциально неблагополучным в силу отсутствия достаточного жизненного опыта и зависимости от последствий гормональной перестройки организма – то есть подростков, склонных к девиантному поведению. Девиантное, отклоняющееся от нормы, поведение детей подросткового возраста является предметом междисциплинарных исследований, его различные аспекты изучают психологи, социологи, педагоги и сотрудники правоохранительных органов.

Согласно положениям Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, ст. 44 п. 1, первыми педагогами ребенка являются его родители. В их обязанности входит физическое, интеллектуальное и нравственное развитие своих детей. ФГОС также указывает на необходимость взаимодействия семьи с образовательным учреждением. Однако, как показывают наблюдение, в настоящее время отмечается снижение качества семейного воспитания детей при возрастающей потребности во взаимодействия семьи с образовательными учреждениями.

Семейное воспитание влияет не только на развитие эмоционально-волевой сферы подростка, но и на становление поведенческих особенностей и нравственных ценностей. Кризисное состояние семейных отношений в современной России оказывает существенное влияние на формирование различного рода девиаций в поведении детей. В неблагополучных семьях родители могут вообще не обращать внимания на своих детей, из-за чего их девиантное (отклоняющееся от нормы) поведение может перерости в делинквентное (противоправное).

Изменение ценностных ориентиров, свойственных современным подросткам, а также социальные трансформации, затрагивающие все уровни общества, приводят к необходимости глобальных исследований различных аспектов девиантного поведения, его форм и причин. Психологическое сопровождение и поддержка семей, воспитывающих девиантных подростков, должны включать в себя нахождение адекватных мер социального контроля. В этой связи следует отметить актуальность организации взаимодействия образовательных организаций (школ и учреждений профессионального образования) не только с подростками, склонными к отклоняющемуся поведению, но и с их семьями, с целью оказания помощи с учетом индивидуальных характеристик каждой.

Исследователи отмечают целый ряд характеристик девиантного поведения, в том числе его причины, следствия, а также условия формирования, многие из которых вытекают из особенностей семейного воспитания. Неблагополучные семьи формируют неправильную модель взаимоотношений между членами семьи, что негативно сказывается на психосоциальном развитии ребенка. Факторами, которые могут повлиять на формирование девиантного поведения у подростка, являются:

1. Отсутствие единодушия в воспитательных аспектах у членов семьи, когда один родитель предъявляет к ребенку определенные требования, а другой – отличающиеся или в корне противоположные.

2. В ситуации затянувшегося развода родителей, которые не могут договориться о месте жительства ребенка, пребывающие в состоянии острого конфликта, ребенок дезориентирован и не способен выбрать стиль поведения, потому что подавлен стрессовой ситуацией и не видит ни в одном из родителей образец для подражания.

3. Насилие как норма поведения в асоциальных семьях, где родители злоупотребляют алкоголем или иными психоактивными веществами, ведут аморальный образ жизни, является признаком семьи в социально опасном положении, и, помимо создания негативного эмоционального фона, может формировать у ребенка неправильные семейные установки и ценностные приоритеты.

Работа с родителями девиантных подростков в образовательных организациях может осуществляться как психологами, так и социальными педагогами. Эффективность данного взаимодействия, к сожалению, в ряде случаев затрудняется тем, что многие сотрудники образовательных организаций имеют стереотипное представление о неблагополучных семьях, о личностных качествах родителей девиантных подростков. В особо сложных случаях морализаторство способно привести к принижению роли родителей не только в глазах педагогического состава, но и в глазах самих детей.

Общеизвестно, что недостаточный учет или игнорирование особенностей внутрисемейных отношений и индивидуальных особенностей родителей в каждом конкретном случае делает всю работу с семьей малоэффективной. Целью работы с родителями девиантных подростков должно стать не исправление «неправильных родителей», а оказание им психолого-педагогической помощи с целью дальнейшего самостоятельного функционирования.

В первую очередь необходимо проанализировать стиль семейного воспитания и особенности детско-родительских отношений. Это представляется особенно важным в таких случаях, когда ребенок находится в учреждении интернатного типа и не имеет возможности постоянно общаться с членами семьи. Если после работы по коррекции поведения таких детей отмечается положительная динамика, то не исключена вероятность того, что именно влияние семьи является причиной формирования девиантного поведения.

В относительно благополучных семьях родители могут прибегать к таким неэффективным методам взаимодействия с ребенком, как слезы, жалобы, обвинения, объявление бойкота, либо принимают позицию невмешательства. Они чувствуют растерянность, неуверенность в своих возможностях и целесообразности своих поступков. Это говорит о неготовности таких родителей к результативному воздействию на поведение своего ребенка, а также о том, что им требуется сторонняя помощь квалифицированного специалиста. Поэтому следующий этап работы с родителями – повышение их педагогической культуры.

Педагогизация мышления родителей девиантных подростков может осуществляться различными способами: классные часы, тематические лекции, просмотр учебных видеофильмов, проведение конференций. Однако существует категория родителей, которые отказываются от участия в подобных мероприятиях. Как ни странно, чаще всего это родители, которые достаточно педагогически подкованы и имеют педагогическое образование, поэтому для них оскорбительно предложение повысить педагогическую культуру, так как это ставит под сомнение их компетентность. Работа с такими родителями должна осуществляться индивидуально, по месту жительства или работы. Это может быть проведение бесед-лекций, а также снабжение актуальной литературой по проблеме подростковых девиаций.

Следующий шаг работы с родителями – научить их правильно анализировать и оценивать педагогические задачи, которые можно разыграть как сценку, чтобы родители посмотрели и оценили всех участников конфликта со стороны. Во многих случаях сторонний взгляд на собственную проблему позволяет родителям увидеть невидимые до этого грани и сделать правильный вывод относительно своего собственного поведения при взаимодействии с ребенком.

В работе с родителями необходимо создавать доверительные отношения, способствующие развитию у них стремления помочь собственному ребенку, активно включаться во взаимодействие со специалистами школьной психологической службы. В ходе индивидуальной консультации с родителями можно проанализировать реакцию близких родственников на поведение ребенка, обсудить единство и различие в стратегиях взаимодействия членов семьи, оптимальные способы поддержки ребенка членами семьи т. д. На некоторые встречи следует приглашать родителя с ребенком для того, чтобы обсудить эффективность принятых мер и необходимость их корректировки. Помимо этого, целесообразно установить регламент встреч с родителями, в том числе, с каждым членом семьи. Такая согласованная работа школы и семьи, элементы семейной терапии способствуют раскрытию воспитательного потенциала родителей, снижению неадекватных реакций ребенка, совместному поиску позитивных черт личности ребенка и ресурсных возможностей семьи, оптимизации детско-родительских отношений, а, следовательно, улучшению ситуации во взаимодействии ребенка с учителями.

Социализация в глобальном мире:
вызовы современности.
Сборник материалов Международной
научно-практической конференции.
Калуга, 2021. С. 103–108.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Типологии критических ситуаций и психических состояний

Таблица 1

Типология критических ситуаций

Онтологич- ское поле	Тип активности	Внутренняя необходимость	Нормальные условия	Тип критиче- ской ситуации
«вitalность»	жизнедеятель-ность организма	здесь-и-теперь удовлетворение	непосредствен-ная данность жизненных благ	стресс
отдельное жиз-ненное отноше-ние	деятельность	реализация мотива	трудность	фрустрация
внутренний мир	сознание	внутренняя со-гласован-ность	сложность	конфликт
жизнь как целое	воля	реализация жизненного за-мысла	трудность и сложность	кризис

Таблица 2

Классификация психических состояний (Ю.В.Щербатых)

№	Принцип разделения	Крайние и переходные формы		
1	по источнику формирования	ситуативно обусловленные (реакция на брань)		личностно обусловленные (эмоциональная вспышка холерики)
2	по степени выраженности	поверхностные (настроение)		глубокие (страсть)
3	по эмоциональному знаку воздействия	положительные (вдохновение)	нейтральные (равнодушие)	отрицательные (апатия)
4	по длительности	кратковременные секунды – минуты (аффект)	средней длительности: минуты – часы (страх)	продолжительные: часы и даже дни (монотония, скука, депрессия)
5	по степени осознанности	неосознанные (транс, сон)		сознательные (решительность)
6	по преобладанию рассудочного или эмоционального компонента	эмоциональные (страх)	комбинированные (мобилизация)	интеллектуальные (сосредоточенность)

7	по степени активации организма	астенические (усталость)		стенические (ярость)
8	по главному уровню системного проявления	физиологические (голод)	психо - физиологические (страх)	психологические (воодушевление)

Таблица 3

Уровни проявления психического состояния (Ю.В. Щербатых)

Уровень проявления состояния	Параметры	Формы проявления
Физиологический	Гормональный	Изменение секреции адреналина, тироксина, глюкокортикоидов, половых гормонов и пр.
	Сердечно-сосудистый	Изменение частоты сердечных сокращений, тонуса сосудов, артериального давления.
Моторной сферы	Мышечный тонус	Изменение напряжения мышц, трепора, ритма и глубины дыхания.
	Мимика и жесты	Изменение мимики (мимических мышц); пантомимики (поза и движение корпуса); жестов.
	Голосовые характеристики	Громкость голоса, его высота, тембр и темп речи.
Эмоциональный	Интенсивность, длительность и модальность	Характер эмоциональных переживаний (положительный или отрицательный), интенсивность эмоций, длительность протекания аффективных процессов.
Когнитивный	Выраженность когнитивных процессов и их роль в контроле поведения	Логичность мышления, осознанность состояния, точность прогноза развития событий, возможность управления состоянием организма.
Поведенческий	Трудовые действия и операции	Точность выполнения действий, их экономичность, правильность.
	Действия по выполнению собственных актуальных потребностей	Адекватность действий, соответствие актуальным потребностям, избыточность и пр.

Социальный	Коммуникативный	Характер общения с другими людьми: способность слышать другого, воздействовать на него, находить общие точки взаимодействия.
	Социально-адаптационный	Способность ставить адекватные цели и достигать их.

Приложение 2

Выдержки из личных дневников подростков

Кейс 1

Саша П., 14 лет. Название дневника «Повествование недоросля о рослых мыслях»

...Все чаще и чаще я смотрю вокруг себя, пытаюсь понять, что изменилось за последние лет 5–6?

Может быть солнце светит не так ярко, как раньше, и не так часто. Утром его почти никогда не бывает, а если бывает, то оно светит не для тебя, а для подрастающего мальчугана из соседнего подъезда. Самое смешное, что, с одной стороны, ты для всех взрослый, а, с другой, с тобой обходятся как с семиклашкой, который впервые попробовал пиво и выкурил сигарету. Но дело не только во вредных и невредных привычках, но также и не в возрастных ограничениях, все дело в людях и насколько сильно они желают продлить для себя беззаботную жизнь в своем розовом мирке.

Так вот, все дело в отличиях и только в них. Я уже не всегда рвусь в толпу оголтелых пьяных или просто погруженных в болото, вместе с головой, людей. На самом деле они не люди, а существа, которые способны делать элементарные вещи: пить, курить, шутить на тему очередного показываемого сейчас по телевизору сериала. Нет нельзя, чтобы мир катился куда-то в бездну, нельзя этого допустить. Я не говорю, что прямо с завтрашнего дня, все как один начнут ценить каждый луч солнца, каждый новый глоток свежего воздуха, ты можешь прожить каждый поцелуй, оставивший след на твоих губах, нет, я не хочу, чтобы все начали задумываться над этими вещами, нет, я не хочу создать свою религию, я просто хочу найти те маленькие отличия, которые мы перестали замечать, которые населяют планету ЗЕМЛЯ, это ты в детство впадаешь. Но на самом деле они не понимают одного, чем быстрее ты становишься взрослым, тем быстрее ты теряешь свою человечность, ты теряешь независимость, ты теряешь стремление к творчеству. Что такое детство? Детство – это особый период человеческой жизни, когда ты себе сочиняешь, именно сочиняешь, свою будущую жизнь. Сначала ты придумываешь себе образ (в общих чертах, просто физическую оболочку), после ты придумываешь, чем твой образ-персонаж хочет заниматься кроме общепринятых, устоявшихся знаний. Существа впоследствии гниют, а люди живут, развиваются, но не существуют...

ЗАПИСКИ КОМАТОЗНИКА.

Пустота – это то единственное, что по-настоящему может напугать человека. Если человек остается один, то у него пропадает тот стимул, который

до сих пор заставляет его наслаждаться жизнью. Пустота – одиночество, ненужность, неспособность разделить свои переживания с кем-то. Одиночество раздирает твой разум на части. Рвет, откусывает, разжёвывая куски кровавой плоти. Боль в висках, в сердце. Желание остановить все разом и больше уже никогда не думать. Всю жизнь стремиться к чему-то и не найти этого. Это самый страшный кошмар, который только может быть. Шаг за шагом ты утопаешь в бездне. Ты не можешь выбраться на поверхность. Ты теряешь ту горстку человечности, которая досталась тебе по счастливой случайности, при рождении. Ты не можешь скрывать свою вечную неудовлетворенность, разлетаешься на мелкие куски, как осколочная граната. При этом и другие страдают. Видя такое, они невольно понимают, что им повезло ненамного больше. Они осознают свою никчёмность и ненужность. Они стареют. Они вспоминают ту бомбу замедленного действия, которой когда-то был ты, но в один прекрасный момент взорвался и разлетелся на много-много километров вокруг. Превратился в пыль. Вечно странствующую по вселенной пыль. Ветер разносит тебя во все уголки света. Но люди и недоумевают, что это за пыль. Но ты то знаешь, что сейчас ты стал тем, чем хотел быть с самого начала и тебе уже ничего не надо. Если только ветра посильнее и солнце пoyerче, чтобы получить хотя бы что-то от этой жизни. Получить свое. И спокойно отдаваться вечному тлению и неограниченному наслаждению – быть пустотой.

...Я иду по тоннелю, который никогда не кончается. Вокруг меня прозрачные стены. Я вижу людей, дома, машины, собак, кошек, я вижу все, что вокруг меня. Но одно изводит меня – я не могу им ничего сказать. Мне кажется, что меня не существует. Но не смотря на прозрачность стен моего тоннеля, я нахожусь в темноте. Я не вижу свет в конце тоннеля. Я нахожусь в невыносимой близости, но в тоже время, я настолько далек, что это меня угнетает до предсмертной агонии и остановки сердца. Диагноз – смерть. Попытки выбраться заканчиваются неудачей. Сколько не пытаешься, сколько не бьешься о заграждения, а все никак не можешь вдохнуть настоящего, дурманящего свежестью воздуха. Тебе приходится вдыхать ту серость и безнадежность, которая исходит от забытых всеми отбросов общества. Ты задыхаешься. В тебе все копиться и копиться то, от чего другие избавляются с огромной радостью.

В очередной раз, снова и снова ты пытаешься разбить эти невидимые границы, но они не преступны, как крепость. Тебя сжимает в замкнутом пространстве. Твои мысли выходят через рот, нос, капают через ушные раковины. Тебя сдавливает. Ты чувствуешь, как начинают хрустеть кости. Ломаться. Дробиться на мелкие кусочки. Ты превращаешься в спрессованный кусок...

ПРЕДСМЕРТНАЯ ЗАПИСКА.

Какой-то странный, тягучий звук, как-будто взлет самолета, встрепенул мой разум. Разум, который должен отдыхать в этот момент. Он взял небольшой отпуск за свой счет, может это будет ему стоить впоследствии очень много, но он это сделал, сделал не задумываясь. Он отрывается от земли. Небольшая пауза и он парит над розовыми облаками. Парит, не зная куда?

Клубы дыма вокруг и вопиюща, заставляющая задуматься тишина. Все как-будто задержало дыхание, да так, что не слышно биение собственного сердца. Что-то остановило свою жизнь. Спускаясь вниз, вниз, вниз. До самого глубокого, что только есть. Но вдруг происходит всплеск. Происходит отсутствие каких-либо потребностей. Происходит нарушение нумерологии. Наметился сбой в хронологии. Все настолько хаотично, что не поддается никакому объяснению.

Что-то двигается, что-то остается на месте, что-то просто испаряется. Что-то становится ненужным и не интересным. Что-то появляется, а что-то пропадает. Ничего не остается в своем состоянии на долгий период. Все идет к своему саморазрушению. Не они в этом виноваты. А мы сами и только сами, и никак по-другому.

Все остается, но потом догоняет.

Все появляется и исчезает.

Пишет, поет и, конечно, танцует.

Женщину в губы с разбега целует.

Лица рисует и песни поет.

Делает что-то наоборот.

Ляжет на полку, станет изданием.

Нам бы хотелось, чтоб милым созданием.

Дело не в сознании и не в анаше
Может быть поэтому легче на душе
Что-то не понравилось, кто-то не поймет
Кто-то странным словом даже обзовет.

Что такое секс?

...Я не считаю, что секс является основой хороших, «настоящих» взаимоотношениями между девочкой и мальчиком...

Что такое секс? Это огромный поток нервных импульсов, направленных только на одно – лишить себя человечности, лишить себя тех положительных эмоций, которые ты испытываешь к своему сексуальному партнеру. Эякуляция – это своего рода смерть. Но смерть не такая, к которой мы привыкли.

Эта смерть намного страшнее, потому что умирает не тело, а то, что заставляет это тело быть человеком. Поэтому секс является точкой кипения. Секс – это то, что крепко связывает нас, но в то же время и отталкивает друг от друга. Получается так, что ты начинаешь столь приятный ритуал с желанием доставлять удовольствие партнеру, а что в итоге? В итоге ты начинаешь дико дергаться и с криками: «А-а, О-о, как мне хорошо!», обливаешь каплями удовлетворения то милое создание, которые ты считал для себя самым лучшим и идеальным. Но вот она лежит, забрызганная твоей безнравственностью, и тихо плачет. Именно в этот момент она тебе не нужна и даже противна. Ты как необузданное, дикое животное начинаешь искать в ней признаки и свойства, которые присущи раненному животному, убегающему от охотника. Она для тебя становится жертвой. Он больше не пытается относиться к ней как к чему-то святыму, сейчас ему нужно утолить свой животный, звериный и непредсказуемый, но в то же время, очень точный и отработанный до мелочей – охотничий инстинкт.

Тебе нужно научиться отказывать. Вот что может вызвать сложность для человека. Отказывать тяжело и больно, но отказывать нужно, потому что не всем требуется то, в чем ты им отказываешь. Хотя сам ты вряд ли понимаешь, что это. А на самом деле ты ни в чем никому не отказываешь, ты отказываешь себе, а другие думают, что именно им отказывают в чем-то. Только заглянув в себя, ты понимаешь, что для тебя должно существовать лишь то, что предписано тебе получить, а остальное, как в жизни, тебе получить нельзя, поэтому ты всегда пытаешься нарушить это правило... но дело не только в нарушении великого правила, дело в том, что ты все-равно, несмотря на все преграды, хочешь добиться лучшего, а иногда, поднявшись на вершину мира, но ты не понимаешь, что не имея навыков скалолаза, тебе не взобраться на гору, ты обязательно сорвешься и именно в тот момент поймешь, что поздно что-то менять... И ты не можешь жить без этой охоты. А если ты не охотишься, то для всех ты просто пустое место. Ты не нужен никому. Вывод напрашивается сам собой: мы до сих пор живем по стадному принципу, мы стадо тупых, безмозглых баранов, которые бездумно следуют за своим пастухом. Мы подчиняемся толпе, куда она, куда и мы. Мы ничто, но мы можем убежать из стада, мы можем что-то изменить. А то, что называется Homosapiens, это простая детская сказка, которую нам впаривали не только в школе на уроках биологии, но и впаривают до сих пор, по телевизору, в газетах, и мы думаем, что мы высокоразвитая раса людей, а на самом деле мы бараны, а где-то там высако-высоко сидит тот самый пастух, который нами и управляет...

Материалы дневника Саши П.
представлены О.А. Фиофановой.

Кейс 2

Марина С., 14 лет.

30 января. Так не могу больше. Мне нужен друг такой, чтобы все ему рассказывать. Много раз начинала вести дневник, его у меня находили родители, было стыдно, но вот теперь опять на свою беду завожу дневник жизни. Ничего не буду писать из прежней жизни.

Сегодня паршивое настроение. В дневнике стоит 2 по истории и 3 по физике, пришлось выдрать лист, да еще замечание, что плохо себя веду на уроках истории, ну и пошел этот историк – пуп Земли нашелся, Геббельс несчастный, что я – попугай что ли учить эти дурацкие тексты, ему надо, пусть сам и учит! Сам по тетрадке все читает, а мы должны наизусть!

В душе тысяча сомнений и терзаний. Сейчас я вместе с пацанами из нашего класса: Мишка, Андрюха В., Леха З., и еще Витька и Андрюха О. – из другой школы – наши ровесники. Витька – такой коронщик. Такой он страшный, что в нем здорово – фигура спортивная, а на лицо не красивый, особенно зубы. Но как всегда, такая обезьяна и привлекла меня. Мы познакомились на новогоднем вечере, все было хорошо. Я была счастлива, мы все толпой ходили на дискотеку, было весело, Витька все внимание мне уделял, покорял своими коронными шутками. Но в один «прекрасный» вечер Ленка пошла с нами на дискотеку. И все пошло вверх дном. Она все испортила. Конечно она красивая, куда мне – лопате до нее. Потом приобщили ее к нашему обществу. Она ведь не хотела с нами идти, Витька ее уговаривал как зверь, она пошла. О, как я ее ненавижу в душе. Но я не показываю. Вот и сегодня она не пошла гулять, а Витька весь истрадался, хотя виду не подает. Ну, почему я такая несчастная. И Мишке она тоже нравится. Сегодня шли из школы и такой разговорчик был. Витька: «Ну сходи за Ленкой, пусть выйдет, побазарим», Я: «Она сказала, что ей сегодня некогда, так что может переживешь?», Витька: «Нет, не переживу», Мишка: «Даже я переживу, а ты?» Все это было в шутку, но у каждой шутки есть и своя правда. Я не знаю, что делать. Стараюсь не замечать, но не могу, вечером реву. И никому я не нужна. Со мной только ходят так, чтобы только Ленка вышла. Господи, ну разве это справедливо. Стараюсь не думать о том, что мне нравится Витька, но не могу, каждый раз ловлю себя на нем. Стараюсь, как могу, не показывать свою неприязнь к Ленке, идти к ней с пацанами – каторга, смотреть какая она красивая – мучение. Смотреть, как на нее смотрит Витька – невыносимо. А может и не люблю его, просто хочется быть лидером среди них, быть одной с ними, а тут эта Ленка? Не знаю, знаю одно – она меня бесит!

1 февраля. Сегодня настроение прежнее. Исправила оценки, Геббельс смотрел на меня многозначительно, ждал, наверное, что я буду раскаиваться,

мы ведь тогда весь урок проржали с Наташкой. Но мне он как-то по-барабану, уроки – тоска, чтоб не спать, мы с Наташкой придумывали и заполняли анкету.

Вечером ко мне сперва пришли Андрюха и Витька, позвали в кино. Я не пошла. Потом в восьмом часу пришли они же и еще Мишка сними, звали гулять, я отпиралась (просто не хотелось), но они уговорили, больше всех Андрюха, вообще, сегодня он как-то смотрел на меня... Сегодня классно погуляли, так хотели, Витька мочил коронки. Уже в конце зашли к Ленке, у нее бабка на нас наорала, а пацы ее опять уговаривали выйти гулять. Мне стало так противно, короче, вечером, когда они меня провожали, я сказала, что завтра никуда не пойду. Витька сказал, что и слышать ничего не хочет: «выйдешь и все, все равно зайдем», но лучше всех сказал Андрюха: «Марин, нам без тебя будет скучно, если не пойдешь, мы будем кричать под окнами, пока не выйдешь». Мы засмеялись, я согласилась, я же не Ленка, чтоб так из себя корчить. Они зайдут за мной в школу после игры.

2 февраля. Сегодня в школе была игра. Я четко сыграла, забила 6 мячей, Иваныч был такой довольный, пожал мне руки, жаль Витька не видел, он пришел уже после игры. Мы все пошли к Ленке, ее дома не было. Как всегда, ждали ее. Потом она пришла, стали звать я гулять. Опять старые отговорки: «уроки надо учить, времени нет». Конечно, если зубрить, вообще времени ни на что не хватит. На уроках у нее ни одной нормальной мысли, одни зазубренные ответы. И охота пацанам стоять и унижаться перед ней. Я не выдержала и ушла, чуть-чуть не заревела навзрыд. За мной в лифт зашли Андрюха и Мишка, Витька остался с ней. Я в лифте говорю: «Ну и нафиг мы постоянно к ней и уговариваем, если мы ей не нужны, нафига унижаться». Мишка попросил меня и Андрюху подождать, а сам поднялся за Витькой. Мы постояли, я хотела уйти, раз – лифт открывается выходят Мишка, Витька и Ленка. Я развернулась и пошла домой. Андрюха меня не пускал. Потом Мишка меня догнал, говорит: «Сейчас они к придут без Ленки», но я ушла домой, простились с ним почеловечески, не показывая, что я психую. Эти два дурака уговаривали, видимо, Ленку ко мне прийти, чтобы мы помирились. Андрюха с Витькой зашли: «Марин, иди помирись с ней, вон она там сидит». Я: «Нет, что вы вообще встреваете, если вам нравится, как она себя ведет, продолжайте в том же духе, а мне надоело». Витька: «Иди, если не помиритесь сейчас, то пеняйте на себя». Я сказала «Нет». Они повернулись и ушли.

Ну как я могу оценить этот поступок. Опять же лидерство среди пацанов, а тут эта Ленка, сколько ее уговариваем, унижаемся, а она героиню из себя корчит, нравится ломаться. Но меня, конечно, задели Витькины слова последние. Я вот думаю только бы пацы поняли меня правильно, что я якобы из-за того, что она так себя ведет, только бы не поняли этого глубже, а ведь ее поведение

это только предлог к ссоре, эта ссора должна была когда-нибудь быть. Ну и пусть теперь они к ней ходят. Пусть буду одна, хоть уроки получше учить буду. Просто не справедливо, все началось с нашего с Витькой знакомства, когда его Мишка к нам на вечер позвал, потом они пошли меня провожать, а потом мы стали гулять все вместе. Ну почему так бывает, одна кикимора вечно всю жизнь испортит! Ну, посмотрим, что дальше будет, завтра постараюсь на Ленку не смотреть. Не знаю, получится или нет, ведь у меня отходчивый характер. Стыдно, конечно, перед пацанами, что все так получилось. А Витька, если втащился в нее, пусть ходит, я перетерплю, я все вынесу, но унижаться не буду!!!

3 февраля. Сегодня иду в школу, смотрю Ленка с Машкой стоят, меня ждут. Ленка: «Привет». Я так посмотрела на нее осуждающе «Эх, ты!», потом мы помирились, ничего не стали при Машке выяснять. Ленка сказала, что после уроков идем к Витьке в школу, что Витька вчера распинался, что типа из-за нас лыжную бросил. Фиг он из-за нас, Мишка говорил, что он еще в августе на тренировки ходить перестал.

Сейчас физика, все решают какую-то трудную задачу, а я сижу и думаю, идти с Ленкой к Витьке в школу или нет. А на улице такой снег идет. Мелкие снежинки как легкие комочки ваты, медленно опускаются на землю, и как бы поют песню всему земному: «усни, усни», усни моя любовь к Вите... На улице так спокойно, а на душе у меня столько сомнений. Но одно я решила точно, что Витька влюбился в Ленку! А я опять в пролете. Ну и пусть, переживу, вес на свете можно пережить, все вынести. Все. Я решила точно, я сегодня к Витьке не пойду из-за великого принципа, заполняющего мою душу, а еще решила проверить придут пацы ко мне после этого или нет. Страшно боюсь, что не придут и жажду проверить.

После уроков я как ни в чем не бывало, собираюсь домой, подошла Ленка, я ей сказала, что к Витьке не пойду, у меня дела. Вышла из школы, там Мишка, поговорили с ним, потом пошли в столовку, вечером договорились идти гулять. Мишка говорит, что хоть и любит Ленку, не одобряет, что она так себя с нами ведет. Еще сказал, что Витька якобы для него старается, чтобы Ленка с нами была. Но я то точно знаю, что он только маскируется. Интересно, сколько еще Витька будет косить, что помогает Мишке, когда все выяснится, посмотрим, как они ее делить будут. А я? Я так хочу, чтобы меня неподдельно любили. Хочу таких чувств, какие у нас с Костей были. Я уже все прежнее пережила и хочу новой любви. А Витя? Все-таки надо себе признаться, что я его не люблю, а может сердце отступило видя, что он любит другую. В последнее время ко мне как-то особенно Андрюха относится, но может это только мне кажется, я ведь люблю все преувеличивать. А Андрюха четкий парень, достойный, с характером, понимающий, вообщем, парень что надо, знающий себе цену,

что бы не случилось, он всегда на своем месте. Мне кажется, он совсем не интересуется девушками, ну, он держится хотя и просто, но выше всех этих ухаживаний или нелепых подколов ради того, чтобы понравится.

Витька – веселый, с ним не соскучишься, но очень обидчивый. Он немногого глуп от природы, но это, конечно, не бросается в глаза. Он старается сделать все, чтобы рядом с ним всем весело было, но в душе он ранимый и близко все принимающий к сердцу человек. Наверное, он оставшись наедине обдумывает свое поведение, особенно в обществе девчонок, ведь ему все время хочется нравиться.

Мишка – понимающий парень, мне с ним очень легко. Если плохо на душе, с ним можно обо всем поговорить, знаю, что поймет, не осудит и поможет, подскажет. Он на меня в душе похож, такой же романтик и страдальщик и многое у нас с ним в характерах схожего. Девчонки даже говорят, что когда мы с ним, то как-то друг на друга влияем. Он красивый, симпатичный, умный парень, но хитрый, многое делает из-за выгоды, любит «тряпки», он похоже Андрюхи – тот вообще умный, честный и какой-то чистый. Ну, на этом пока заканчиваю обсуждение пацанов, надо ложиться спать.

5 февраля. Сегодня гуляли большой толпой. Сегодня, кстати, подтвердились все мои предположения насчет Ленки и Витьки. Я поняла: Ленка, чтобы не быть в нашей конторе как не в своей тарелке, решила закадрить Витьку, а ему только это и надо. Когда мы гуляли, они вдвоем откололись, шли такие радостные. Потом когда сидели на нашем месте, она ему все глазки строила. Когда пошли меня провожать, Андрюхе что-то в бошку ударило, стал запрещать нам материться. Ленка сразу: «Все-все, молчу», а я: «Что ты мне указываешь, что хочу – то и делаю, как хочу, так и разговариваю, и никто не будет мне указывать». Не знаю, правильно себя виду или нет. Просто меня бесила эта Ленка, и что Андрюха говорил это приказным тоном, в конце-то концов я не его девчонка!

10 февраля. Эти дни были просто замечательными. Ходили в кино, потом обсуждали, так хотели. Потом решили в классе анкету запустить, чтобы узнать, кто как к кому относится. Я решила узнать у пацанов, что они хотят на 23 февраля, ну пока базарили, пришли к тому, что им небезразлично, что о них думают наши девчонки. Я предложила придумать вопросы, чтобы все заполнили анкеты, чувствую, будет заварушка в классе. Главное, все эти дни Ленка с нами не ходила, и ее особо никто не уговаривал. Мишку жалко, надо же такую бесчувственную дуру любить, он в эти дни ходил грустный. Витьки тоже не было, зато мы балдели до упаду, так ржали, что живот болит, Андрюха, Игорь, Егор, еще, почему-то Егор Леху с собой привел, хотя он тоже ничего, прикольный.

Вчера идем из кино, навстречу мои родаки. Маман увидела, что я одна и шесть пацанов, ей дурно сделалось. Вечером стала меня расспрашивать. Они же за мной заходят вдвоем, маман не видела какой толпой мы ходим, вообщем, она и не ругала, просто была удивлена, успокоилась, когда я сказала, что мы всем классом собирались в кино, но пришли только я и несколько ребят. Папа-ня тоже «взял слово», сказал, что ничего предосудительного нет в том, что я дружу с мальчиками, но я не должна ничего позволять лишнего. Мне стало так обидно, что он начал это говорить, я чуть не разревелась, потом он отстал, они еще с маман что-то говорили на кухне, а я не выходила из комнаты.

17 февраля. Я не знаю, что сейчас со мною, хочется плакать, но это какая-то радостная грусть, хочется кричать, куда-то бежать! Неужели это оно – чувство... Меня бросает в жар, орет музыка, что-то в душе переворачивается. Я не знаю, это какое-то море, оно меня манит, хочет обнять своими теплыми волнами, а я боюсь в него броситься, я стою на берегу, я задыхаюсь, мне трудно сдерживаться, чтобы не прыгнуть с разбега в воду. Но что меня держит? Я боюсь снова любить! Он такой высокий, недостижимый, он никогда меня не полюбит, от этого становится тяжело. Сегодня мы гуляли, бесились, толкали друг друга в снег, а потом он так нежно мне подал руку, поднял, мне вдруг показалось, что он хочет меня обнять – он так смотрел на меня, глубоко, внутрь моей души, он что-то главное хотел сказать, но сдержался. А когда меня провожали, он пожал мне руку не как все и не как обычно, а задержав ее. Конечно, я много раз сегодня валилась в сугроб, вставала сама, потом поднимал Мишка, Егор, а когда я уже совсем устал, подошел Андрюха: «Вставай, замерзнешь ведь». Все-равно, сегодня все не так, как всегда. Еще вчера такая коронка была: Андрюха за мной зашел, мы пошли к Мишке, навстречу попалась Ольга, она бегала за Андрюхой раньше, писала ему письма, вся школа об этом жужжала, а он ей сказал, что ничего не получится, короче, отверг ее. Так вот, идем мы вчера, она нам: «Добрый вечер», я поздоровалась, а он нет, она так на меня посмотрела зло, она меня терпеть не может, а мне как-то все-равно. Я бы сейчас многое отдала за его любовь, но жертв не надо, он меня никогда не полюбит, он такой высокий, недостижимый, а я... Но я стану лучше, я себе обещаю. Первое, что я сделаю – перестану материться. Боже, дай мне силы, чтобы стать лучше, чтобы достичь Андрюхи!

25 февраля. Прошел вечер. Так, средне все было, конечно все девчонки ждали и ждали только медляк, был один, мы танцевали с Мишкой. Андрюшенька, хороший мой, ну почему ты где-то пробегал по школе весь этот вечер. Ты не оправдал моих ожиданий, мне грустно, плохо...плохо. Но ни за что ты не дождешься, что я покажу свои чувства. Ты должен сам, понимаешь, сам все понять. А ты играешь со мной. То даришь нежные взгляды и свою обалденную

улыбку, то строишь подколы, которых я не перевариваю. В последнее время с нами ходят Жора и Танька из Витькиной школы. У них любовь, только я не понимаю, нафига они с нами гуляют. Ходят все время в обнимку, целуются при всех, даже противно. С нами так не особо базарят, заняты только собой и все-равно приходят к нам в школу, везде увязываются за нами. Ленка, кики-мора, сразу стала к ним внимание проявлять, не понимает что она не в тему им. Я может им немного завидую, но даже с Андрюхой, а я его люблю безумно, я бы не стала так себя вести при всех – сосаться, облизываться, ходить в обнимку как будто прилипли друг к другу. Я бы и Андрюхе не позволила этого делать, даже если бы он отказался от меня из-за этого. Потому что мы люди, а не животные. Я вообще ничего бы такого не позволила пока не знала точно что мы всегда будем вместе. А как я могу знать насчет тебя любимый Андрюха, ведь ты так далек от меня. Что мне делать? Я вяну, умираю без любви и никто, никто не может мне помочь.

26 апреля. Так давно не писала. Столько всего произошло! Писать много, скажу только самое главное. Я так измучилась за эти дни, мне было не до Андрюхи, хотя с ним все по-прежнему. Но я призналась Мишке, что люблю Андрюху, он был удивлен, даже подумал, что я шучу. Я все рассказала начистоту, но взяла с него слово, что он будет молчать. Но главное не это. Тут в одно время со мной сблизилась Лариска из класса. Мне она всегда была побарабану, единственное, что мне у нее нравилось, это шикарные густые волосы, ну еще мне казалось – она сама по себе, хотя и завидовала нашей шаре. Она ходит в художку, хорошо рисует, мы делали стенгазету и всякую ерунду к празднику. Короче, я узнала, что она сохнет по Мишке, она так выпытывала осторожно что у меня с ним, а я ее спросила начистоту, она призналась. Представляю, что она про меня думала, каково ей видеть как мы с Мишкой танцуем, уходим вместе из школы. Мы с ней нормально поговорили, я ей обещала поговорить с Мишкой, но чтобы не говорить, что она его любит. Потом ходила за мной как прилипала, она живет в другом микрорайоне, так хоть гулять с нами не просилась. Я ее понимала, ей через меня хотелось поскорей добраться до Мишки. Мишка первый спросил меня о ней. Я сначала говорила ему что я о ней думала, я говорила правду – она на самом деле оказалась не дурой, искренней, честной, могла выручить, ну нормальной девченкой, а потом сказала, что вроде он ей нравится. Мишка оказался такой дурак, я этого от него не ожидала. При Егоре и Витьке (это было на следующий день) он начал выпендриваться, что если он захочет то Лариска будет его, бегать за ним. Может его вынудили пацы, они начали подкалывать насчет его и Ленки, вот он и ляпнул, а может и на самом деле хотел заставить Ленку ревновать (у них ничего серьезного не выходит, Мишка ей даже цветы дарил, а она: то выйду гулять, то не выйду – надоела

жуть!). Еще Егор начал: «Лариса? Она такая гордая девченка, она за тобой?...» Короче добазарились до того, что он за ней припустится на спор, что он за ним будет бегать. Как я могла такое допустить?! А еще когда мы с Мишкой шли домой вдвоем, он попросил меня помочь ему насчет Лариски. Я ему сказала: это нечестно, ты ей и так нравишься, а он сказал, что откуда я знаю, может у них на серьезное потянет, он уже устал за Ленкой ходить. Тогда я согласилась, что буду помогать и молчать о споре, но сказала, чтобы гулять ее в нашу шоблу он ее не брал. Мне ведь хватает этой Ленки, нафига мне нужна еще одна, хотя она мне не соперница, но кто знает этих пацов? После этого такие дела начались. Лариска оказалась доброй и искренней девченкой, она так радовалась, благодарила меня, говорила, что полюбила меня, что раньше хуже обо мне думала, а теперь очень любит меня. Она написала мне два больших письма, в которых расхваливала, что я смелая, решительная, умная, могу за себя постоять, она рада, что я теперь у нее есть не только из-за Мишки, что она хочет во многом походить на меня. Короче, она конечно искренне все это говорила, я ее конечно, поддерживала и что она зря о себе плохо думает, что она классная и т.д. и т.п. Но я то запуталась. Мне было ее так жалко, и я не могла предать наш с Мишкой уговор. А он такой козел, такой кобель-обольститель оказался. Мы стали часто собираться у нее дома, у нее родаков часто не было дома, они то в ресторан ходили, то к друзьям, ну они такие интеллигентные люди, нам разрешили у них собираться, оставляли хавчик, угощения всякие. Дома классная аппаратура, музон, мы даже немного выпивали у нее дома, этого раньше никогда не было. Но я твердо решила – пить я не буду. Егор один раз так напился, свинья, мы его еле до хаты дотащили. Короче такое получилось: Лариска говорила как любит Мишку, как она мне благодарна, счастлива, а Мишка рассказывал, что он ей наговаривал, как она ему верит, тащится от него, у них дошло до поцелуев и даже один раз у него дома он ее чуть не раздел. Я его все время спрашивала, любит он ее или нет, он говорил, что полюбить ее не может, но и остановиться тоже. Я с ним дажессорилась, говорила, чтобы он все это прекратил. Но он сказал: «знаешь как это клево, когда от тебя тащатся». Все, мне ужасно плохо, я спать спокойно не могла. Я – предатель, тошнота. Мне верит нормальная девченка, она мне не сделала ничего такого, а я? Мне нет оправданья! И самое главное – до чего дойдет Мишка? Я ему теперь не верю, чем может поплатиться Лариска, а я во всем виновата! Я решила ей все рассказать, пока не поздно, и она не наделала глупостей. Плевать на Мишку и уговор, пусть теперь хоть что обо мне думает, я не могу больше быть падлой и предавать Лариску, а потом еще слушать от Мишки чем они там занимались (он говорит об этом издевательски). Что было потом!!! Когда мы были у нее дома, я так нервничала, но я ей рассказала про спор, позвали Егора, он подтвердил,

потом побежал докладывать Мишке. Лариска бедная так ревела, мы закрылись в ванной, я не знала, что мне делать. Там еще была самая близкая подруга Лариски – Танька, она на год нас младше, но Лариска ей обо всем рассказывает. Танька как дура набросилась на меня, начала обсирать, я ей сказала – заткнись, салага, не твоего ума дело. Короче, она хотела мне вдарить, но я ее отшвырнула, потом пришел Мишка увел ее, остался с Лариской, он все ей сам сказал, но сказал издевательски. Короче, мне стало тошно, я сказала Таньке, чтобы она была с Лариской и ушла. Я шла и ревела, я – мразь, позорная. Внутри меня все сжалось, я так низко упала... На остановке меня догнал Мишка, начал успокаивать, что Лариска сама виновата, не надо было ей самой ему на шею бросаться. Я как вдарила ему по морде изо всей силы, сама испугалась, он немного увернулся, а потом резко обнял меня и начал целовать. Я так растерялась, мне было неожиданно, ново и не было противно, наверное, мне хотелось еще целоваться, но я опомнилась и оттолкнула его. В автобусе я от него отвернулась и не разговаривала. Около дома он стал говорить, что он и сам хотел все рассказать Лариске, что она ему уже надоела. Я сказала: “Иди теперь таким же макаром добивайся Ленки, у тебя это хорошо получилось с Лариской, а он «с Ленкой я уже тоже не хочу, мое сердце свободно», мы потом еще стояли обсирали Ленку, странно, у него глаза на нее открылись, мы думаем о ней одинаково. Он еще спросил как у меня с Андрюхой, может продвинуть это дело, я так на него наехала, пусть только ляпнет что-нибудь ему обо мне, будет последним козлом, я ему устрою. Не знаю как мне дальше жить, Мишке больше не верю, вот интересно, все-таки зачем он меня поцеловал? Вот если бы ты, Андрюха это сделал, я была бы самой счастливой. Лариска уже вторую неделю не ходит в школу, мать говорит, она простыла, я ей звонила, ее не зовут к телефону. Это все из-за меня, что мне делать, я предала человека?!!! КАК мне дальше жить и смеяться, гулять, ведь человек из-за меня страдает?!!! Господи, помоги мне, что мне делать, мне худо, очень худо...

Кейс 3

Антон 14–15 лет.

...2 сентября. Кончились каникулы. Я работал в деревне у дяди Толи. Домой мне не хотелось. В деревне хорошо. Чистый воздух, рыбалка, ходили в лес. В это лето обрел новых друзей. Собрали у Димыча мотоцикл, много каталась. В деревне можно по-настоящему дружить. Будем с Димычом переписываться, он приедет ко мне на каникулы. Димыч совсем не интересуется девченками и я не спрашивал у него ни о чем таком. В деревне я это делал только 3 раза. А дома опять меня замучала стоячка.

10 сентября. Мой дружок опять мне не дает покоя. Зато у меня нету больше ничего такого. Когда мне было 13 лет, у меня было это. Один раз я проснулся утром на простыне было желтое пятно. Я испугался, свернул простынь, а когда пошел в школу выкинул ее в мусоропровод. Дома была одна такая простынь и мать стала ее искать. Мне было страшно и я нечего не сказал. Потом это было снова и я боялся спать. Потом у меня есть друг Колька, он живет в соседнем подъезде, старше меня на два года. Я ему сказал. Колька сказал, что это бывает когда бабы сняться. Сказал, что если иногда играть со своим дружком, то этого не будет. Колька вообще уже не дрочит, у него есть девченки, он с ними трахается. Мне давно нравится одна девченка, она живет напротив моего дома. Когда они не закрывают шторы, я смотрю что она делает. Один раз я утром следил за ней и узнал, что она учится в ...школе. Но я не знаю как ее зовут и в каком она классе.

15 октября. Сегодня ходили с батей в гараж. Ремонтировали машину. Разбирали коробку, меняли колодки. Батя два раза отматерил меня, что я все неправильно делаю, больше не пойду с ним. Я решил копить на мотоцикл, сдам на права, сам все буду ремонтировать. Позову Димыча из деревни, он поможет.

17 октября. Мать согласилась, что я буду копить на мотоцикл, но надо чтобы я лучше учился, чтобы по физике и алгебре были четверки. Я сегодня сделал все задания по физике и химии. Если я буду стараться, то я смогу лучше учиться.

26 октября. Я буду по субботам ходить с отцом на дежурства, он будет давать мне по 100 рублей. Я буду копить на мотоцикл. Я по физике за лабораторную получил 5. У меня в копилке уже 127 рублей.

19 февраля. У меня был день рождения. Приходили дядя Петя с тетей Таней, Ольга, бабушка. Я пригласил Олега и Коляку. Подарили джемпер, мать подарили ботинки за 1500 рублей, бабушка подарила 500 рублей, Коляка подарил кассету, Олег подарил ручку и калькулятор. Мы ходили гулять, купили пива, сигарет, потом разошлись. У меня в копилке стало 1725 рублей. Буду копить дальше.

25 февраля. Мы с Колякой стали часто созваниваться и потом курим у него в подъезде. Коляка учится в технаре. Я ему сказал сегодня, что меня достал стояк. Он обещал помочь. Они собираются у кого нибудь дома и зависают, весело проводят время. В следующий раз он возьмет меня с собой, мне надо принести водку и сигарет. Теперь я все думаю об этом, если они подумают, что я лох. Я никогда не зависал. Мне все больше нравится девченка из дома напротив. Как познакомиться не знаю. Вдруг она старше меня и только приколется если я подойду. Я недавно видел ее в магазине, она купила молоко и пряники.

Она симпатичная. Я бы хотел с ней гулять. В классе у нас девки мне не нравятся, у них на уме одни тряпки и липнут к парням из 11 класса.

3 апреля. У меня начинается взрослая жизнь. Коляка как обещал позвал меня с собой домой к своему другу, но я не пошел, сказал, что не могу. Потом спросил его, что они там делали. Он сказал, что классно зависали. Он там сказал, что я приду, все сказали, что пусть приходит. Я буду готовиться и в следующий раз пойду. 1 мая у Коляки дома никого не будет, все встречаются у него.

5 апреля. Я на физкультуре растянул ногу, не могу наступать. Сижу дома, прочитал фантастику Гаррисона, понравилось. После обеда приходил Коляка, рассказывал как они в технаре учатся, наверное, я тоже буду туда поступать, но у них там конкурс, надо готовиться. Врач сказал, что дней через десять буду плясать на ноге. А я танцевать нормально не умею. Коляка говорил, что у них на зависаловке кто хочет танцует, почти все танцуют медленные. У них там 6 и иногда человек 10 бывает, из технаря и из других школ.

6 мая. Я был у Коляки. Я пришел раньше всех, принес 2 пузыря и сигарет. Мы с Колякой выпили, потому что мне было не посебе. Потом стали приходить девченки и пацаны, все были веселые, нормально со мной разговаривали. Но я обмер, потому что пришла девченка из дома напротив которая мне нравится. Она была с пацаном. Ее зовут Катя, а ее пацана Дима, он учится с Колякой в одной группе, а она учится в 10 классе, они давно ходят. Я его никогда не видел. Я расстроился и напился, почти ничего не помню, выпал в осадок!

7 мая. Коляка сказал, что я зря расстраиваюсь. Никто обо мне не подумал, что я лох. Они сказали, что бывает, что перепил, сказали, что пусть приходит.

17 июля. Я теперь живу настоящей жизнью. Зависаем часто. Я познакомился с Ольгой. Учится в ... школе, в 10-м классе. Когда мы познакомились, я был пьяный, но она мне поправилась, я ей тоже понравился. Мы тогда зависали у нее, я пришел с Колякой, а когда все уходили, Коляка сказал, что Ольга хочет, чтобы я остался. Я ее боялся, и не хотел идти в постель, но потом все получилось. Теперь я настоящий пацан, а не сопливый ГНУ. Мне с ней нравится, мы пьем пиво, шампанское, трахаемся, а потом курим прямо в постели. Я не разу не видел ее родаков, она зовет меня, когда никого нет дома. У меня в копилке уже почти ничего не осталось, вчера Ольга попросила у меня 300 рублей. Если батя спросит про деньги, я пропал, мы прогуляли все деньги, это меня сейчас сильно треплет.

23 июля. Вроде лето, а тоска. В деревню нынче не поехал. С Ольгой торчим часто. Зависаем редко, все разъехались, Коляка подался на заработки. Меня мать обещала устроить на месяц к ним на базу грузчиком. Батя узнал, что я курю, не орал, но мне все-равно не посебе.

Я все думаю, мог бы я жениться на Ольге, люблю я ее или нет. Она меня стала иногда выгонять, говорит, надоел. А мне охота приходить к ней, а она говорит, что стало скучно, а как ее развеселить, не знаю, она ведь меня старше, хоть я ее выше ростом.

Иногда я думаю – все тоска, заняться бы каким-нибудь настоящим делом, мечтаю собрать мотоцикл или машину, куда-нибудь уехать на ней путешествовать с Ольгой... Или чтобы было что-то интересное в жизни, а не только покурить, выпить и трахнуться. А чем заняться? На все нужны деньги. Скорей бы приехал Коляка, мы с ним что-нибудь придумаем.

Кейс 4

Виктор, 14 лет.

Какая мрачная у нас жизнь. Все серое: серое небо, серые дома, облака, дождь, люди, школа – все серое. Не хватает красок, от этого мрачно. Это просто давит. Приходится себя развлекать, а как? Кто-то курит, кто-то колется, ворует – адреналин? Вчера по ящику умный дядя сказал: «Люди перестали ходить в театр, низкое кино делает культуру народа, и поэтому теряется духовность». Я согласен. Но с кем идти в театр? С матерью? Кто узнает – просто вырубятся. Футбол, гонки – это можно, но в театр. А я бы пошел. Может пригласить Ее? А она пойдет? Она ведь такая современная. Она тоже будет смеяться, если я позвову Ее в театр...

...Становится еще мрачнее. Мне кажется – Она мне нравится. Ее улыбка! Она легкая, клевая. Она не для меня. Ее увижу – у меня просыпается инстинкт. Мать часто мне говорит, я не должен быть самцом как отец, я должен дружить с девочкой, разговаривать с Ней о чем-нибудь интересном. А я не знаю, о чем. Ее увижу, мне представляется, что я Ее раздеваю и трогаю Ее. Значит я самец. Но самец же мужского рода, что есть разница между самцом и просто мужчиной? Мужчина – продолжатель рода, и самец – тоже. Женщины любят говорить: «он настоящий мужик», они не говорят мужчина или самец, а мужик, мужик – это вообще что-то деревенское, как и баба, это даже обидное. Если бы Она сказала мне: «ты настоящий мужик», я бы отвернулся и сказал: «а ты настоящая баба», ей бы понравилось? – думаю – нет. Когда женщины говорят, что мужик, они не думают не о том, что он сумку тяжелую несет, или место уступает, они же думают об Этому. А я кто? Мужик, мужчина или мальчик? Я не то и не другое. Я еще должен стать мужчиной, да стать бы им, но мужиком мне как-то не хочется.

Как мне к Ней подойти, как пригласить погулять? Если бы у меня был отец, он бы посоветовал мне, он бы все мне объяснил. А мама, она считает меня

еще маленьким, тете Наде сказала: «рано нам еще о девочках думать». Спроси ее, а она заплачет, с сердцем плохо станет.

Скука, скука. Я все думаю о Ней, что Она делает, куда ходит, что думает?

Вот я подойду к Ней и скажу: «Давай погуляем сегодня вечером», а Она: «я не хочу» и все. Или: «Что ты делаешь сегодня вечером?», а Она: «А тебе какое дело?» и опять все. Надо что-то придумать. Я: «Ты мне нравишься», а Она: «А ты мне нет». Ну как, как? Нужен какой-то повод.

Я ничего не придумал. И теперь я чувствую, что меня как бы нет, я виртуальный. Если бы мы вместе куда-то пошли, я бы все для Нее сделал, все, что захочет. Но Она не узнает, какой я на самом деле, я не могу даже подойти к Ней. Я в пустоте, растворяюсь как вещество в пробирке и превращаюсь в другое вещество – невидимое, неосознанное. Чтобы мне вернуться – нужен сильный реактив, этот реактив – Она.

Приложение 3

Стихи, написанные подростками

Кейс 1.

Не знала я, какие муки приносит настоящая любовь
И полюбила я тебя от скуки, и от того, что сердце было пусто вновь.
Играть в любовь я думала с тобою,
Но вышло все иначе, ты прости...
Начав игру, двойной чертою
Сердца я не успела обвести.
Я не успела... Вот тот результат...
Теперь люблю тебя я безоглядно...
Никто ту формулу не сможет разгадать
И лишь тебе все будет в ней понятно...

Кейс 2.

Сегодня ты приснился мне во сне,
Но ты явился чуточку другой,
В саду с тобой мы были при луне,
Я слышала спокойный голос твой.
Ты с нежностью смотрел в мои глаза,
Казалось мне, что в мире мы одни,
Но был свидетель — одинокая луна,
Мне чудилось, она шептала о любви...
Мы долго так стояли,
Моя рука была в твоей,
Мы на луну смотрели и молчали,
Глазами улыбались ей...
Но вот конец пришел тому кино,
А на яву тебя не вижу я давно.
Так мир устроен, в жизни сложно все,
Ну а во сне всегда и все легко.

Кейс 3.

Прошла у нас с тобой любовь,
Она была прекрасна и нежна,
Она просила встречи вновь и вновь,
Мы были очень счастливы тогда.
Но мы теперь расстались навсегда,

В судьбе случился резкий перелом,
Мою любовь ты оборвал тогда,
Я больше не жалею ни о чем.
Но все же верю, что любовь другая
Меня уж поджидает на пути,
Я буду счастлива, хотя не знаю,
Но может встречу парня лучше,
Чем был ты.

Кейс 4.

Кто-то мне сказал однажды,
Что любви на свете нету,
Он сказал мне это дважды:
«На чувство это нет ответа».
А раз оно не существует,
То почему же грустно мне,
То почему же я ревную,
Зачем я плачу в темноте.
Лишь потому тоскую я,
Что не нужна ему любовь моя,
Другая в сердце у него,
Про чувство не узнает он мое.

Кейс 5.

Почему ты сегодня грустишь?
Ходишь угрюмый, молчишь?
Что на сердце твоем лежит?
Что твою душу тревожит?
Я прошу тебя – не скучай,
А то я заплачу всерьез,
Своим видом меня не смущай,
Если видеть не хочешь слез.
Я прошу тебя – расскажи,
Посвяти меня в боль души,
Может я помогу тебе?
Вынесем вместе невзгоды все.
Я люблю тебя и потому
Сделаю все, что смогу,
Сброшу камень с души, чтобы легче стало тебе,
Но если попросишь уйти,

Я не буду стоять на пути.
Но, пожалуйста, не прогоняй,
Я умру без твоей любви,
Если трудно будет – пускай,
Мне сейчас нужен ты, только ты.

Кейс 6.

Еще прошел день. Уже ночь.
И тучи мчатся, рвутся прочь.
Уж месяц на небе сияет,
Последний свет в окне сгорает.
Блестят на небе звезды. Мрак.
Вот где-то слышен лай собак...
Деревья выются на ветре...
И вой машин вдруг вдалеке.
Трава колышится, шумит...
Давно Ижевск – наш город спит.
Так пусть спокойным будет сон
У всех людей земли времен.

Кейс 7.

Пусть любовь нам приносит страданье,
Пусть любовь нам дает только зло,
Пусть любовь – это разочарованье,
Пусть любовь забирает добро.
Пусть любовь нас запутает в сети,
Пусть любовь перережет нам грудь,
Пусть любовь разлучит нас на веки,
Я люблю тебя, ты не забудь!

Кейс 8.

Наверняка у каждого из вас
Бываю и раздумья и сомненья,
Как лучше выбрать верное решенье.
Есть в жизни много тропок и путей,
Страстей, препятствий, красоты и грязи
Душе, уму и совести твоей
Они ясны становятся не сразу.

Кейс 9.

Очертела мертвая обыденность
Хочу живого, глупого, дурного.
Проходит дней бесцельная незыблемость
А мне сейчас чего-то неземного:
Мечты не сбычивой, упрямого желанья
Душевной сътости, а в пище голоданья.
Стремленья к большему ишу
Иль музы кисть, иль музы слова
Их шепотом зову, их нет...кричу
Их безответность в муки вводит снова.
Убийству жизнь бесцельная подобна,
Гореть бы, а я маюсь угасаньем.
Судьба – судья, так стало ей угодно:
За преступление караюсь наказаньем.

Кейс 10.

Все начинается с первого раза
Когда попробуешь раз, захочется второй.
Одним за одним на руках
Будут проколы.
Ты уже не можешь, ты кумаришь.
Поликлиника тебе не помогает
Белый забрал полностью тебя
Ты не можешь сказать ему: «Стоп».
Ты думаешь, что без дозы
Ты просто сдохнешь, но и с ней тоже.
Исправит тебя только зона
И туда ты попадешь безусловно.
Денег на дозу будет не хватать,
и ты начинаешь воровать.
Тебя захлестнет полный криминал.
Ты увидишь, как твои друзья один за другим будут умирать.
И ты будешь понимать,
Что скоро придет твоя очередь умирать.
Белая смерть все равно заберет тебя.

Приложение 4

Рисунки подростков

Кейс 1.

Мальчик, 9 класс. Рисовал в тетрадях и даже на самостоятельных и контрольных работах.



Кейс 2.

Девочка. Рисунки 11, 14 и 16 лет.



Нарисованный в 11 лет на бумаге.



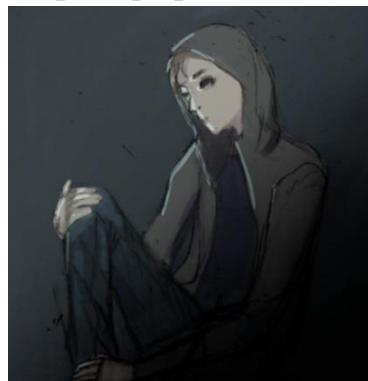
Нарисованный в 14 лет, через графический планшет.



Нарисованный в 14 лет на бумаге.



Нарисованный в 16 лет через графический планшет.



Кейс 3.

Девочка, 16 лет.



Кейс 4.

Девочка, 14 лет.



Кейс 5.

Девочка, 16 лет



Практические ситуации

Кейс 1.

1. *Таня 13 лет* (выдержки из беседы с психологом):

«Я думаю, что никогда не выйду замуж. А зачем? Чтобы всех изводить? Мама и папа женились по-любви и все-равно разводятся. Тогда зачем женились, зачем мама родила меня? Что теперь с нами будет? Как мы будем без отца? Хотя сейчас я и не хочу, чтобы он был с нами, не хочу его видеть. Он - предатель! Он нас просто бросил. Как он мог полюбить другую, тем более эту женщину? Она такая толстая, неуклюжая, некрасивая... Я следила за папой, и видела как они встретились на остановке и куда-то поехали. Мне тогда хотелось убить их обоих...

Мне жалко маму... Она скрывает от меня, что плачет, но я знаю - она рыдает...

Раньше я мечтала о том, как я выйду замуж, мой муж будет таким же, как папа - сильным, подтянутым, добрым, веселым. А теперь я этого не хочу, потому что он в любой момент может взять и бросить меня».

2. *Саша 12 лет* (выдержки из беседы с психологом):

«Когда мы все жили вместе, мне было лучше. Мы с отцом ездили на рыбалку, в лес, он всегда защищал меня... А теперь мать бьет меня по лицу, я не хочу с ней жить...

Я уходил из дома, потому что мать избила меня сырой тряпкой по лицу, кричала: «Ты такой же сволочь и скотина как твой отец, уезжай и живи с ним». Отец уехал от нас в поселок к бабушке Юле. Я написал ему два письма... не отправил... Я напишу еще много, а потом пошлю их, а может и нет, ведь тогда отец приедет и изобьет мать...

Я мечтаю вместе с сестрой уехать к отцу, учиться в другой школе, чтобы на меня никто не кричал... Мама меня не любит, все время кричит... Отец любит, но он много пьет... Меня любит бабушка Юля, но она живет далеко, в поселке».

3. *Оля 13 лет* (выдержки из личных дневниковых записей):

...Сейчас к папе какие-то люди пришли, на ночь глядя. Похоже, что это 2 шт. личности (м.р. и ж.р.). В комнату мою заглянул нелюдь М.р. Папа больше, чем поддатый, но на ногах еще держится. Сейчас они на кухне, что-то едят и бутылку распечатали. Папа как всегда пытается выдать себя за крутого. Его любимые слова: в натуре, не буксуй и т. д. Эти слова меня раздражают. Меня магнитофона лишил - унес на кухню. Еще назвал мою музыку порнухой. Он не имеет права называть так музыку, которая мне нравится. Они вроде бы

собрались уходить. Опять что-то выясняют между собой. Я ненавижу это. Мама называет тетку Жанной. Мужик, наверное, ее муж. Хотя этого я не знаю. Они то заходят, то выходят. Мама говорит с мужиком, вмешивается папа. Уговаривает их вернуться. Ему это удается. Это плохо. А то бы смылись отседова куда подальше. Забыла сказать, мужик на гитаре умеет играть и петь – они собираются воспользоваться этим дверь на кухню закрыли. Разве папе трудно понять, что мне больно из-за его поведения, из-за того, что он пьет. Все отлично (обычно) если трезвый (и денег дает). Я не люблю его за это. Очень не люблю. Хоть бы магнит вернули, я включила бы для себя, чтобы их не слышать лишь бы!

Как все это меня достало! Волосы сырье, в квартире холодно, магнит забрали, отец пьяный и городит что знает без разбору и еще привалили какие-то...

4. *Света, 16 лет* (выдержки из личных дневниковых записей):

...Я пошла наверх и решила зайти к нему, лучше бы я туда вообще не ходила, так было бы лучше. Я спросила его, вообще стоит ли мне звонить, хочет ли он быть со мной? Он меня спросил: «Зачем ты вообще пришла, что тебе от меня надо, не приходи больше!» Я ничего не смогла ответить, я только вылетела пулевой, он даже меня не остановил, он просто захлопнул дверь и ничего не сказал. В подъезде я сосчитала все стенки, слезы текли ручьем, я не могла дышать, внутри все сжималось. Что-то душило. Я долго не выходила из подъезда, потом ушла и дала себе обещание, что забуду его и эту дорогу... больше не буду ему надоедать, он больше меня не увидит, не услышит, я должна смириться, что я его потеряла...

Все, жизнь без него закончилась!

5. *Катя, 14 лет* (выдержки из личных дневниковых записей):

...Здравствуй, мой самый близкий друг (и еще есть Кирилл). Я опять два дня не спала дома. Была у Кирилла, у него родители уехали. Мама опять бухала, кричала. Не хочу я жить дома, дневник, куда же мне деться от всего этого? Я знаю, я им не нужна. Да и они мне не нужны. Я могу без них жить. Я не хочу жить с ними. Димка все время кричит на меня и Лизку. Правильно, мы ведь не родные ему. Дневник, почему моя мама пьет? Из-за них я не высыпаюсь. Папа говорит: «Тебя надо поставить на учет в милицию» Ну и пусть ставят, раз им так хочется Я все-равно убегу. Буду жить с Кириллом. У них у всех своя жизнь, дневник, и я им никому не нужна.

Мы два дня пили пиво, «сели на стакан», Светка ругается, что я курю, ну и что, она тоже курит, и мамка тоже. И я буду курить. Все девченки, дневник, курят. Все ходят что-то, спрашивают, где я была. Какая им разница, я все-равно

не буду с ними скоро жить. Они мне все уже надоели. И вообще, даже поесть дома ничего нет. Это полный кошмар!

Кейс 2.

1. Педагог Е.Н. оценивает критическое состояние мальчика 12 лет:

« Я считаю, что в критическом состоянии находится Саша С.: ужасная обстановка в семье, родители – алкоголики, к тому же развелись. Ребенок предоставлен сам себе... учится плохо, сквернословит, грубит учителям, курит, в классе его никто не любит... Две недели не посещал школу, бродяжничал, ночевал в подвалах... Характер скверный, испорченный, упрямый, с ним невозможно говорить – бесполезно, лжет, делает все, что ему захочется, ни с кем не считается. Не только школа с ним возится, он состоит на учете в инспекции по делам несовершеннолетних... Вспыльчив, несдержан, обзывают девочек, дерется с мальчишками в классе... Переживает ли он по поводу развода родителей? - навряд ли, он привык уже, в семье постоянные пьянки, конфликты, и сам он ничем не отличается от родителей, – постоянно дерется в классе... Вот такой, очень тяжелый критический мальчик... Причины критического состояния? – семейное воспитание, пример родителей”.

Из бесед с Сашей мы выяснили, что мальчик сильно переживает развод родителей, произошедший две недели назад: "Когда родители жили вместе, мне было лучше, мы с отцом ездили на рыбалку, в лес, он всегда защищал меня... А теперь мама меня бьет по лицу, я не хочу с ней жить..." Саша уходил из дома и ночевал в подвале, потому что мать избила его и выгнала, сказав: «Уезжай к своему отцу», но отец живет в другом городе, и мальчик пишет ему письма, хотя не отправляет их. Мальчик мечтает уехать к отцу вместе с сестренкой, учиться в другой школе, где бы его любили и не кричали бы на него.

2. Педагог Т.С. оценивает критическое состояние девочки 14 лет:

«...kritическое состояние бывает у ребенка, когда его обижают, когда он плохо учится, когда дома плохо и когда его не любят в классе. В классе у нас не любят Марину В. Я не замечала, чтобы ее открыто обижали, но чувствуется, что ее не любят. Она очень странная, отличается от других ребят. Еще ее состояние критическое, потому что у нее сложная обстановка в семье. Родители - творческие люди, они постоянно заняты работой, мало уделяют внимания дочери, не ходят на родительские собрания, не интересуются ее учебой и редко появляются в школе. Марина плохо учится, совсем без старания, ее хвалит только учитель по литературе, восхищается ее сочинениями. Однажды вместо сочинения Марина сдала несколько листков с рисунками на тему сочинения. Она хорошо рисует, но рисует все уроки напролет, даже иногда не слышит о чем идет речь. В классе она дружит только с одной девочкой и больше ни с кем.

Был у нас недавно такой случай. Студенты проводили мероприятие, в игре принимал участие весь класс, ребята бросали по очереди мяч друг другу и говорили что-нибудь о получившем его: комплимент, совет, шутку. Все получилось весело и откровенно, но к Марине мяч не попал ни разу, словно в классе ее и не было. Она обиделась, но не подала вида. Были и другие случаи, когда ребята игнорировали Марину. К тому же, как я сказала, дома ей не хватает внимания, вот и судите о состоянии подростка... Ее особенный характер отталкивает от нее ребят, ей не хватает друзей».

На наш взгляд, оценка педагога, данная в отношении состояния девочки, в целом неадекватна. Марина не чувствует себя одинокой, девочка полностью реализует себя в общении с ребятами из художественной школы, одноклассники кажутся ей «неинтересными, с примитивными желаниями, но вполне дружелюбными». Своими родителями Марина очень гордится, она бывает на их работе, знает особенности их профессий, очень любит бывать всей семьей за городом, куда они ездят каждые выходные.

Педагогом была верно подмечена особенность личности Марины, она действительно «отличается от других ребят». Мы бы отметили своеобразное мировидение, мировосприятие, образное мышление девочки, которые без труда обнаруживаются в беседе с ней. Марина чувствительна к краскам природы, умеет делать образные сравнения своих ощущений и мыслей с элементами природы.

Тестирование Марины выявило высокий уровень личностной и ситуативной тревожности, а также глубокое снижение настроения. В данный момент девочка испытывает отрицательные переживания, вызванные, по ее словам, «ужасным предательским поступком по отношению к близкому человеку». Осознание Мариной неблаговидности своего поступка обусловило развитие глубоколичностного конфликта, актуализировало нравственные размышления, сопровождающиеся тяжелыми переживаниями и эмоциональным напряжением.

Педагогическую оценку состояния Марины нужно признать неадекватной в силу ошибочно оцененных причин критического состояния. Поверхностный анализ семейной ситуации и взаимоотношений девочки с одноклассниками, не позволил педагогу оценить ее личностные особенности и нравственные переживания.

3. Педагог Е.С. оценивает критическое состояние Кости, 13 лет.

«Костя переживает отверженность со стороны мальчиков класса. Он пришел в наш класс из другой школы, поначалу понравился всем, был в центре внимания, у него появилось много друзей. Но в последнее время что-то случилось. Я заметила, что на классном вечере ребята отнеслись к нему не совсем дружелюбно, держали его «на расстоянии», он был очень грустным и раньше

всех ушел с вечера. Потом я заметила, что он стал пассивен на уроках (сидит, уткнувшись в тетрадку, чувствует себя скованно, как-бы чего-то боится), отказывается отвечать у доски. Меня это заинтересовало. Мальчик был общительным, открытым, даже болтливым, хвастился, всегда был весел, а теперь его словно подменили. Сначала я думала, что причина кроется в девочке, которая нравится и Косте и Мише, что, конкурируя между собой, они поссорились... Я поговорила с друзьями Кости, с его мамой и с ним самим. Разговор вела осторожно, ничего не выпытывая, говорила в основном об учебе. В итоге я пришла к выводу, что Костя переживает изменение отношения к нему со стороны мальчиков класса. Он был лидером среди мальчишек, а теперь они изменили мнение о нем, отвернулись от него. В большей степени, это произошло по вине самого Кости. Ребята в нашем классе честные, принципиальные, умеют сдерживать свои обещания, отвечать за свои слова и поступки, чего не скажешь о Косте. Видимо, ребятам не нравится его излишняя болтливость, легкость, с которой он дает обещания, и не выполняет их. Началом разлада послужил какой-то поступок Кости, из-за которого ребята отвернулись от него. Я решила не выяснять подробностей, нужно сдружить ребят, помочь Косте вернуть расположение класса. Видно, что ему трудно, он не может находиться в таком подавленном состоянии, мальчик очень дорожит дружбой одноклассников. Костя умеет критично себя оценивать, и я знаю, что он уже все обдумал, признал свои ошибки и ищет пути сближения с ребятами. Я должна помочь ему в этом. Вмешиваться в их отношения не нужно, можно навредить. Действую косвенно. К 23-му февраля готовим с девочками классный вечер, я предложила включить в программу игру-диспут о том, что ценят девушки в юношах, о настоящей мужской дружбе и что самое важное – мы обязательно скажем хорошие слова в адрес каждого из мальчиков, и конечно же Кости. Еще хочу предложить Косте, Мише, Володе разработать идею организации вечера «8-е марта». Ребята любят готовиться к этому празднику, думаю, что в процессе подготовки, отношения между ними наладятся, но постараюсь держать ситуацию под контролем...»

Кейс 3.

1. Болезнь отца в семье сопровождается эмоциональным напряжением. Мама девочки-подростка 16 лет полностью погружена в заботу об отце, сильно ограничивает себя в социальной жизни. Уделяет мало времени своей дочери. В ответ на эту ситуацию девочка также отстранилась эмоционально, начала убегать из дома. Маму начала беспокоить эта ситуация.

2. Мальчик 13 лет не получает поддержку со стороны родителей. А. хотелось бы, чтобы они хвалили его и интересовались его жизнью, но вместо этого, с его слов, отец постоянно его ругает за плохие оценки, мать занимает

нейтральную позицию. У А. есть друзья, но это не заменяет ему внимания со стороны родителей. Мальчик считает, что если он покончит жизнь самоубийством, то родители поймут, чего ему не хватает.

3. Лене недавно исполнилось 15 лет. С детства она ни в чем особо не нуждалась, у родителей свой бизнес – сеть магазинов. Она немного застенчивая, скромная, добрая, ранимая и открытая девочка, как и все подростки, часто переживает из-за того, что о ней подумают другие. Особенно волнительно для нее выступать на публике: боится ошибиться и не справиться с волнением, очень переживает из-за неудач и теряется в стрессовых ситуациях. В последнее время у нее появилась мечта, и как ей кажется, она определилась со своей будущей профессией – хочет стать врачом. Насмотревшись мотивирующих фильмов и сериалов о доблестных подвигах врачей, о том, что нужно идти к своей мечте и делать то, что хочется, она заявила родителям о своем решении. Родители настроены крайне скептически, и выбор дочери их совершенно не устраивает.

Кейс 4.

1. С 12 лет М. была заочно влюблена в одного известного актёра. Родители не понимали её сильных переживаний, считали ее увлечение глупостью. Прочитав переписку дочери с подругой в социальной сети касательно её фантазий об этом актёре, злости на родителей и суицидальных мыслях, родители сильно отругали М. После того как они вышли из комнаты М. выпрыгнула из окна (девочка осталась жива). В переписке с подругой она отмечала, что родители её не понимают, она сильно переживает из-за своей любви к актёру и чувствует себя никому не нужной.

2. Семья была вынуждена переехать в другой город в связи с получением нового места работы родителей. Мальчик 14 лет хорошо учился в старой школе, были дружные отношения с классом. На новость о переезде отреагировал негативно, начались конфликты с родителями. По приезде в новый город, вот уже несколько недель игнорирует родителей, не идет с ними на контакт. Классный руководитель замечает, что отношения с новым классом пока выстраиваться не начали. Родители беспокоятся, что с мальчиком что-то не так.

3. К психологу обратилась бабушка по поводу истерик внучки 11 лет. Выяснилось, что ребёнка воспитывают 4 человека и каждый по-своему (две бабушки, мама и папа в разводе), а также, что девочка уже год говорит о своих суицидальных мыслях, но близкие делают вид, что не замечают этого. Один раз бабушка ушла из дома, что-то забыла и вернулась раньше времени, внучка была на балконе и собиралась спрыгнуть. При этом данная проблема отрицается, семья сосредоточилась на «истериках» девочки, том, что она не хочет что-то есть или куда-то идти.

Приложение 6

Методики диагностики психических состояний подростков

1. Методика изучения эмоциональной напряженности, составленная А.Ю. Козыревой на основе методики Н.М. Лейсахова и Г.Ш. Габлреевой (1988).

Инструкция: Вам предлагается дать ответы на 30 утверждений. Если вы с утверждением согласны, поставьте рядом с его номером знак «+»; если нет – знак «-». Если Вы затрудняетесь ответить, напишите «не знаю»:

1. Мне с трудом удается сосредоточить своё внимание на уроке.
2. Отступление учителем от основной темы занятий сильно отвлекает меня.
3. Меня постоянно тревожат мысли о предстоящей контрольной, проверочной работе, экзаменах.
4. Иногда мне кажется, что мои школьные знания по отдельным предметам ничтожны.
5. Отчаявшись выполнять какое-либо задание, я обычно «опускаю руки».
6. Я не успеваю усваивать учебный материал, и это вызывает чувство неуверенности собой.
7. Я болезненно реагирую на критические замечания учителя.
8. Неожиданный вопрос преподавателя приводит меня в замешательство.
9. Меня сильно беспокоит положение в классе.
10. Я безвольный человек и это отражается на моей успеваемости.
11. Я с трудом сосредотачиваюсь на каком-либо задании и это раздражает меня.
12. Несмотря на уверенность в своих знаниях, я испытываю страх перед опросом на уроке, экзаменах.
13. Порой мне кажется, что я не могу усвоить всего учебного материала, и это меня пугает.
14. Во время ответа на уроке я обычно сильно смущаюсь.
15. Возможные неудачи на экзаменах очень тревожат меня.
16. Во время выступления или ответа я начинаю заикаться.
17. Моё состояние во многом зависит от успешного выполнения учебных заданий.
18. Я часто ссорюсь с друзьями по школе из-за пустяков и потом жалею об этом.
19. Состояние класса и отношение его ко мне очень влияет на моё настроение.
20. После ссоры или спора я долго не могу успокоиться.

21. У меня обычно не бывает головных болей после длительной и напряжённой работы.

22. Меня ничто не может вывести из хорошего расположения духа.

23. Не выполненные задания или неудачи на контрольных работах не волнуют меня.

24. Я не волнуюсь и не испытываю сильного сердцебиения перед ответом на уроке, экзамене, если уверен в своих знаниях.

25. Я обычно в числе первых заканчиваю контрольную работу или иду отвечать на экзамене и стараюсь не думать о возможных ошибках.

26. Мне обычно не требуется много времени на обдумывание дополнительного вопроса, задаваемого учителем.

27. Насмешки одноклассников не портят мне настроения.

28. Я обычно сплю спокойно и не мучаюсь во сне, даже если у меня в школе неприятности.

29. В классе я чувствую себя легко и непринуждённо.

30. Мне легко организовать свой распорядок дня, обычно я успеваю сделать всё, что запланирую.

Обработка

1. Подсчитываются ответы «да» в первых 20-ти вопросах.

2. Подсчитайте ответы «нет» на вопросы 21–30.

3. Подсчитайте ответы «не знаю» по всей анкете, разделите пополам.

4. Сложите эти три числа и сравните с приведенными ниже показателями уровней.

Уровни:

0-10 – низкий уровень;

21-30 – средний;

21-30 – высокий.

2. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса.

Инструкция: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Страйтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ "+", если Вы согласны с ним, или "-", если не согласны».

Текст опросника.

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?

4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?

5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?

6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?

7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?

8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?

9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?

10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?

11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?

12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?

13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?

14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?

15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?

16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?

17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?

18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?

19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?

20. Похож ли ты на своих одноклассников?

21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?

22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?

24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?

25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?

26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

27. Боишься ли ты временами вступать в спор?

28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебой?

33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?

34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?

39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?

42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?

43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?

44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?

45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?

46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?

47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?

49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?

50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?

51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?

52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?

54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?

55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

3. Шкала астенического состояния (ШАС).

Инструкция. Внимательно прочитайте каждое предложение и, оцените его применительно к вашему состоянию в данный момент.

Нет, неверно – 1 балл.

Пожалуй, это так – 2 балла.

Верно – 3 балла.

Совершенно верно – 4 балла

Тестовый материал (вопросы):

1. Я работаю с большим напряжением.

2. Мне трудно сосредоточиться на чем-либо.

3. Моя половая жизнь не удовлетворяет меня.

4. Ожидание нервирует меня.

5. Я испытываю мышечную слабость.

6. Мне не хочется ходить в кино или в театр.

7. Я забывчив.

8. Я чувствую себя усталым.

9. Мои глаза устают при длительном чтении.

10. Мои руки дрожат.

11. У меня плохой аппетит.

12. Мне трудно быть на вечеринке или в шумной компании.

13. Я уже не так хорошо понимаю прочитанное.

14. Мои руки и ноги холодные.

15. Меня легко задеть.
16. У меня болит голова.
17. Я просыпаюсь утром усталым и не отдохнувшим.
18. У меня бывают головокружения.
19. У меня бывают подергивания мышц.
20. У меня шумит в ушах.
21. Меня беспокоят половые вопросы.
22. Я испытываю тяжесть в голове.
23. Я испытываю общую слабость.
24. Я испытываю боли в темени.
25. Жизнь для меня связана с напряжением.
26. Моя голова как бы стянута обручем.
27. Я легко просыпаюсь от шума.
28. Меня утомляют люди.
29. Когда я волнуюсь, то покрываюсь потом.
30. Мне не дают заснуть беспокойные мысли.

Ключ к тесту Малковой, интерпретация:

От 30 до 50 баллов – «отсутствие астении»;
от 51 до 75 баллов – «слабая астения»;
от 76 до 100 баллов – «умеренная астения»;
от 101 до 120 баллов – «выраженная астения».

4. Методика оценки психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности.

Инструкция: Оцените свое психическое состояние в данный момент по каждому из признаков, указанных на бланке. Обведите кружком соответствующую цифру от 0 до 3 в левой или в правой половине каждой строки в зависимости от выраженности признака.

1. самочувствие хорошее 3 2 1 0 1 2 3 самочувствие плохое;
2. активный 3 2 1 0 1 2 3 пассивный;
3. рассеянный 3 2 1 0 1 2 3 внимательный;
4. радостный 3 2 1 0 1 2 3 грустный;
5. усталый 3 2 1 0 1 2 3 отдохнувший;
6. беззаботный 3 2 1 0 1 2 3 озабоченный;
7. медлительный 3 2 1 0 1 2 3 быстрый;
8. сосредоточенный 3 2 1 0 1 2 3 отвлекающийся;
9. плохое настроение 3 2 1 0 1 2 3 хорошее настроение;
10. бодрый 3 2 1 0 1 2 3 вялый;
11. спокойный 3 2 1 0 1 2 3 раздраженный;

12. желание отдохнуть 3 2 1 0 1 2 3 желание работать;
13. полный сил 3 2 1 0 1 2 3 обессиленный;
14. соображать трудно 3 2 1 0 1 2 3 соображать легко;
15. безучастный 3 2 1 0 1 2 3 увлеченный;
16. напряженный 3 2 1 0 1 2 3 расслабленный;
17. выносливый 3 2 1 0 1 2 3 утомленный;
18. равнодушный 3 2 1 0 1 2 3 взволнованный;
19. возбужденный 3 2 1 0 1 2 3 сонливый;
20. довольный 3 2 1 0 1 2 3 недовольный.

5. Методика «Самооценка эмоциональных состояний» (А. Уэссман и Д. Рикс).

Инструкция: Выберите в каждом из предложенных наборов суждений то, которое лучше всего описывает ваше состояние сейчас. Номер суждения, выбранного из каждого набора, обведите в кружок.

Список утверждений по шкалам:

I. «Спокойствие – тревожность»

10. Совершенное и полное спокойствие. Непоколебимо уверен в себе.
9. Исключительно хладнокровен, на редкость уверен и не волнуюсь.
8. Ощущение полного благополучия. Уверен и чувствую себя непринужденно.
7. В целом уверен и свободен от беспокойства.
6. Ничто особенно не беспокоит меня. Чувствую себя более или менее непринужденно.
5. Несколько озабочен, чувствую себя скованно, немного встревожен.
4. Переживаю некоторую озабоченность, страх, беспокойство или неопределенность. Нервозен, волнуюсь, раздражен.
3. Значительная неуверенность. Весьма травмирован неопределенностью.

Страшно.

2. Огромная тревожность, озабоченность. Изведен страхом.
1. Совершенно обезумел от страха. Потерял рассудок. Напуган неразрешимыми трудностями.

II. «Энергичность – усталость»

10. Порыв, не знающий преград. Жизненная сила выплескивается через край.
9. Бьющая через край жизнеспособность, огромная энергия, сильное стремление к деятельности.
8. Много энергии, сильная потребность в действии.

7. Чувствую себя очень свежим, в запасе значительная энергия.
6. Чувствую себя довольно свежим, в меру бодрым.
5. Слегка устал. Леность. Энергии не хватает.
4. Довольно усталый. Апатичный (сонный). В запасе не очень много энергии.
 3. Большая усталость. Вялый. Скудные ресурсы энергии.
 2. Ужасно утомлен. Почти изнурен и практически не способен к действию. Почти не осталось запасов энергии.
 1. Абсолютно выдохся. Не способен даже к самому незначительному усилию.

III. «Приподнятость – подавленность»

10. Сильный подъем, восторженное веселье.
9. Очень возбужден и в очень приподнятом состоянии. Восторженность.
8. Возбужден, в хорошем расположении духа.
7. Чувствую себя очень хорошо. Жизнерадостен.
6. Чувствую себя довольно хорошо, в порядке.
5. Чувствую себя чуть-чуть подавленно, так себе.
4. Настроение подавленное и несколько унылое.
3. Угнетен и чувствую себя очень подавленно. Настроение определенно унылое.
 2. Очень угнетен. Чувствую себя просто ужасно.
 1. Крайняя депрессия и уныние. Подавлен. Все черно и серо.

IV. «Чувство уверенности в себе – чувство беспомощности»

10. Для меня нет ничего невозможного. Смогу сделать все, что захочу.
9. Чувствую большую уверенность в себе. Уверен в своих свершениях.
8. Очень уверен в своих способностях.
7. Чувствую, что моих способностей достаточно и мои перспективы хороши.
 6. Чувствую себя довольно компетентным.
 5. Чувствую, что мои умения и способности несколько ограничены.
 4. Чувствую себя довольно неспособным.
 3. Подавлен своей слабостью и недостатком способностей.
 2. Чувствую себя жалким и несчастным. Устал от своей некомпетентности.
 1. Давящее чувство слабости и тщетности усилий. У меня ничего не получается.

6. Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний (В.А. Жмурков).

Инструкция: внимательно читайте каждую группу показаний (их 44) и в каждой группе выбирайте подходящий вариант ответа – 0, 1, 2 или 3, обводя его кружочком.

Текст опросника:

- 1) 0. Мое настроение сейчас не более подавлено (печально), чем обычно.
 1. Пожалуй, оно более подавлено (печально), чем обычно.
 2. Да, оно более подавлено (печально), чем обычно.
 3. Мое настроение намного более подавлено (печально), чем обычно.
- 2) 0. Я чувствую, что у меня нет тоскливого (траурного) настроения.
 1. У меня иногда бывает такое настроение.
 2. У меня часто бывает такое настроение.
 3. Такое настроение бывает у меня постоянно.
- 3) 0. Я не чувствую себя так, будто я остался(лась) без чего-то очень важного для меня.
 1. У меня иногда бывает такое чувство.
 2. У меня часто бывает такое чувство.
 3. Я постоянно чувствую себя так, будто я остался(лась) без чего-то очень важного для меня.
- 4) 0. У меня не бывает чувства, будто моя жизнь зашла в тупик.
 1. У меня иногда бывает такое чувство.
 2. У меня часто бывает такое чувство.
 3. Я постоянно чувствую себя так, будто моя жизнь зашла в тупик.
- 5) 0. У меня не бывает чувства, будто я состарился(лась).
 1. У меня иногда бывает такое чувство.
 2. У меня часто бывает такое чувство.
 3. Я постоянно чувствую, будто я состарился(лась).
- 6) 0. У меня не бывает состояний, когда на душе очень тяжело.
 1. У меня иногда бывает такое состояние.
 2. У меня часто бывает такое состояние.
 3. Я постоянно нахожусь в таком состоянии.
- 7) 0. Я чувствую себя спокойно за свое будущее, как обычно.
 1. Пожалуй, будущее беспокоит меня несколько больше, чем обычно.
 2. Будущее беспокоит меня значительно больше, чем обычно.
 3. Будущее беспокоит меня намного больше, чем обычно.

- 8) 0. В своем прошлом я вижу плохого не больше, чем обычно.
1. В своем прошлом я вижу плохого несколько больше, чем обычно.
 2. В своем прошлом я вижу плохого значительно больше, чем обычно.
 3. В своем прошлом я вижу намного больше плохого, чем обычно.
- 9) 0. Надежд на лучшее у меня не меньше, чем обычно.
1. Таких надежд у меня несколько меньше, чем обычно.
 2. Таких надежд у меня значительно меньше, чем обычно.
 3. Надежд на лучшее у меня намного меньше, чем обычно.
- 10) 0. Я боязлив(а) не более обычного.
1. Я боязлив(а) несколько более обычного.
 2. Я боязлив(а) значительно более обычного.
 3. Я боязлив(а) намного более обычного.
- 11) 0. Хорошее меня радует, как и прежде.
1. Я чувствую, что оно радует меня несколько меньше прежнего.
 2. Оно радует меня значительно меньше прежнего.
 3. Я чувствую, что оно радует меня намного меньше прежнего.
- 12) 0. У меня нет чувства, что моя жизнь бессмысленна.
1. У меня иногда бывает такое чувство.
 2. У меня часто бывает такое чувство.
 3. Я постоянно чувствую себя так, будто моя жизнь бессмысленна.
- 13) 0. Я обидчив(а) не больше, чем обычно.
1. Пожалуй, я несколько более обидчив(а), чем обычно.
 2. Я обидчив(а) значительно больше, чем обычно.
 3. Я обидчив(а) намного больше, чем обычно.
- 14) 0. Я получаю удовольствие от приятного, как и раньше.
1. Я получаю такого удовольствия несколько меньше, чем раньше.
 2. Я получаю такого удовольствия значительно меньше, чем раньше.
 3. Я не получаю теперь удовольствие от приятного.
- 15) 0. Обычно я не чувствую вины, если нет на это причины.
1. Иногда я чувствую себя так, будто в чем-то я виноват(а).
 2. Я часто чувствую себя так, будто в чем-то я виноват(а).
 3. Я постоянно чувствую себя так, будто в чем-то я виноват(а).
- 16) 0. Если что-то у меня не так, я виню себя не больше обычного.
1. Я виню себя за это несколько больше обычного.
 2. Я виню себя за это значительно больше обычного.
 3. Если что-то у меня не так, я виню себя намного больше обычного.

- 17) 0. Обычно у меня не бывает ненависти к себе.
1. Иногда бывает, что я ненавижу себя.
 2. Часто бывает так, что я себя ненавижу.
 3. Я постоянно чувствую, что ненавижу себя.
- 18) 0. У меня не бывает чувства, будто я погряз(ла) в грехах.
1. У меня иногда теперь бывает это чувство.
 2. У меня часто бывает теперь это чувство.
 3. Это чувство у меня теперь не проходит.
- 19) 0. Я виню себя за проступки других не больше обычного.
1. Я виню себя за них несколько больше обычного.
 2. Я виню себя за них значительно больше обычного.
 3. За проступки других я виню себя намного больше обычного.
- 20) 0. Состояния, когда все кажется бессмысленным, у меня обычно не бывает.
1. Иногда у меня бывает такое состояние.
 2. У меня часто бывает теперь такое состояние.
 3. Это состояние у меня теперь не проходит.
- 21) 0. Чувства, что я заслужил(а) кару, у меня не бывает.
1. Теперь иногда бывает.
 2. Оно часто бывает у меня.
 3. Это чувство у меня теперь практически не проходит.
- 22) 0. Я вижу в себе не меньше хорошего, чем прежде.
1. Я вижу в себе несколько меньше хорошего, чем прежде.
 2. Я вижу в себе значительно меньше хорошего, чем прежде.
 3. Я вижу в себе намного меньше хорошего, чем прежде.
- 23) 0. Обычно я думаю, что во мне плохого не больше, чем у других.
1. Иногда я думаю, что во мне плохого больше, чем у других.
 2. Я часто так думаю.
 3. Я постоянно думаю, что плохого во мне больше, чем у других.
- 24) 0. Желания умереть у меня не бывает.
1. Это желание у меня иногда бывает.
 2. Это желание у меня бывает теперь часто.
 3. Это теперь постоянное мое желание.
- 25) 0. Я не плачу.
1. Я иногда плачу.
 2. Я плачу часто.
 3. Я хочу плакать, но слез у меня уже нет.

- 26) 0. Я не чувствую, что я раздражителен(на).
1. Я раздражителен(на) несколько больше обычного.
2. Я раздражителен(на) значительно больше обычного.
3. Я раздражителен(на) намного больше обычного.
- 27) 0. У меня не бывает состояний, когда я не чувствую своих эмоций.
1. Иногда у меня бывает такое состояние.
2. У меня часто бывает такое состояние.
3. Это состояние у меня теперь не проходит.
- 28) 0. Моя умственная активность никак не изменилась.
1. Я чувствую теперь какую-то «неясность» в своих мыслях.
2. Я чувствую теперь, что я сильно «отупел(а)», («в голове мало мыслей»).
3. Я совсем ни о чем теперь не думаю («голова пустая»).
- 29) 0. Я не потерял(а) интерес к другим людям.
1. Я чувствую, что прежний интерес к людям несколько уменьшился.
2. Я чувствую, что мой интерес к людям намного уменьшился.
3. У меня совсем пропал интерес к людям («я никого не хочу видеть»).
- 30) 0. Я принимаю решения, как и обычно.
1. Мне труднее принимать решения, чем обычно.
2. Мне намного труднее принимать решения, чем обычно.
3. Я уже не могу сам(а) принять никаких решений.
- 31) 0. Я не менее привлекателен(на), чем обычно.
1. Пожалуй, я несколько менее привлекателен(на), чем обычно.
2. Я значительно менее привлекателен(на), чем обычно.
3. Я чувствую, что я выгляжу теперь просто безобразно.
- 32) 0. Я могу работать, как и обычно.
1. Мне несколько труднее работать, чем обычно.
2. Мне значительно труднее работать, чем обычно.
3. Я совсем не могу теперь работать («все валится из рук»).
- 33) 0. Я сплю не хуже, чем обычно.
1. Я сплю несколько хуже, чем обычно.
2. Я сплю значительно хуже, чем обычно.
3. Теперь я почти совсем не сплю.
- 34) 0. Я устаю не больше, чем обычно.
1. Я устаю несколько больше, чем обычно.
2. Я устаю значительно больше, чем обычно.
3. У меня уже нет никаких сил что-то делать.

35) 0. Мой аппетит не хуже обычного.

1. Мой аппетит несколько хуже обычного.
2. Мой аппетит значительно хуже обычного.
3. Аппетита у меня теперь совсем нет.

36) 0. Мой вес остается неизменным.

1. Я немного похудел(а) в последнее время.
2. Я заметно похудел(а) в последнее время.
3. В последнее время я очень похудел(а).

37) 0. Я дорожу своим здоровьем, как и обычно.

1. Я дорожу своим здоровьем меньше, чем обычно.
2. Я дорожу своим здоровьем значительно меньше, чем обычно.
3. Я совсем не дорожу теперь своим здоровьем.

38) 0. Я интересуюсь сексом, как и прежде.

1. Я несколько меньше интересуюсь сексом, чем прежде.
2. Я интересуюсь сексом значительно меньше, чем прежде.
3. Я полностью потерял(а) интерес к сексу.

39) 0. Я не чувствую, что мое «Я» как-то изменилось.

1. Теперь я чувствую, что мое «Я» несколько изменилось.
2. Теперь я чувствую, что мое «Я» значительно изменилось.
3. Мое «Я» так изменилось, что теперь я не узнаю себя сам(а).

40) 0. Я чувствую боль, как и обычно.

1. Я чувствую боль сильнее, чем обычно.
2. Я чувствую боль слабее, чем обычно.
3. Я почти не чувствую теперь боли.

41) 0. Некоторые расстройства (сухость во рту, сердцебиение, запоры, удушье) у меня бывают не чаще, чем обычно.

1. Эти расстройства бывают у меня несколько чаще обычного.
2. Некоторые из этих расстройств бывают у меня значительно чаще обычного.
3. Эти расстройства бывают у меня намного чаще обычного.

42) 0. Утром мое настроение обычно не хуже, чем к ночи.

1. Утром оно у меня несколько хуже, чем к ночи.
2. Утром оно у меня значительно хуже, чем к ночи.
3. Утром мое настроение намного хуже, чем к ночи.

43) 0. У меня не бывает спадов настроения весной (осенью).

1. Такое однажды со мной было.
2. Со мной такое было два или три раза.
3. Со мной было такое много раз.

44) 0. Плохое настроение у меня бывает, но это длится недолго.

1. Подавленное настроение у меня может длиться по неделе, до месяца.
2. Подавленное настроение у меня может длиться месяцами.
3. Подавленное настроение у меня может длиться до года и больше.

7. Методика самооценки психических состояний Г. Айзенка.

Инструкция: Предлагаем Вам описание различных психических состояний. Если это состояние очень подходит Вам, то за ответ ставится 2 балла; если подходит, но не очень, то 1 балл; если совсем не подходит – то 0 баллов.

Бланк опросника.

1. Не чувствую в себе уверенности.
2. Часто из-за пустяков краснею.
3. Мой сон беспокоен.
4. Легко впадаю в уныние.
5. Беспокоюсь о только воображаемых еще неприятностях.
6. Меня пугают трудности.
7. Люблю копаться в своих недостатках.
8. Меня легко убедить.
9. Я мнительный.
10. С трудом переношу время ожидания.
11. Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых можно найти выход.
12. Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом.
13. При больших неприятностях я склонен без достаточных оснований винить себя.
14. Несчастья и неудачи ничему меня не учат.
15. Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной.
16. Я нередко чувствую себя беззащитным.
17. Иногда у меня бывает состояние отчаяния.
18. Чувствую растерянность перед трудностями.
19. В трудные минуты жизни иногда веду себя по-детски, хочу чтобы меня пожалели.
20. Считаю недостатки своего характера неисправимыми.
21. Оставляю за собой последнее слово.
22. Нередко в разговоре перебиваю собеседника.

23. Меня легко рассердить.
24. Люблю делать замечания другим.
25. Хочу быть авторитетом для окружающих.
26. Не довольствуюсь малым, хочу наибольшего.
27. Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю.
28. Предпочитаю лучше руководить, чем подчинять.
29. У меня резкая, грубоватая жестикуляция.
30. Я мстителен.
31. Мне трудно менять привычки.
32. Нелегко переключаю внимание.
33. Очень настороженно отношусь ко всему новому.
34. Меня трудно переубедить.
35. Нередко у меня не выходят из головы мысли, от которых следовало бы освободиться.
36. Нелегко сближаюсь с людьми.
37. Меня расстраивают даже незначительные нарушения плана.
38. Нередко я проявляю упрямство.
39. Неохотно иду на риск.
40. Резко переживаю отклонения от принятого мною режима.

8. Карта наблюдения Д. Стотта.

Порядок проведения.

Педагогу предлагаются регистрационный бланк, в котором он указывает фамилию, имя ребенка и дату заполнения. Точный возраст ребенка вписывает психолог. В регистрационном бланке, заполняемом учителем (воспитателем), должны отсутствовать надписи «нарушения» и «неприспособленность», а также расшифровка синдромов. Напротив каждого синдрома должна стоять римская цифра, соответствующая номеру синдрома в опросном листе.

В регистрационном бланке зачеркиваются те цифры, которые соответствуют формам поведения (фрагментам), наиболее характерным для данного ребенка. В бланке номера симптомов не всегда идут по порядку, их расположение зависит от значимости того или иного симптома для квалификации синдрома (данную подробность педагогу можно не уточнять).

Инструкция: «Просим Вас принять участие в обследовании данного ребенка. Для этого Вам необходимо внимательно прочитать следующие утверждения. Если они характерны для данного ребенка, то в регистрационном бланке зачеркните клеточку с соответствующим номером. Если такое поведение не характерно для этого ребенка, то никаких пометок делать не надо. Для удобства Вашей работы и дальнейшей обработки результатов описания поведения

разбиты на несколько блоков, поэтому в бланке ответов содержится несколько строк. Номер строки соответствует номеру в предлагаемой Вам карте наблюдения. Просьба не делать каких-либо пометок в карте наблюдения, все ответы заносите только в БЛАНК ОТВЕТОВ».

Ключи и обработка результатов.

Карта наблюдения Д. Стотта используется для изучения эмоциональной и поведенческой сфер. Важно выявить такие симптомы, которые свидетельствуют о наличии эмоциональных проблем и отклонений в поведении ребенка и которые в ходе непосредственного обследования ребенка должны найти подтверждение. Карта наблюдения Д. Стотта включает 198 фрагментов фиксированных форм поведения, о наличии или отсутствии которых у ребенка должен судить наблюдатель, заполняющий карту. Эти фрагменты сгруппированы в 16 синдромов.

I. Недоверие к новым людям, вещам, ситуациям. Это ведет к тому, что любой успех стоит ребенку огромных усилий. От 1 до 11 – менее явные симптомы; от 12 до 16 – симптомы явного нарушения.

II. Депрессия. В более легкой форме (симптомы 1–6) время от времени наблюдаются разного рода перепады активности, смена настроения. Наличие симптомов 7 и 8 свидетельствует о склонности к раздражению и физиологическом истощении. Симптомы 9–20 отражают более острые формы депрессии. Пунктам данного синдрома обычно сопутствуют выраженные синдромы «тревожность и враждебность по отношению ко взрослым» (см. IV и V), особенно в крайних формах депрессии. По всей вероятности, они действительно представляют элементы депрессивного истощения.

III. Уход в себя. Избегание контактов с людьми, самоудаление. Защитная установка по отношению к любым контактам с людьми, неприятие проявляемого к нему чувства любви.

IV. Тревожность по отношению к взрослым. Беспокойство и неуверенность в том, интересуются ли им взрослые, любят ли его. Симптомы 1–6 – ребенок старается убедиться, «принимают» ли и любят ли его взрослые. Симптомы 7–10 – обращает на себя внимание и преувеличенно добивается любви взрослого. Симптомы 11–16 – проявляет большое беспокойство о том, «принимают» ли его взрослые.

V. Враждебность по отношению к взрослым. Симптомы 1–4 – ребенок проявляет различные формы неприятия взрослых, которые могут быть началом враждебности или депрессии. Симптомы 5–9 – относится к взрослым то враждебно, то старается добиться их хорошего отношения. Симптомы 10–17 – открытая враждебность, проявляющаяся в асоциальном поведении. Симптомы 18–24 – полная, неуправляемая враждебность.

VI. Тревога по отношению к детям. Тревога ребенка за принятие себя другими детьми. Временами она принимает форму открытой враждебности. Все симптомы одинаково важны.

VII. Недостаток социальной нормативности (асоциальность). Неуверенность в одобрении взрослых, которая выражается в различных формах негативизма. Симптомы 1–5 – отсутствие стараний понравиться взрослым. Безразличие и отсутствие заинтересованности в хороших отношениях с ними. Симптомы 5–9 у более старших детей могут указывать на определенную степень независимости. Симптомы 10–16 – отсутствие моральной щепетильности в мелочах. 16 – считает, что взрослые недружелюбны, вмешиваются, не имея на это права.

VIII. Враждебность к детям. От ревнивого соперничества до открытой враждебности.

IX. Неугомонность. Неугомонность, нетерпеливость, неприспособленность к работе, требующей усидчивости, концентрации внимания и размышления. Склонность к кратковременным и легким усилиям. Избегание долговременных усилий.

X. Эмоциональное напряжение. Симптомы 1–5 свидетельствуют об эмоциональной незрелости, 6–7 – о серьезных страхах, 8–10 – о прогулах и непунктуальности.

XI. Невротические симптомы. Острота их может зависеть от возраста ребенка; они также могут быть последствиями существовавшего ранее нарушения.

XII. Неблагоприятные условия среды.

XIII. Сексуальное развитие.

XIV. Умственная отсталость.

XV. Болезни и органические нарушения.

XVI. Физические дефекты.

XVII. Различные симптомы зависимого поведения.

В регистрационном бланке вертикальная черта отделяет более тяжелые нарушения (справа) от менее тяжелых (слева). При подсчете результатов зачеркнутому симптуму слева присваивается один балл, тогда как зачеркнутый симптом справа оценивается двумя баллами. Подсчитывается сумма баллов по каждому синдрому и общий коэффициент дезадаптированности по сумме баллов по всем синдромам.

Структура заполненной карты может быть различной.

I вариант. Число выделенных фрагментов незначительно, они относятся к разным синдромам, большинство из них сосредоточено в левой части бланка – коэффициент дезадаптации незначительный (в целом не более 25 баллов),

следовательно, развитие эмоционально-волевой сферы ребенка можно считать соответствующим норме (при отсутствии разногласий в оценках учителя и наблюдений самого психолога).

II вариант. Число выделенных фрагментов незначительно, но большинство из них сосредоточено в правой части бланка, что свидетельствует о серьезных нарушениях поведения, при отсутствии какого-либо доминирующего синдрома.

Особое внимание стоит уделить синдромам под номерами II – депрессия; 111 – уход в себя. V – враждебность по отношению к взрослым; VIII – враждебность к детям; X – эмоциональное напряжение; XI – невротические симптомы.

III вариант. Число выделенных фрагментов сосредоточено в правой части бланка, что свидетельствует о серьезных нарушениях поведения, при этом выделяется какой-либо доминирующий синдром, который относится к одному из выше перечисленных.

IV вариант. Число выделенных фрагментов достаточно большое, но все они сосредоточены в левой части бланка при отсутствии какого-либо доминирующего синдрома – если коэффициент дезадаптации превышает 25 баллов, то это свидетельствует о серьезности нарушения механизмов личностной адаптации, такой ребенок составляет группу риска, но, тем не менее, его развитие считается соответствующим норме.

Приложение 7

Упражнения, техники развивающего взаимодействия с подростком

1. Арт – терапия

Техника «Прощание с ...».

Цель: коррекция реагирования на негативные переживания, эмоции, чувства.

Задачи:

- ✓ учиться слушать и слышать внутреннее «Я»;
- ✓ проработать мысли и чувства, которые клиент привык подавлять;
- ✓ дать выход негативным эмоциям и чувствам;
- ✓ трансформировать негативное состояние в позитивное.

Инвентарь: белый лист бумаги (А4), карандаш, краски, баночка для воды.

Время работы: 40–45 минут.

Алгоритм работы

Вступление. Каждому предлагается определить чувство, эмоцию, состояние, с которым он хотел бы проститься. Вспомнить это чувство или состояние.

Инструкция к действию.

1. Положите перед собой лист А4, закройте глаза и нарисуйте контур (если вы «правша», рисуйте левой рукой, если «левша» – то наоборот).

2. Затем, что есть силы, скомкайте этот лист, окуните его в воду, намочите полностью, «искупайте» хорошенко.

3. Разверните лист бумаги и с помощью красок создайте новые образы.

Подросткам предлагается ответить на *вопросы*:

- Как изначально называлось чувство, с которым Вы работали?
- Как называется это чувство теперь?
- Какой отклик у Вас нашёл этот рисунок?
- Как он соотносится с Вашей жизнью? Или: «О чём из Вашей жизни рассказывает этот рисунок»?

Выводы. У каждого человека есть чувства, эмоции, переживания, которые не дают ему спокойно жить, от которых он хотел бы избавиться. Данная техника даёт возможность «допройти», отреагировать травмирующее состояние, трансформировать его в позитивное, в то, которое подтолкнёт к новым мыслям, а возможно, и действиям. Данная техника поможет освободить энергию боли для созидания и развития.

Техника работы на жатой бумаге.

Цель: актуализация и выражение чувств, связанных с самоощущением клиента в данный жизненный момент, их осознание и интеграция.

Задачи:

- ✓ укрепление образа «Я»;
- ✓ выявление и осознание потребностей, установок и ценностей;
- ✓ исследование системы отношений, актуализация и разрешение внутренних личностных конфликтов.

Инвентарь: кисти, краски, банка для воды, бумага (А3).

Время работы: 40 минут.

Алгоритм работы

Вступление. Участнику предлагается взять чистый лист формата А3, затем обильно смочить его водой, развернуть и положить перед собой.

Инструкция. Предлагается создать некий образ, существующий в реальности или в их фантазии. Рекомендуется фиксировать ощущения и переживания, которые, возможно, возникнут у них в процессе работы. В ходе занятия подросток показывает созданную работу и комментирует ее. Далее предлагается ответить на следующие вопросы:

- Что Вы создали?
- Какие чувства вызывает у Вас работа?
- Что Вы ощущали, чувствовали в процессе работы над образом?
- Есть ли для Вас различия в рисовании на обычной бумаге и на жатой?
- На что похоже рисование на жатой бумаге, если сравнить это с жизнью?
- Какой опыт может получить человек, рисуя на жатой бумаге?

Один из вариантов данной техники предполагает визуальную организацию работ посредством размещения их на стене с последующим обсуждением.

Вывод. Применение данной техники способствует самораскрытию иносит релаксационный характер, рекомендуется для использования в конце терапевтического сеанса.

2. МАК

В процессе работы с подростком могут быть использованы следующие упражнения:

Упражнение «Мой идеальный мир»

Цель: выход на ресурсы, пояснение потребностей подростка.

Несовершеннолетнему предлагается самостоятельно выбрать несколько карт, которые могли бы отразить события его идеального дня. Картинки выкладываются в хронологическом порядке. *Вопросы для работы:*

- Как бы ты провел свой идеальный день?
- Кто был бы рядом с тобой в этот день? В том или ином событии?
- Как часто ты можешь позволить себе такой день? Что тебе мешает?

Упражнение «Люди, которые меня окружают»

Цель: прояснение особенностей коммуникаций.

Подросток сам перелистывает колоду, выбирает несколько картинок, рассказывающих о том, какие люди его окружают.

Вопросы для работы:

– Кто из этих персонажей мог бы быть твоим другом? Как ты строишь с ним отношения?

– С кем из выбранных персонажей у тебя мог бы возникнуть конфликт?

Как бы он развивался? Кто вышел бы победителем?

Упражнение «Я разный».

Цель: исследование ролевых моделей в жизни подростка.

Просим несовершеннолетнего выбрать «вслепую» или самостоятельно персонажей, 4 из которых ему нравятся и 3 из которых вызывают негативные чувства. *Вопросы для работы:*

– Что за люди на этой картинке? (Можно попросить рассказать небольшую историю о каждом, составить его психологический портрет).

– Бывает ли, что в каких-то ситуациях ты ведешь себя так же как они?

– Что это за ситуации? О каких твоих навыках и сильных/слабых сторонах говорит это поведение.

Упражнение «Сложная ситуация»

Цель: исследование трудностей, конфликтов в жизни подростка.

Просим ребенка самостоятельно вытащить картинку, которая кажется сложной, трудно преодолимой. Предлагаем поисследовать ее, проанализировать.

Вопросы для работы:

– Что изображено на этой картинке? Какая ситуация?

– Что думают и чувствуют персонажи этой истории?

– Что происходило с ними час назад? Что будет происходить через час?

– Какой совет ты можешь дать героям истории?

В любом разборе ситуации по картинкам подростку необходимо предлагать вместе искать ресурсы для выхода из той или иной ситуации. Это помогает развивать у проблемных подростков поиск конструктивных вариантов выхода из проблемных ситуаций.

3. Библиотерапия

Книги, которые будут интересны подросткам:

1) Сейдж Блэквуд: «Магия Джинкса»

2) Крессида Коуэлл: серия книг «Как приручить дракона?»

3) Тина Рэй: «Я не ОК и это ОК.» Гид по хорошему настроению, ментальному здоровью и заботе о себе.

4) Кауфман Г., Рафаэль Л., Эспеланд П: «Ты сильнее, чем ты думаешь. Гид по твоей самооценке».

5) Дженифер Шенон: «Руководство по выживанию для подростков. Как избавиться от тревожности».

6) Мариам Петросян: «Дом, в котором...».

7) Р.Дж. Паласио: «Чудо».

Техники библиотерапии:

1. Чтение художественных текстов вслух. Данная техника реализуется в группе. Ведущий зачитывает отрывок из текста, а затем организует групповое обсуждение этого отрывка. Каждый из участников в группе самостоятельно проводит параллели между художественным словом и собственными проблемами.

2. Отождествление себя с героем художественного произведения. Эту технику психологи используют в качестве домашнего задания. Клиенту предлагается выбрать литературного героя, на которого он похож. На следующей встрече психолог вместе с клиентом обсуждает выбор литературного персонажа и анализирует его поступки, описанные в книге.

3. Пересказ прочитанной книги или рассказа. Эта техника также применяется в групповой работе. Ведущий зачитывает то или иное художественное произведение и просит участников пересказать его с позиции разных героев рассказа. Такой прием помогает человеку научиться анализировать ситуацию с разных позиций.

4. Самостоятельное чтение произведение клиентом дома, а затем обсуждение прочитанного с психологом. Эта техника применяется в индивидуальной работе с клиентом. На каждой встрече психолог рекомендует клиенту ознакомиться с тем или иным текстом. Свои мысли и эмоции, возникающие в процессе чтения, клиент записывает в читательский дневник. Эти записи будут отправными точками при обсуждении произведения на следующей встрече.

5. Собственное сочинение художественных текстов. Эта техника направлена на поиск клиентом различных вариантов реагирования на те или иные жизненные процессы. Начало истории озвучивает ведущий, а затем участники предлагают различные варианты развития событий.

6. Подготовка иллюстраций к художественному тексту. Эту технику психолог использует, когда возникает необходимость углубленной диагностики проблемы пациента.

7. Обыгрывание ситуации из книги. Эта техника помогает участникам примерить на себя роль того или иного литературного персонажа. Такие действия учат клиентов обращать внимание на позу, мимику, жесты человека, прогнозировать эмоциональные реакции партнера по общению.

4. Песочная терапия

Упражнение «Мое любимое место»

Цель: развитие самостоятельности, осознание ребенком своей роли в семье, своих чувств, развитие умения выражать их словами.

Инструкция. Педагог-психолог просит ребенка построить место в котором он себя чувствует спокойно и хорошо, посмотреть внимательно на миниатюрные игрушки, выбрать необходимые и расположить в песочнице, придумать название своей композиции. Каждый ребенок строит что-то свое: ферму, дачу, парк и др. Он управляет игрушками, расставляя их меняя место расположение, достраивая и улучшая картину, если это необходимо. В процессе игры педагог-психолог может задавать следующие вопросы:

- Кем бы здесь хотел быть ты?
- Что ты сейчас чувствуешь? (многие дети не умеют выражать свои чувства, поэтому на первых этапах педагог-психолог называет их сам, давая тем самым ребенку возможность сориентироваться в мире эмоций).
- Кто из знакомых, друзей здесь присутствует?

Рефлексия:

Сегодня мы с тобой узнали много нового о твоем школьном мире, почувствовали его, нашли доброго помощника. Мне очень понравилось наше занятие и у меня хорошее настроение. А что чувствуешь ты?

Ритуал выхода:

Теперь протянем ручки над песочницей и сделаем движение, как будто скатываем шарик. А теперь повторяем: «Мы берем с собой все важное, что было сегодня с нами, все, чему мы научились!»

Упражнение «Чаепитие»

Цели: проигрывание семейных ролей, внутрисемейного взаимодействия, достижение осознания ребенком своего места в семье, формирование умения обозначить свои чувства.

Инструкция. Ребенку предлагается осмотреться и накрыть стол для чаепития. Для этого он может выбрать посуду, муляжи фруктов и сладостей, которые ему понравились. Затем предлагается выбрать из имеющихся мелких игрушек те, что символизируют членов его семьи, посадить рядом с чашечками и покормить.

В процессе игры ребенку задаются вопросы о том, что чувствует каждый персонаж. Если он затрудняется ответить, то педагог – психолог оказывает помощь, обозначая существующие эмоции. Впоследствии эта игра может быть использована неоднократно.

Рефлексия:

Сегодня мы с тобой узнали много нового о мире твоей семьи, почувствовали этот мир, нашли доброго помощника. Мне очень понравилось наше занятие и у меня хорошее настроение. А что чувствуешь ты?

Упражнение «Отдых»

Цели: развитие саморегуляции, осознание и раскрытие личностных ресурсов (навыков и способностей), формирование чувства защищенности.

Инструкция. Работа продолжается с картиной, построенной в ходе упражнения «Мое любимое место». Педагог-психолог, выстраивая взаимодействие с ребенком, меняет направленность работы. Ему задаются *вопросы*:

- Как животные набирают силу?
- Что им в этом помогает?
- Как они взаимодействуют друг с другом?

Во время операций с фигурками необходимо обращать внимание на те способы, которые ребенок использует, т. к. в процессе игры он, как правило, воспроизводит тот стиль общения и поведения, который наблюдает в своей семье. Игра может подтолкнуть его к нахождению своего способа взаимодействия с семьей.

После озвучивания ответов может возникнуть ситуация, когда ребенку захочется в картину добавить домик и туда всех спрятать. В данном случае педагог-психолог помогает или установить имеющийся домик, или построить его.

Рефлексия:

Сегодня мы с тобой узнали, что все злое, страшное можно изменить на хорошее и доброе. Мы научились менять зло на добро, и нам помогал добрый волшебник. Он все время был рядом. Мне понравилось наше занятие и у меня радостно внутри. А что чувствуешь ты?

5. Ролевые игры

Игра «Если бы я был...»

Цель: Формирование навыков самораскрытия.

Задачи: развитие у подростков навыков общения, осознавания и выражения своих чувств, активизация механизмов самопознания и самовыражения.

Возраст: старший школьный возраст (14–17 лет).

Ход игры. Каждый участник выбирает себе какую-либо вещь (мороженое, абажур, стул, ручку и т. д.) и погружается в ее мир, воображает себя этой вещью, ощущает ее «характер». От лица этой вещи он рассказывает, как она себя чувствует в окружающем мире. О ее заботах, ее прошлом и будущем. Рассказывая о постороннем случайном предмете, участники невольно говорят о себе,

что ведет к самораскрытию и формированию навыков управления своими эмоциями.

Игра «Защита профессии перед родителями»

Цель: развитие коммуникативных навыков, образно-логического мышления.

Задачи: научиться аргументировано отстаивать свой профессиональный выбор перед родителями.

Возраст: 15–17 лет.

Ход игры:

1 этап. Между школьниками распределяются роли: «учащийся» (играет самого себя), его «родители» или «родственники» (папа, мама, бабушка, старшая сестра и т. д.).

2 этап. Ведущий зачитывает инструкцию.

Инструкция: «Представьте, что учащийся приходит домой и заявляет о своих профессиональных намерениях (если профессия еще не выбрана, учащийся может заявить, что ему все равно и думать об этом вообще он не собирается). Родители не согласны с позицией учащегося и пытаются его отговорить. Разыгрывается домашний конфликт, при этом выигрывает тот, чьи аргументы убедительнее. Страйтесь не прибегать к насилию, т. к. насилие – признак слабости аргументов».

3 этап. Ведущий отсаживается от играющих и предлагает им начинать игру.

4 этап. Обсуждение игры.

Если игра используется в «Профконсультации» можно вообще обойтись без обсуждения. При самостоятельном использовании можно четко сформулировать аргументы той и другой стороны и детально их обсудить, постаравшись связать их с правильным построением личного профессионального плана.

Упражнение «Ослиная шкура»

Цель: улучшение взаимопонимания в группе, коррекция поведения некоторых членов группы.

Задачи: коррекция самооценки учащихся; снятие напряжения; сплочение коллектива.

Возраст: младший подростковый (от 13–15 лет).

Ход игры. «Иногда мы ощущаем себя лучше других, а иногда – хуже. Но настоящие герои чувствуют себя на равных с окружающими. Сейчас мы попробуем почувствовать это. Мы попали в заколдованный лес и бродим в нем. Пускай каждый сейчас представит, что все другие герои хуже него ... Они все слабее тебя, не такие умные, не такие красивые, как ты ... Ты один настоящий

герой. И не просто герой, а Принц или даже Король волшебной страны. Как ты при этом ходишь, что чувствуешь? (1 минута)

А теперь замрите на мгновение. Пускай каждый из вас представит, что он хуже других. На тебе теперь надета ослиная шкура. Это ведьма надела ее на тебя. Ее не так просто снять. А все вокруг видят тебя таким и смеются. Они гораздо сильнее и умнее тебя. Как ты при этом ходишь, что чувствуешь? (1 минута)

Теперь остановитесь и встряхните руками и ногами,бросьте чары. Мы на волшебной поляне. Разбейтесь на пары. Один из вас должен стать Королем, а другой – «Ослиной шкурой». Пусть Король расскажет своему партнеру, что ему дает ощущение превосходства, что он чувствует при этом состоянии (1–2 минуты).

Теперь пусть «Ослиная шкура» расскажет о своих чувствах (1–2 минуты).

Сейчас чары спали, и все герои снова стали равными. Никто не лучше и не хуже других. Что при этом вы видите друг в друге? Что вы можете делать в таком состоянии? Что вы чувствуете? Расскажите об этом друг другу» (1–2 минуты).

Вопросы для обсуждения:

- Что дает ощущение, что ты Король?
- Есть ли что-то неприятное в превосходстве?
- Какие есть преимущества у «Ослиной шкуры»?
- А какие недостатки?
- Какие преимущества дает равноправие?

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Тема 1. Критическая жизненная ситуация как предмет психолого-педагогического анализа	10
Тема 2. Психология подросткового кризиса	37
Тема 3. Характеристика критических жизненных ситуаций подростков	49
Тема 4. Методы психолого-педагогической диагностики и оценки критического состояния личности подростка	64
Тема 5. Методы поддержки подростка, переживающего критические жизненные ситуации.....	77
Тема 6. Поддержка родителей подростков, переживающих критическую жизненную ситуацию.....	83
ПРИЛОЖЕНИЯ	94
Типологии критических ситуаций и психических состояний	94
Выдержки из личных дневников подростков	97
Стихи, написанные подростками	113
Рисунки подростков	117
Практические ситуации	120
Методики диагностики психических состояний подростков.....	126
Упражнения, техники развивающего взаимодействия с подростком	144

ОПИСАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОСТИ ИЗДАНИЯ:

Интерфейс электронного издания (в формате pdf) можно условно разделить на 2 части.

Левая навигационная часть (закладки) включает в себя содержание книги с возможностью перехода к тексту соответствующей главы по левому щелчку компьютерной мыши.

Центральная часть отображает содержание текущего раздела. В тексте могут использоваться ссылки, позволяющие более подробно раскрыть содержание некоторых понятий.

МИНИМАЛЬНЫЕ СИСТЕМНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ:

Минимальные системные требования: Celeron 1600 Mhz; 128 Мб RAM; Windows XP/7/8 и выше; 8x CDROM; разрешение экрана 1024×768 или выше; программа для просмотра pdf.

СВЕДЕНИЯ О ЛИЦАХ, ОСУЩЕСТВЛЯВШИХ ТЕХНИЧЕСКУЮ ОБРАБОТКУ И ПОДГОТОВКУ МАТЕРИАЛОВ:

Оформление электронного издания : Издательский центр «Удмуртский университет».

Компьютерная верстка: Т.В. Опарина

Подписано к использованию 02.04.2024

Объем электронного издания 2,12 Мб, тираж 10 экз.

Издательский центр «Удмуртский университет»
426034, г. Ижевск, ул. Ломоносова, д. 4Б, каб. 021
