

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Южно-Уральский государственный университет»  
(национальный исследовательский университет)  
Институт спорта, туризма и сервиса  
Кафедра «Спортивное совершенствование»

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой, к.б.н., доцент

\_\_\_\_\_ А.С. Аминов

**Динамика стрессоустойчивости старшеклассников в процессе  
внеурочных тренинговых занятий физическим воспитанием**

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

**К ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ**

**ЮУрГУ–49.03.01. 2017. 240. ПЗ ВКР**

Руководитель проекта, к.б.н., доцент

\_\_\_\_\_ А.С.Бахарева

\_\_\_\_\_ 2017 г.

Автор проекта

студент группы СТиС-431

\_\_\_\_\_ Е.А. Селянский

\_\_\_\_\_ 2017 г.

Нормоконтролер, к.б.н., доцент

\_\_\_\_\_ Е.В. Задорина

\_\_\_\_\_ 2017 г.

Челябинск 2017

## АННОТАЦИЯ

Селянский Е.А. Динамика стрессоустойчивости старшеклассников в процессе внеурочных тренинговых занятий физическим воспитанием. – Челябинск: ЮУрГУ, СТиС-431, 79 с., 9 табл., библиогр. список – 51 наим.

В выпускной квалификационной работе автор по результатам констатирующего эксперимента приводит данные об общем низком личностном адаптивном потенциале старшеклассников. Отмечается низкий уровень поведенческой регуляции, склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие адекватности самооценки и реального восприятия действительности, низкий уровень развития коммуникативных способностей.

После внедрения в процесс внеурочного физического воспитания психокоррекционной программы в экспериментальной группе были отмечены положительные изменения во всех компонентах стрессоустойчивости: хорошая обучаемость, сообразительность, широкие интеллектуальные интересы.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	7
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭМПИРИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ....	9
1.1 Проблема изучения стрессоустойчивости в отечественной и зарубежной психологии.....	9
1.2 Понятие, функции и структура стрессоустойчивости.....	17
1.3 Основные факторы, влияющие на развитие стрессоустойчивости	21
1.4 Психологические особенности учащихся старших классов и стрессоустойчивость.....	24
Выводы по первому разделу.....	27
2 ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	29
2.1 Организационно-методические особенности исследования.....	29
2.2 Теоретические и методические основы программы формирования стрессоустойчивости учащихся старших классов.....	33
3 ОБОСНОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ....	41
3.1 Результаты констатирующего исследования.....	41
3.2 Анализ и интерпретация результатов формирующего эксперимента	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	62
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	65
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	70

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** Формирование стрессоустойчивости является залогом психического здоровья людей и непременным условием социальной стабильности, прогнозируемости процессов, происходящих в обществе. Путь к психическому здоровью – это путь к интегральной личности, не разрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнений, неуверенностью в себе. На этом пути важно познавать особенности своей психики, что позволит не только предупреждать возникновение болезней, укреплять здоровье, но и совершенствовать самих себя и свое взаимодействие с внешним миром.

В подростковом возрасте происходят серьезные изменения личности. Одна из наиболее ярких характеристик данного периода – личностная нестабильность. Она проявляется в эмоциональной лабильности, тревожности, противоречивости чувств, нравственной неустойчивости, колебаниях самооценки. Все это обуславливает низкую стрессоустойчивость. Для того чтобы успешно противостоять стрессам, детям и подросткам необходимо как можно раньше научиться управлять своей психической деятельностью, развивать эмоциональную устойчивость.

Эффективность формирования стрессоустойчивости подростков зависит от ряда факторов: психолого-педагогической культуры учителей и родителей, уровня их эмпатии, наличия взаимопонимания и взаимоуважения между взрослыми и школьником, а также владения подростком определенными знаниями и умениями, необходимыми для успешного преодоления стрессовых ситуаций.

В возрастной педагогике и психологии довольно основательно рассматриваются проблемы стресса, адаптации и дезадаптации школьников в учебной деятельности. Однако, анализ научной литературы показывает, что недостаточно изучены стрессоустойчивость школьников подросткового

возраста; стрессовые факторы, их влияние на здоровье школьников, взаимосвязь их личностных свойств и возрастных особенностей со стрессоустойчивостью, возможность повышать стрессоустойчивость в процессе физического воспитания.

**Цель работы** – теоретически обосновать содержание и проверить эффективность психолого-педагогической программы, направленной на формирование стрессоустойчивости у учащихся старших классов в процессе внеурочного физического воспитания.

**Объект исследования** – процесс внеурочного физического воспитания старшеклассников.

**Предмет исследования** – формирование стрессоустойчивости учащихся старших классов в условиях внеурочного физического воспитания.

В связи с этим были поставлены следующие **задачи**:

- Изучить и проанализировать научную, методическую литературу по проблеме формирования стрессоустойчивости учащихся старших классов;
- Исследовать особенности стрессоустойчивости учащихся старших классов;
- Подобрать методы и приемы работы с учащимися старших классов по формированию стрессоустойчивости во внеурочном физическом воспитании, оценить их эффективность.

# **1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭМПИРИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ**

## **1.1 Проблема изучения стрессоустойчивости в отечественной и зарубежной психологии**

Впервые слово «стресс» встретилось в 1303 году в стихах поэта Роберта Маннинга: «...эта мука была манной небесной, которую господь послал людям, прибывавшим в пустыне сорок зим и находившимся в большом стрессе».[2;14]

Термин «стресс» и его расшифровка первоначально были изложены Г. Селье (1950, 1960), который показал независимость процесса приспособления от характера раздражения или нагрузки. Воздействия могут быть самыми различными, но независимо от своих особенностей ведут к цепи однотипных изменений, обеспечивающих приспособление.

В соответствии с системным подходом, в наше время, стресс изучается с позиций физиологического, психологического, и поведенческого уровней. Одна из первых таких попыток была предпринята Р. Лазарусом. Стресс физиологической природы представляет собой, по мнению автора, непосредственную реакцию организма, сопровождающуюся выраженными физиологическими сдвигами на воздействие различных внешних и внутренних стимулов физико-химической природы. При этом величина физиологического стресса зависит от интенсивности воздействующего агента. Отличительные особенности психологического стресса заключаются в том, что он вызывается психическими стимулами, которые оцениваются как угрожающие. Именно Р. Лазарус, развивая учение о стрессе (1956, 1970), выдвинул концепцию, согласно которой разграничивается физиологический

стресс и психический (эмоциональный) стресс [62; 11].

Представители первого направления рассматривают стресс как порождение внешней ситуации или, как определяет Л.М. Аболин, эмоциональная ситуация отождествляется со стрессором. Иначе говоря, стресс воспринимается как реакция на какие-либо воздействия, или как сами эти воздействия [4; 15].

На наш взгляд, объективистский подход не учитывает того, что внешние напряженные условия являются стрессогенными только потенциально и не обязательно приведут к развитию стресса.

Субъективисты обозначают свой подход как интеракционную проблему, и представитель данного направления Н. Эндлер (1989), рассуждая о любых проявлениях личности, в том числе о стрессе, отмечал в нем специфический способ взаимодействия субъекта с самим собой и с окружающей средой.

Основоположником субъективистского подхода считается уже упоминавшийся нами ранее Р. Лазарус, который обуславливал стресс двумя личностными особенностями:

- 1) представлениями о мире и себе и способностью брать на себя обязательства;
- 2) представлением о своих способностях влиять на последствия [62; 15].

Похожие представления об эмоциональном стрессе можно найти и у В.Э. Мильмана (1980), который рассматривает стресс, как функцию двух факторов: величины потребности в достижении и субъективной оценки вероятности достижения [10,33].

Обобщая различные взгляды на природу стресса в современной научной литературе, можно сказать, что термин «стресс» используется, по крайней мере, в трех значениях. Во-первых, понятие стресс может определяться как любые внешние стимулы или события, которые вызывают у

человека напряжение или возбуждение. В настоящее время в этом значении чаще употребляются термины «стрессор», «стресс-фактор». Во-вторых, стресс может относиться к субъективной реакции и в этом значении он отражает внутреннее психическое состояние напряжения и возбуждения. В-третьих, стресс может быть физической реакцией организма на предъявляемое требование или вредное воздействие.

Г.Селье отмечает, что слово «стресс», так же как «успех», «неудача» и «счастье», имеет различное значение для разных людей. Поэтому дать его определение довольно трудно, хотя оно и вошло в нашу обыденную речь [8, 64].

В последние годы проблема изучения нормы и предболезни привлекала к себе внимание многих исследователей. Например, академик О.Г. Газенко пишет: «...Особенно сложной является оценка состояния на грани так называемых норм и патологии, когда ещё не развилось какое-либо конкретное заболевание, но равновесие между организмом и средой явно нарушено и состояние не может быть квалифицировано, как нормальное» [18, 5].

В 1979 г. Была опубликована монография профессора Р.М. Баевского «Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии», которая рассматривает проблему стресса с точки зрения науки. Также заметно активизировались изучение и попытки систематизации переходных состояний психиатрами и психоневрологами (Н.Д. Лакосина, С.Б. Семитов, В.Я. Семке, Б.В. Шостакович).

Проблемой стресса занимаются так же спортивные психологи. Особенно интересны исследования тех психологов и психогигиенистов, которые по своей работе заняты наблюдением практически здоровых лиц, чья деятельность проходит в чрезвычайно напряжённых условиях с особо сложными требованиями к механизму приспособления организма. С представителями такого рода деятельности связана работа спортивных



психологов и психогигиенистов. Потому представляют интерес последние работы в спортивной психологии. За последние десятилетие вышло немало книг по спортивной психологии: и ряд переводных монографий, и международный сборник «Стресс и тревога в спорте», и несколько работ советских авторов. К несомненным успехам можно отнести сборник «Стресс и тревога в спорте» (составитель Ю.Л. Ханин) и монографию Г.Д. Горбунова «Психопедагогика в спорте». Эти книги играют несомненную положительную роль в просвещении тренеров и спортсменов в подготовке их к совместной работе с психологом. Это само по себе очень важно, т.к. Почти в каждой книге звучит мысль о том, что тренеры не понимают психологов, не могут сформулировать свои задания, не перенимают доступные им самим новые методы в работе [18, 6].

Л. Леви (1967) обнаружил положительную корреляцию между интенсивностью эмоционального возбуждения, выделением адреналина и норадреналина с мочой. Ф. Элмадьян и др. (1957) указывали на такие же результаты, сравнивая выделения катехоламинов во время напряженных ситуаций у хоккеистов и боксёров. В современных исследованиях, оценивая травмирующее воздействие различных неблагоприятных факторов, возникающих в экстремальных ситуациях, на психическую деятельность человека, выделяют непатологические психоэмоциональные реакции и патологические состояния (психогении) [18,10].

В последнее время ученые и практики разрабатывают специальные рекомендации для представителей стрессогенных профессий, спортсменов и людей, которые наиболее часто подвергаются стрессам в целях повысить психологическую устойчивость этих общества.

В работах, где изучаются психологические проблемы стресса доказывається зависимость поведения во время стресса от степени значимости ситуации, от психологической структуры личности (отношение человека к трудностям в работе, успеху и неудаче, уверенности и неуверенности в своих

силах, направленности личности, уровня ее притязаний и реальных возможностей и т.п.

Понятие стресса рассматривалось в разное время и в разных направлениях и науках, поэтому, нет одного определенного понятия стресса. В нашей работе мы будем опираться на определение Г. Селье "стресс – это неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование" или "общий адаптационный синдром".

Ганс Селье выделял три стадии этого "общего адаптационного синдрома": первая стадия "тревоги" несёт за собой смысл резкого падения сопротивляемости организма, он испытывает серьёзные трудности; далее следует стадия "адаптации" - происходит адаптация к внешним условиям и заключительной стадией является "истощение" - резкое снижение активных свойств организма.[46;16]

Позднее Селье предложил различать два вида стресса дистресс (от английского слова distress - истощение, несчастье) и эустресс.

Депрессия - неспецифическая реакция организма на стресс. Однако, вернёмся к определению стресса по Г. Селье. Чтобы полностью понять это определение, нужно сначала разобраться, что подразумевается под понятием "неспецифический ответ".[46;32]

Всё, что нас окружает, имеет специфическое влияние на наш организм, заставляя его так или иначе реагировать на изменения, происходящие внутри него или снаружи, в окружающем мире. Как только на наш организм было оказано какое-либо влияние, он принимается за работу над восстановлением привычной ему атмосферы. Г. Селье подробно изложил этот момент в книге "Стресс без дистресса": "Другими словами, кроме специфического эффекта, все воздействующие на нас агенты вызывают также и неспецифическую потребность осуществить приспособительные функции и тем самым восстановить нормальное состояние. Эти функции независимы от специфического воздействия. Неспецифические требования, предъявляемые

воздействием как таковым - это и есть сущность стресса." Из этого вытекает то, что суть стресса одна - неспецифическое поведение организма и, что вызвало эту реакцию - радость или подавленность, положительный фактор или отрицательный - никакой разницы нет.[1]

Эустресс проявляется как положительное воздействие на психику и организм человека, так как он мобилизует их, повышает концентрацию внимания, улучшает реакцию и психическую активность в целом. Также он позитивно сказывается на адаптационных свойствах организма.[10;13]

Дистресс – патологический стресс, которые негативно влияет на психику и здоровье человека, ухудшает психическую деятельность, деформирует поведение, порой приводя к абсолютной дезорганизации. Ему сопутствует гиперактивация нейрогуморальных систем, что может стать болезнетворным источником для всех систем и органов в организме. Дистресс может послужить причиной возникновения или обострения невротических, психосоматических и физиологических заболеваний. Формирование того или иного вида стресса находится в зависимости от всех факторов стрессовой ситуации: здоровья, как психического так и физического, личностных особенностей, привычного способа жизни и реагирования на стресс, механизма индивидуальной психологической защиты, степень психологической и социальной поддержки.

Также различают нервно-психический, социальный, тепловой, световой и другие стрессы, а также положительную и отрицательную формы стресса.

Понятие «стресс» подвергалось со временем существенным изменениям и стало более широким. Слово «стрессор» стало обозначать не только физическое, но и чисто психологическое воздействие, а слово «стресс» - реакцию не только на физически вредные воздействия, но и на любые события, вызывающие отрицательные эмоции [14,11].

Научные статьи о стрессе, как правило, начинается с жалоб на отсутствие четких определений, а в словарях дается не какое-то одно, а

множество сосуществующих. В кратком Оксфордском словаре - пять определений стресса, среди них есть следующие: побуждающая и принуждающая сила; усилие или большая затрата энергии; силы, оказывающие воздействие на организм.

Селье выделил три стадии стресса. [13, 23]:

- фаза тревоги - мобилизация защитных сил;
- фаза резистентности - приспособление к сложной, стрессовой ситуации;
- фаза истощения, которое при сильном, продолжительном стрессе может спровоцировать болезнь или даже летальный исход.[1]

Проявление дистресса многообразно, однако есть и некоторые общие симптомы. Одним из главных признаков является тревога. Для каждого человека характерен свой уровень тревожности, являющийся оптимальным и позволяющий продолжать нормальную жизнедеятельность. Но при дистрессе, в отличие от эустресса, уровень тревожности повышается в несколько раз, и тревога переходит в свою непродуктивную деструктивную форму. Это ведет к расстройствам когнитивных и вегетативных процессов. Ухудшаются внимание, память, снижается работоспособность, усиливается эмоциональное раздражение, наблюдается чрезмерное напряжение мускулов, плохой аппетит и сон. [10;23]

Также дистресс принимает участие в возникновении психовегетативных отклонений. Вегетативные нарушения, вызванные дистрессом, многолики и отражаются на всех системах организма. Часто они могут маскироваться под симптомы разнообразных физиологических патологий.

В работе сердечнососудистой системы происходит учащение сердечных сокращений, пульсация, нестабильность артериального давления, его повышение или понижение, подверженность липотимическим состояниям: обмороки, предобморочные ощущения. [1;12]

В системе дыхания дистресс проявляется как отдышка, чувство нехватки воздуха, присутствие гипервентиляционного синдрома.

Часто имеют место икота, тошнота, рвота, ухудшение аппетита, диарея или запор, метеоризм, дисбактериоз, спазмы желудочно-кишечного тракта. Могут наблюдаться при дистрессе иные вегетативные нарушения: повышенное потоотделение, чувство жара или холода, озноб, нервная дрожь, головокружение, частое мочеиспускание. [17]

Имеющиеся стрессовые факторы можно разбить на следующие группы:

Стрессоры активной деятельности: их воздействие на организм осуществляется в процессе выполнения человеком какого-либо целенаправленного акта. Они способны не только нарушить течение деятельности, но также усилить и мобилизовать ее. Это могут быть:

А) экстремальные стрессоры - участие в боевых действиях и всех других ситуациях, связанных с риском;

Б) производственные стрессоры - работа с большой долей ответственности, с дефицитом времени и т.д.

В) стрессоры психосоциальной мотивации - разного рода соревнования и конкурсы.

Стрессоры оценок: им свойственна эмоциональная окраска настоящей или предстоящей деятельности. Стрессоры оценок могут действовать на человека задолго или непосредственно перед осуществлением деятельности, сразу после окончания или через большой промежуток времени после совершения действия. Так, многие взрослые помнят обидные клички, которые давали им учителя в школе. Сюда входят также:

А) старт-стрессоры и стрессоры памяти - предстоящие состязания, защита диплома, выступление в концерте, внезапное воспоминание о пережитом горе.

Б) стрессоры, побед и поражений - успехи в карьере, искусстве, спорте. Любовь, женитьба, рождение ребенка, поражения, неуспехи, непризнания в

деятельности, болезнь близкого человека.

В) стрессоры зрелищ - спортивные зрелища, фильмы, театральные представления, изобразительное искусство и т. Д

Стрессоры рассогласования деятельности:

А) стрессоры разобщения: конфликтные ситуации, угроза, неожиданное, но значимое известие и т.д.

Б) стрессоры ограничений - психосоциальных и физиологических: заболевания, ограничивающие обычные сферы деятельности, изоляция, дискомфорт, сексуальная дисгармония, голод, жажда и т.д.

Физические и природные стрессоры:

А) мускульные нагрузки, хирургические вмешательства, медицинские процедуры, травмы, темнота, яркий свет, сильный неприятный звук, вибрация, качка, высота, холод, жара, землетрясения и т.д.

## **1.2 Понятие, функции и структура стрессоустойчивости**

В психологической литературе активно обсуждаются понятия стрессодоступности и стрессоустойчивости, так как именно они во многом определяют, возникнет ли у человека дистресс в ответ на определенное событие.

Стрессоустойчивость человека – умение преодолевать трудности, подавлять свои эмоции, понимать человеческие настроения, проявляя выдержку и такт. [19]

Стрессоустойчивость определяется совокупностью личностных качеств, позволяющих человеку переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки, обусловленные особенностями профессиональной деятельности, без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья.

Стрессодоступность – личностные качества, препятствующие

преодолению эмоциональных нагрузок [10; 41]. Стрессоустойчивость характерна для физически здоровых, эмоционально стабильных личностей с активной жизненной позицией, с низкой тревожностью и адекватной самооценкой.

Стрессодоступность в основном характерна для пассивных, зависимых, высокотревожных или склонных к депрессивным и ипохондрическим реакциям личностей, дистимиков и гипотимиков. При этом обнаруживается связь депрессивности и стрессоустойчивости. [17] Стрессодоступность повышается при недостатке сна, физической или психической истощенности, после перенесенной болезни и т.д. Несомненно, играют роль сила и длительность самого стрессорного воздействия.

Дети подвержены стрессу сильнее, чем взрослые. На них оказывают в раннем возрасте более сильное воздействие физические и природные стрессоры, а в подростковом – стрессоры оценок. Можно говорить о пониженной стрессоустойчивости у детей, особенно если она сопровождается дистимной акцентуацией характера, вегетативными или физическими нарушениями.

Как и у взрослых, стресс у детей является характерным и индивидуальным для каждого из них. Не каждый ребенок подвергается стрессу в одно и то же время. Один ребенок может легко проноситься через дни учебы в школе безо всякого труда, получая высокие оценки без малейших усилий, а вот для другого соперничество в школе кажется настолько пугающим, что у него начинаются спазмы в животе и головные боли даже при виде школьного автобуса, подъезжающего к остановке. [20]

Кроме того, дети, испытывающие значительный стресс, реагируют на него по-разному. Некоторые маленькие дети могут вернуться к младенческому поведению, такому как держать во рту большой палец или мочиться в постели. Дети постарше демонстрируют признаки депрессии, становятся молчаливыми и замкнутыми, избегают друзей. А другие

проявляют стресс в трудном поведении - приступах раздражения или вспышках ярости, которые показывают, что они теряют контроль над собой. [10]

В последние годы отмечают условность полного разделения физиологического и психического стресса. Физиологический стресс связан с реальным раздражителем. Психологический стресс характерен тем, что во время него человек оценивает предстоящую ситуацию на основе индивидуальных знаний и опыта, как угрожающую, трудную. В свою очередь психологический стресс делится на информационный и эмоциональный. Информационный стресс развивается тогда, когда возникает информационная перегрузка, т.е. Человек не справляется с задачей, не успевает принимать верные решения в требуемом темпе при высокой степени ответственности. Для этого вида стресса характерно ухудшение памяти, снижение концентрации внимания и усиление отвлекаемости.

Эмоциональный стресс появляется в ситуациях угрозы, опасности, обиды и т.д., когда человек в течение длительного времени остаётся один на один со своими переживаниями. При этом отмечается рост напряжения, беспокойства, тревоги. Ухудшается сон. Аккуратные люди могут стать неряхами, а общительные - замкнутыми. Возможно как появление депрессии, беспомощности, так и эмоциональных взрывов. Этот вид стресса опасен тем, что в его проявлении возникают мысли и фразы, содержащие угрозу самоубийства [13, 83].

Б.Х. Варданын определяет стрессоустойчивость как особое взаимодействие всех компонентов психической деятельности, в том числе эмоциональных. Он пишет, что стрессоустойчивость «...можно более конкретно определить как свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и, тем самым, содействующее успешному выполнению деятельности» [2, 24].



На одну из существенных сторон стрессоустойчивости обращает свое внимание П.Б. Зильберман, говоря о том, что устойчивость может быть нецелесообразным явлением, характеризующим отсутствие адекватного отражения изменившейся ситуации, свидетельствующим о недостаточной гибкости, приспособляемости. Он же предлагает свою и, на наш взгляд, одну из самых удачных трактовок стрессоустойчивости, понимая под ней «..интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [5, 20].

Таким образом, стрессоустойчивость - это самооценка способности и возможности преодоления экстремальной ситуации связана с ресурсом личности или запасом, потенциалом различных структурно-функциональных характеристик, обеспечивающих общие виды жизнедеятельности и специфические формы поведения, реагирования, адаптации и т.д.

Как следует из приведенных определений стрессоустойчивости, данный феномен (качество, черта, свойство) рассматривается в основном, с функциональных позиций, как характеристика, влияющая на продуктивность (успешность) деятельности.

Многими специалистами доказана взаимосвязь между физическим и психологическим здоровьем, а из этого следует, что не только физическое здоровье страдает от несостоятельной "психологической формы" человека, но и психологическая состояние напрямую зависит от физической подготовки. Физические упражнения, закаливание, здоровое питание – всё это является крепкими составляющими в таком щите от стрессов, как стрессоустойчивость.

Стрессоустойчивость – это определенное сочетание личностных качеств, позволяющих переносить стрессовые ситуации без неприятных

последствий для своей деятельности, личности и окружающих. [10]

В современных исследованиях стрессоустойчивость рассматривается как качество личности, состоящее из совокупности следующих компонентов:

А) психофизиологического (тип, свойства нервной системы),

Б) мотивационного (сила мотивов определяет в значительной мере эмоциональную устойчивость. Один и тот же человек может обнаружить разную степень ее в зависимости от того, какие мотивы побуждают его проявлять активность. Изменяя мотивацию, можно увеличить (или уменьшить) эмоциональную устойчивость),

В) эмоционального компонента - эмоционального опыта личности, накопленного в процессе преодоления отрицательных влияний экстремальных ситуаций,

Г) волевого компонента, который выражается в сознательной саморегуляции действий, приведения их в соответствие с требованиями ситуации,

Д) информационного компонента - профессиональной подготовленности, информированности и готовности личности к выполнению тех или иных задач,

Е) интеллектуального компонента - оценка требований ситуации, прогноз ее возможного изменения, принятие решений о способах действий.

Установлены возрастные и половые особенности в проявлении стрессоустойчивости и стратегий совладания. По сравнению с молодыми людьми пожилые люди используют менее энергичные формы совладания.

### **1.3 Основные факторы, влияющие на развитие стрессоустойчивости**

В современных трудах ряд авторов связывают исследование стрессоустойчивости личности с преобладанием тех или иных "стратегий

совладания". Успешное переживание трудной жизненной ситуации разнообразно по своей фабуле, и, соответственно, различными являются стратегии совладания человека с трудностями. (Стратегия самоконтроля, поиска соц. Поддержки, принятия ответственности, стратегия избегания, позитивной переоценки и др.).

В современных исследованиях проблемы стрессоустойчивости личности большое внимание уделяется психологических, личностных детерминант, определяющих реагирование человека в условиях стресса.

Интенсивность стрессового состояния зависит не только от условий воздействия стрессоров, но и от мотивационных и социальных характеристик человека, которые являются существенной детерминантой поведения его в стрессе.

Установлены возрастные и половые особенности в проявлении стрессоустойчивости и стратегий совладания. По сравнению с молодыми людьми пожилые люди испытывают менее энергичные формы совладания. Молодые люди - активные стратегии. Пожилые - пассивные.

Мужчины - либо ничего не делают, либо идут на прямое активное действие. Женщины - пассивная стратегия или поиск помощи.

Степень реакции на стрессовые события лиц среднего возраста намного выше, чем у пожилых людей [31]

Вопросами стрессоустойчивости занимались многие ученые. К.А. Абульханова – Славская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анциферова, В.В. Собольников исследовали проблемы взаимосвязи личности и деятельности, развития личности на жизненном пути, роли трудных жизненных ситуаций в этом процессе [14; 2; 9]. Выделяют три основных фактора, влияющих на стрессовые состояния: физиологический, поведенческий и субъективный. Л.А. Китаев-Смык добавляет к этому перечню социально-психологический фактор, в первую очередь изменения в общении, а также психологический фактор стресса.

В.М. Шепель [56] рассмотрел проблему самосбережения здоровья человека, развития и совершенствования его возможностей в современной жизни в условиях повышенных требований к его психоэнергетическим ресурсам, разработал теорию ортобиоза.

Проблема стрессоустойчивости разрабатывается в психологии труда, в том числе педагогического. В частности Л.В. Куликов и А.А. Баранов выявили компоненты индивидуальной, личностной и субъектно-деятельностной сфер психики и их связь со стрессоустойчивостью [26; 4].

Стрессоустойчивость, так же как и другие личностные свойства, формируется в деятельности. Учебная деятельность, по мнению Л.С. Выготского, является формой реализации способностей ученика. Не менее важная функция учебной деятельности – социальная. Именно в учебной деятельности подросток включается в систему учебных отношений, усваивает моральные ценности и социальные нормы, приобретает опыт межличностного общения. Поэтому важна такая организация учебного процесса, которая наряду со снижением конфликтности учебной деятельности позволит решить и задачу формирования стрессоустойчивости.

Факторы, влияющие на стрессоустойчивость:

- психологическая компетентность, т.е. Осознание своих личностных, психофизиологических качеств; знания симптомов, характеристик и картины стрессового состояния; осознание его последствий;

- жизненный опыт, в том числе поведение в тех или иных ситуациях, способ реагирования, сложившиеся отношения;

- личностные особенности, в том числе направленность, мотивация, уровень личностной саморегуляции, готовность к активным действиям, владение психорегулятивными технологиями поведения; умение строить межличностные отношения.

Таким образом, основными факторами, влияющими на стрессоустойчивость являются физиологический, поведенческий и

субъективный, социально-психологический фактор, в первую очередь изменения в общении, а также психологический фактор стресса.

#### **1.4 Психологические особенности учащихся старших классов и стрессоустойчивость**

Среди актуальных потребностей подростков можно выделить следующие: потребность в самопознании, в самооценке, в самоопределении, в самовоспитании, в психологической и эмоциональной независимости, в достижении определенного социального статуса и др.

Подчеркнем, что речь идет не просто о детях подросткового возраста, а о старших подростках. [25] Можно отметить следующие противоречия в развитии личности старших подростков.

Первое противоречие - между исключительной сконцентрированностью подростка на собственной личности и насущной потребностью в общении со сверстниками.

Второе противоречие - между притязанием подростков на взрослость, самостоятельность и материальной и эмоциональной зависимостью от взрослых, отсутствием жизненного опыта.

Сосредоточенность на себе, своих проблемах выражается в том, что для формирующегося человека чрезвычайно важно внимание окружающих к его личности, их равнодушное отношение к достижениям и удачам. Понимания, одобрения, восхищения ищет подросток у друзей и родителей. Эмоциональная зависимость от взрослых находит свое выражение в жажде глубокого понимания родителями, взрослыми.[18]

Актуальные (но неосознаваемые самими подростками) потребности вступают в противоречие с рационально сформулированными целями развития. Подростки самостоятельно не могут осознать свои потребности на рациональном уровне: осуществлять рефлекссию, анализ «Я» им мешает

незрелость собственной личности. Но эти потребности присутствуют в структуре личности, существенно влияя на поведение и образ жизни.

Таким образом, подростки очень нуждаются в общении с друзьями, в любви и понимании родителей, близких людей, во внимании окружающих людей к себе, в самопознании.

Их основными особенностями можно считать следующие: сконцентрированность на собственной личности, стремление к самостоятельности, независимости, взаимоотношениям с противоположным полом. [19]

Рассмотрим основные отличия старшего подросткового возраста от младшего. В 9-м классе решается вопрос о дальнейшей жизни: что делать - продолжить обучение в школе, пойти в училище или работать? По существу, от старшего подростка общество требует профессионального самоопределения, хотя и первоначального. При этом подросток должен разобраться в собственных способностях и склонностях, иметь представление о будущей профессии и конкретных способах достижения профессионального мастерства в избранной области. [40]

Однако далеко не все старшие подростки к концу обучения в 9-м классе могут выбрать профессию и связанный с нею дальнейший путь обучения. Многие из них тревожны, эмоционально напряжены и боятся любого выбора.

В это время усиливается значимость собственных ценностей, хотя девятиклассники еще во многом подвержены внешним влияниям. В связи с развитием самосознания усложняется отношение к себе. Если раньше подростки судили о себе категорично, прямолинейно, то теперь они делают это более тонко. [40]

В 8-9х классах возрастает тревожность, связанная с самооценкой. Подростки чаще воспринимают относительно нейтральные ситуации как содержащие угрозу их представлениям о себе и из-за этого переживают

страх, сильное волнение. Повышение такого рода тревожности вызвано так же и тем, что впереди у девятиклассников экзамены, отбор в 10-й класс и, возможно, начало нового жизненного пути.

Если у младших подростков ведущей деятельностью было интимно-личностное общение со сверстниками, то у старших острота восприятия сверстников притупляется. Большой интерес вызывают взрослые, чей опыт, знания помогают ориентироваться в вопросах, связанных с будущей жизнью. Будущее же интересует девятиклассников в первую очередь с точки зрения профессиональной. [41]

Важно отметить, что в этот период становится возможным самовоспитание, благодаря развитию у подростка саморегуляции. Подростки не только мечтают о том, какими они будут в ближайшем будущем, но и стремятся развить в себе желаемые качества.

Подростки различаются фактором стрессоустойчивости: дети, обладающие индивидуальной внутриспсихологической способностью или умением преодолевать стрессовые ситуации, трансформировать их в различного рода поисковую активность, значительно более устойчивы к наркотикам, чем дети, не умеющие этого делать.

Подводя итоги вышеизложенному, можно выделить основные психологические особенности старших подростков, которые можно использовать при формировании стрессоустойчивости: потребности в самостоятельности, в самопознании, в самооценке, в самоопределении, в самовоспитании, в психологической и эмоциональной независимости - сконцентрированность на собственной личности. Следовательно, подростками будет актуально восприниматься помощь в самопознании, в согласовании своих представлений о себе со своими реальными возможностями и способностями. Стрессоустойчивость у подростков может быть повышена путем увеличения собственных степеней личностной свободы (ролей) через присоединение к своему осознанному «Я» еще

множества других «Я – образов».

### **Выводы по первому разделу**

Анализ исследований по проблеме стрессоустойчивости, позволил нам рассмотреть данное явление, как совокупностью личностных качеств, позволяющих человеку переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки, обусловленные особенностями профессиональной деятельности, без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья.

В соответствии с системным подходом стресс изучается с позиций физиологического, психологического, и поведенческого уровней. В нашей работе мы будем опираться на определение Г. Селье "стресс - это неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование" или "общий адаптационный синдром".

Как следует из приведенных определений стрессоустойчивости, данный феномен (качество, черта, свойство) рассматривается в основном, с функциональных позиций, как характеристика, влияющая на продуктивность (успешность) деятельности. Стрессоустойчивость - это самооценка способности и возможности преодоления экстремальной ситуации связана с ресурсом личности или запасом, потенциалом различных структурно-функциональных характеристик, обеспечивающих общие виды жизнедеятельности и специфические формы поведения, реагирования, адаптации и т.д. Основными факторами, влияющими на стрессоустойчивость являются физиологический, поведенческий и субъективный, социально-психологический фактор, в первую очередь изменения в общении, а также психологический фактор стресса.

Основные психологические особенности старших подростков, которые можно использовать при формировании стрессоустойчивости: потребности в



самостоятельности, в самопознании, в самооценке, в самоопределении, в самовоспитании, в психологической и эмоциональной независимости - сконцентрированность на собственной личности. Следовательно, подростками будет актуально восприниматься помощь в самопознании, в согласовании своих представлений о себе со своими реальными возможностями и способностями.

## **2 ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

### **2.1 Организационно-методические особенности исследования**

Основной метод исследования: психодиагностика стрессоустойчивости старших подростков.

В ходе экспериментального исследования у испытуемых изучался уровень стрессоустойчивости, а также личностные особенности, которые присутствуют в компонентах стрессоустойчивости: нервно-психическая устойчивость, коммуникативные способности, моральная нормативность, личностный адаптивный потенциал, интеллектуальные способности; эмоциональная устойчивость, уровень развития самоконтроля; уровень тревожности, особенности темперамента и мотивации.

Использовались широко известные психологические методики:

1 Многоуровневый личностный опросник “Адаптивность” (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина

Цель методики: диагностика адаптивности испытуемого по следующим параметрам: адаптивные способности, нервно-психическая устойчивость, моральная нормативность. В нашем исследовании мы проверяем психофизиологический, мотивационный и эмоциональный компоненты стрессоустойчивости.

Диагностика адаптивности испытуемого по следующим параметрам: коммуникативные способности, нервно-психическая устойчивость, моральная нормативность.

Нервно-психическая устойчивость (НПУ) определяется уровнем определенной склонностью к нервно-психическим срывам, адекватностью самооценки и реального восприятия действительности.

Коммуникативные способности (КС) определяется легкостью установления контактов с окружающими, уровнем агрессивности,

конфликтности в поведении.

Моральная нормативность (МН) определяется адекватностью оценки своего места и роли в коллективе, соблюдением общественных норм поведения.

По результатам обследования можно высчитать личностный адаптивный потенциал (ЛАП), который свидетельствует об определенном уровне адаптации испытуемого.

2 Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге (адаптированный вариант для детей).

Цель методики: определение уровня стрессоустойчивости подростков. В нашем исследовании мы проверяем психофизиологический и эмоциональный компоненты стрессоустойчивости.

Американские ученые Холмс и Раге длительное время посвятили изучению зависимости психических и физических заболеваний различного происхождения от стрессогенных ситуаций. В результате Холмс и Раге пришли к выводу, что психические и физические заболевания часто предваряются серьезными событиями и переменами в человеческой жизни. На основании своей работы они создали шкалу, где каждому событию в жизни человека отвечает свой балл стрессогонности. Когда баллы суммируются можно узнать, насколько высока вероятность заболевания и человека, и какова его степень сопротивляемости стрессу.

3 16-акторный опросник Кеттела (вариант адаптированный для подростков Э.С. Чугуновой).

Цель: изучение индивидуально-психологических особенностей личности. В нашем исследовании мы проверяем психофизиологический, информационный, интеллектуальный и волевой компоненты стрессоустойчивости.

Опросник Кеттела является одним из наиболее распространенных анкетных методов оценки индивидуально-психологических особенностей

личности как за рубежом, так и у нас в стране. Он разработан по руководством Р.Б. Кеттела и предназначен для написания широкой сферы индивидуально-личностных отношений. Отличительной чертой данного опросника является его ориентация на выявление относительно независимых 16 факторов (шкал, первичных черт) личности. Данное их качество было выявлено с помощью факторного анализа из наибольшего числа поверхностных черт личности, выделенных первоначально Кеттелом. Каждый фактор образует несколько поверхностных черт, объединенных вокруг одной центральной черты. 16-факторный Опросник Кеттела позволяет лучше понять психологические особенности личности каждого подростка, где: фактор А – замкнутость-общительность, фактор В – абстрактно-логические особенности, фактор С – эмоциональность, фактор Е – подчиненность-независимость, фактор F – озабоченность – беспечность, фактор G – беспринципность – добросовестность, фактор Н – робость – смелость, фактор I – «толстокожесть» - чувствительность, фактор L – доверчивость-подозрительность, фактор М – практичность – мечтательность, фактор N – наивность – проницательность, фактор О – спокойная адекватность – чувство вины, фактор Q1 – консерватизм – радикализм, Q2 – зависимость от группы – самодостаточность, фактор Q3 – самоконтроль, фактор Q4 – напряженность основных потребностей.

4 Методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана.

Цель методики: определение ведущей мотивации старших подростков. В нашем исследовании мы проверяем мотивационный и волевой компонент стрессоустойчивости.

Поведение, ориентированное на достижение, предполагает наличие у каждого человека мотивов достижения успеха и избегания неудачи. В принципе мотив достижения связан с продуктивным выполнением деятельности, а мотив избегания неудачи - с тревожностью и защитным поведением.

Одним из основных механизмов актуализации мотивации достижения выступает мотивационно-эмоциональная оценка ситуации, складывающаяся из оценки мотивационной значимости ситуации и оценки общей компетентности в ситуации достижения.

Целенаправленная работа по формированию мотивации достижения в учебной деятельности может явиться предпосылкой развития настойчивости. Принципиально важным является то, что мотивация достижения тесно связана с такими качествами личности, как инициативность, ответственность, добросовестное отношение к труду, реалистичность в оценках своих возможностей при постановке задач и т.п.

Математическая обработка полученных данных проводилась с помощью компьютерной программы «SPSS-19». Основным методом исследования: анализ по критерию U-Манна-Уитни, так как сравнивались результаты разных подростков и изучалась динамика изменений в контрольной и экспериментальной группе. Непараметрический метод исследования был выбран, так как размер выборки невелик.

Выборка: в качестве испытуемых выступили подростки 50 человек: 25 человек 50% - контрольная группа и 25 человек 50% - экспериментальная группа.

Эксперимент проводился с сентября по декабрь 2016 года. Для участия в эксперименте были приглашены учащиеся двух сборных десятых классов, которые были сформированы на основе четырех девярых классов. Часть детей перешла учиться в десятый класс из других школ города. Старшие школьники в период констатирующего эксперимента переживали период адаптации, связанный с переходом в десятый класс.

Выборка репрезентативна по возрасту (15-16 лет), полу (25 девочек – 50% и 25 мальчиков – 50%), месту проживания и обучения – учащиеся 10-х классов МАОУ СОШ № 45 г.Челябинска. От подростков и их родителей было получено письменное согласие на участие в эмпирическом

исследовании. В процесс внеурочного физического воспитания в экспериментальной группе была внедрена программа

## **2.2 Теоретические и методические основы программы формирования стрессоустойчивости учащихся старших классов**

Решение проблемы формирования здоровья и личностного развития в образовательной практике во взаимосвязи с проблемой стресса и стрессоустойчивостью личности представляется наиболее оптимальным и органичным по следующим причинам:

1) Определенность проявлений стресса позволяет с высокой степенью достоверности оценить аффективные состояния субъектов образовательного процесса и их влияние на личностное развитие, эффективность деятельности и здоровье.

2) Стресс вызывает одинаковые изменения в организме взрослого и ребенка, поэтому знание стрессовых проявлений и значения стресса для жизнедеятельности человека поможет ребенку и взрослому определить способы оптимального взаимодействия, лучше понять друг друга и в нужную минуту прийти на помощь.

3) Формирование стрессоустойчивости является личностно значимым процессом, в ходе которого на практике осуществляется осознанный поворот человека к самому себе, собственным ценностям, переживаниям и возможностям с целью достижения благополучия, личного совершенства и самореализации в жизни и деятельности.

4) При формировании стрессоустойчивости внимание концентрируется на факторах, которые позволяют человеку управлять стрессом, использовать его позитивные возможности, вследствие чего сохраняется и укрепляется здоровье. При этом и ребенок, и взрослый становятся активными субъектами

собственного развития и совершенствования.

Специально организованный коррекционный процесс предусматривал формирование стрессоустойчивости учащихся старших классов.

Цель программы – формирование в процессе внеурочного физического воспитания у старших школьников компетентностей и способностей, необходимых для эффективного решения жизненных задач, реализации имеющихся возможностей, саморазвития и самосовершенствования без потери здоровья.

Задачи:

1 Повышение познавательной компетентности школьников, т.е. Осознание своей системы ценностей, личностных и психофизиологических особенностей; осознание симптомов, характеристик и картины стрессового состояния; осознание его последствий.

2 Расширение опыта анализа и преодоления стрессовых ситуаций, неконструктивных стереотипов поведения, деятельности, общения; овладение социально и личностно приемлемыми нормами реагирования при столкновении с жизненными трудностями, развитие ситуативной адекватности.

3 Развитие навыков конструктивного взаимодействия с окружающими людьми на основе самовосприятия, самораскрытия и принятия других.

4 Развитие личностных механизмов стрессоустойчивости: мотивационной сферы, рефлексивных способностей, адекватной самооценки, коммуникативной компетентности, саморегуляции эмоциональных состояний и самоконтроля.

Вся работа с учащимися старших классов опиралась на три основные блока:

- Диагностический блок предполагает проведение психолого-педагогического обследования.

- Коррекционно-развивающий блок, который включает проведение

тренинговых занятий.

- Контрольный блок предполагает проведение повторного психолого-педагогического обследования, с целью определения эффективности реализованной программы.

Формирование стрессоустойчивости в программе осуществляется по двум направлениям:

- □ Оптимизация стрессового влияния образовательной среды (изучение стрессовых факторов и коррекция условий);
- □ Развитие личностных механизмов стрессоустойчивости как в процессе учебной деятельности при изучении различных учебных предметов, так и в процессе тренинговых занятий, скоординированных с ними.

Условия формирования [9; 10; 12]:

- □ Формирование стрессоустойчивости несовместимо с увеличением учебной нагрузки, а является органическим компонентом образовательной среды;
- □ Наличие возможностей для удовлетворения потребностей школьников;
- □ Формирование познавательной компетентности по проблемам стресса и стрессоустойчивости за счет включения необходимой информации в содержание образования;
- □ Индивидуальный подход к каждому ученику;
- □ Существует заинтересованность и готовность педагогов к формирующей работе;
- □ Наличие выбора индивидуализированных способов управления стрессом с целью оптимизации стрессовых состояний;
- □ Высокая стрессоустойчивость поддерживается профессиональной деятельностью учителя, но по мере взросления школьника все более становится результатом его развития и саморегуляции.

Стержневым принципом и обязательным условием формирования



стрессоустойчивости является личностно-ориентированный подход к ученику как самостоятельной ценности.

В данной программе методические приемы, игры и упражнения подобраны таким образом, что оказывают влияние на формирование всех компонентов стрессоустойчивости.

Предлагаемый тренинг организуется в форме занятий, имеющих следующие особенности:

- □ Организация занятий по типу фокус-группы, в которой все участники, включая ведущего, являются одновременно экспертами, имеющими возможность влиять на содержание и ход занятий;

- □ Создание условий, обеспечивающих каждому участнику возможность развития механизмов своего функционирования как личности и одновременное освоение таких компонентов, как целеполагание, анализ, моделирование, необходимых для решения учебных и жизненных задач. На некоторых этапах компоненты учебной деятельности становятся предметом осознания и отработки, создавая возможность для переноса сформированных механизмов непосредственно в образовательный процесс. При этом появляется возможность наблюдать ожидаемые эффекты в реальной практике;

- □ Предварительная актуализация опыта, необходимого для создания мотивационной заинтересованности и эффективного усвоения теоретической информации.

Принципы проведения занятий и методические рекомендации:

#### 1. Безопасность.

Безопасность достигается доброжелательной атмосферой, принятием каждого школьника, добровольностью участия в предлагаемых процедурах, положительным характером обратной связи, конфиденциальностью информации, получаемой в ходе тренинга.

#### 2. Соответствие возрастным возможностям.

Возраст школьников учитывается при постановке целей, подборе упражнений, определении времени, необходимого для формирования того или иного компонента. Компетентности и способности, повышающие стрессоустойчивость, неразрывно связанные друг с другом, формируются как на специализированных занятиях, так и органично вплетаются в тематику других занятий.

### 3. Универсальность.

Сценарии отдельных занятий, элементы их содержания могут быть включенными в контекст различных учебных предметов.

### 4. Комплексность.

В тренинге используются различные подходы к преодолению стресса, что дает возможность каждому школьнику выбрать наиболее подходящие для себя.

### 5. Рефлексивность.

Совместное обсуждение целей и задач предстоящей деятельности, происходящих изменений.

6. Включенность. Учитель – активный участник всех процедур, кроме тех, где требуется обеспечение безопасности.

Технологические процедуры можно объединить в следующие блоки, которые включены в каждое занятие:

1. Мотивационный. Использование психодиагностических методик, методов самоанализа, самонаблюдения. Создание групповой атмосферы. Создание стрессовых ситуаций.

2. Информационный. Предоставление школьникам необходимого объема теоретической информации.

3. Практический. Использование психотехнических игр, упражнений, элементов видеотренинга.

5. Контрольный. Моделирование ситуаций, требующих использования приобретенных умений и навыков, с последующим анализом. Самооценка

происходящих личностных изменений (движения к цели), оценка групповой работы.

Ожидаемый результат: изменение поведения, самоорганизации деятельности и общения в основе которого лежат способности управлять мотивацией, эмоциями, ставить адекватные цели и осуществлять выбор эффективных способов преодоления трудностей, сохранять работоспособность, не испытывая разрушительной напряженности.

Таблица 1 – Учебно-тематический план Программы формирования стрессоустойчивости школьников старшего школьного возраста (Общая продолжительность - 30 часов)

№ П/п	Цель занятия	Кол-во часов	Вид занятия	Примечания
1.	Диагностический этап. Оценка стрессоустойчивости. Получение информации, необходимой для формирования субъектами образовательного процесса (учителями, родителями и самим школьником):	4 часа	Диагностическое тестирование, мониторинг	Для повышения эффективности предлагаемого курса желательно специальное изолированное помещение, позволяющее выполнять динамические групповые процедуры. Необходимое оборудование: телевизор, видеокамера и видеомagneтофон.
2.	Консультационный этап Совместная разработка со школьниками, педагогами или родителями условий, необходимых для достижения планируемых личностных преобразований на основе результатов диагностического исследования		Практико-ориентированный урок с элементами тренинга	
3.	Формирующий этап		Тренинг с	

<p>(формирование компонентов стрессоустойчивости)</p> <p>1. 1. Формирование мотивационного компонента, мотивации на самопознание и саморазвитие. Повышение познавательной компетентности: осознание сущности стрессовой ситуации, своих возможностей и сильных сторон при возникновении трудностей, решении жизненных задач. Осознание собственной индивидуальности.</p> <p>2. Повышение познавательной компетентности, развитие навыков определения причин возникающих трудностей, расширение опыта их преодоления, Формирование модели стрессоустойчивой личности. Осознание ее личностных механизмов, критериев конструктивного преодоления.</p> <p>3. Формирование коммуникативной компетентности. Определение модельных характеристик коммуникабельного человека. Оценка потребности в общении.</p> <p>4. Повышение познавательной компетентности, эмоциональной грамотности. Освоение приемов эффективного общения.</p> <p>5. Повышение познавательной компетентности. Формирование уверенного поведения, развитие навыков самораскрытия.</p> <p>6. Повышение познавательной компетентности. Развитие рефлексии и способности к саморегуляции.</p>	<p>24 часа</p> <p>2 часа</p> <p>4 часа</p> <p>2 часа</p> <p>4 часа</p> <p>4 часа</p> <p>4 часа</p> <p>4 часа</p>	<p>Элементами видео-тренинга</p>	
--	--	----------------------------------	--

	7. Преодоление ригидности мышления, развитие креативности, пластичности, творческой активности. Подведение итогов.			
4.	Контрольный этап. Повторная диагностика. Оценка динамики личностных преобразований.	2 часа		

В результате работы по данной программе у старших подростков повысится общий уровень стрессоустойчивости за счет формирования в ходе занятий отдельных ее компонентов.

В процессе формирования стрессоустойчивости школьниками осваиваются следующие ключевые понятия: стресс, стрессоустойчивость, потребности, мотивация, коммуникабельность, вербальное и невербальное общение, эмпатия, рефлексия и др.

### 3 ОБОСНОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ

#### 3.1 Результаты констатирующего исследования

Для изучения уровня адаптивности подростков мы провели диагностику по методике А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина. В ходе обследования мы проверяли психофизиологический, мотивационный и эмоциональный компоненты стрессоустойчивости.

старшеклассник программа психологический стрессоустойчивость

Таблица 2 – Изучение адаптивности подростков экспериментальной группы по опроснику МЛЮ-АМ

Симптомокомплексы	Подростки контрольной группы	Р	Подростки экспериментальной группы
НПУ	27,8	0,873	28,08
КС	17,76	0,905	17,79
МН	10,64	0,611	10,28
ЛАП	52,76	0,905	54,08

По результатам проведенной диагностики по данной методике можно сделать вывод об общем низком личностном адаптивном потенциале испытуемых обеих групп. Полученные результаты проверялись методом математической статистики по критерию U – Манна-Уитни и показали отсутствие значимых различий между контрольной и экспериментальной группой, так как  $p > 0,05000$ .

Об этом свидетельствует низкий уровень поведенческой регуляции, определенная склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие

адекватности самооценки и реального восприятия действительности. Низкий уровень развития коммуникативных способностей, затруднение в построении контактов с окружающими, проявление агрессивности, повышенная конфликтность. Неумение адекватно оценить свое место и роль в коллективе, не стремится соблюдать общепринятые нормы поведения. Психическое состояние подростков можно охарактеризовать, как пограничное. Возможны нервно-психические срывы. Старшеклассники обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать асоциальные поступки.

Важную роль при возникновении трудных жизненных ситуаций, вызывающих необходимость адаптивных перестроек, играет уровень активности личности, степень ее мобилизации. Эмпирические данные свидетельствуют, что при недостаточной мобилизации и избыточной мобилизации личности возникают с большой степенью вероятности такие психические состояния, которые нарушают адаптивное равновесие. Так, при недостаточной мобилизации в трудной жизненной ситуации весьма вероятно возникновение апатии и снижение расходования энергии. С другой стороны, в ситуации избыточной мобилизации возникает состояние высокого напряжения на фоне чрезмерного расходования энергии.

В процессе развития личность все более ориентируется на свой внутренний мир, функционирующий на основе самоорганизации: возникают механизмы, позволяющие менять структуру психологической организации индивида, придавать ей не только «гибкость», но и «упругость». Эффективность социально-психологической адаптации определяется успешностью индивидуальной адаптации на психофизиологическом и психологическом уровнях.

Основным способом социально-психологической адаптации является принятие норм и ценностей новой социальной среды (группы, коллектива, организации, территориальной общности, в которые приходит индивид),

сложившихся здесь форм взаимодействия (формальных и неформальных связей, стиля руководства, семейных и соседских отношений и т.д.), а также форм предметной деятельности (напр., способов профессионального выполнения работ или семейных обязанностей). Социально-психологическая адаптация также, как и психическая, имеет две формы: активную, когда индивид стремится воздействовать на среду с тем, чтобы изменить ее (в том числе те нормы, ценности, формы взаимодействия и деятельности, которые он должен освоить), и пассивную, когда он не стремится к такому воздействию и изменению. Показатели успешной социально-психологической адаптации – высокий социальный статус индивида в данной среде, а также его психологическая удовлетворенность этой средой в целом и ее наиболее важными для него элементами. Показателями низкой социально-психологической адаптации являются перемещение индивида в другую социальную среду, аномия и отклоняющееся поведение. Успешность адаптации зависит от характеристик среды и индивида. Чем сложнее новая среда (напр., больше социальных связей, сложнее совместная деятельность, выше социальная неоднородность), чем больше происходит в ней изменений, тем труднее для индивида социально-психологическая адаптация.

На этом этапе вхождения в новую среду общение с окружающими людьми становится особенно значимым фактором социальной адаптации старших подростков. В процессе общения происходит адаптация личности к определенным образцам поведения, действующим в данной микросфере, подчинение социальным требованиям и контролю со стороны взрослых. Общение является составной частью совместной учебной деятельности. Кроме того, потребность в неформальном общении со своими сверстниками, понимании и признании – отличительная особенность подросткового возраста.

Направленность адаптационной активности определяется, с одной стороны, природой стрессорного воздействия, спецификой ситуации, а с



другой – особенностями личности, резервами организма. Возможность реализовать тот или иной вид адаптации к стрессовой ситуации зависит не только от мотивов и целей, свойств личности, психического состояния, но и от того, какой стрессор воздействует, какова его сила, в какую ситуацию включен человек и т.д. Личность имеет возможность выбора в реагировании, деятельности, поведении, но степень свободы выбора ограничена особенностями стрессовой ситуации.

Для определения стрессоустойчивости и социальной адаптации мы провели исследование по методике Холмса и Раге (адаптированный вариант для детей). В ходе обследования мы проверяли психофизиологический, мотивационный и эмоциональный компоненты стрессоустойчивости.

Таблица 3 – Результаты изучения стрессоустойчивости старших подростков констатирующего эксперимента

Стрессоустойчивость	Подростки контрольной группы	Р	Подростки Экспериментальной группы
Кол-во баллов	247,04	0,953	246,33

Полученные результаты проверялись методом математической статистики по критерию U – Манна-Уитни и показали отсутствие значимых различий между контрольной и экспериментальной группой, так как  $p > 0,05000$ .

Обе группы испытуемых показали невысокий – пороговый уровень стрессоустойчивости. Стрессоустойчивость - это самооценка способности и возможности преодоления экстремальной ситуации связана с ресурсом личности или запасом, потенциалом различных структурно-функциональных характеристик, обеспечивающих общие виды жизнедеятельности и специфические формы поведения, реагирования, адаптации и т.д.

Стрессоустойчивость – это определенное сочетание личностных

качеств, позволяющих переносить стрессовые ситуации без неприятных последствий для своей деятельности, личности и окружающих.

Всех людей можно условно разделить на 4 группы по стрессоустойчивости. Стрессоустойчивые люди всегда готовы к любым переменам и с легкостью их принимают. Они запросто преодолевают трудности в кризисных ситуациях. Стрессонеустойчивым людям сложно адаптироваться к любым изменениям, им сложно менять свое поведение, установки, взгляды. Если что-то пошло не так, то они уже находятся в состоянии стресса.

Стрессотренируемые люди готовы к изменениям, но только не к мгновенным и не к глобальным. Этим людям свойственно адаптироваться к окружающей обстановке постепенно, без резких движений, но если это невозможно, то они легко впадают в депрессию. Если же одни и те же ситуации, вызывающие стресс, повторяются, то стрессотренируемые привыкают к ним и реагируют на них уже более спокойно. Стрессотормозные люди не станут меняться под воздействием внешних событий, они имеют твердые позиции и свои мировоззренческие установки. Однако такие люди могут пойти на однократное изменение психотравмирующей сферы жизни.

В современных исследованиях стрессоустойчивость рассматривается как качество личности, состоящее из совокупности следующих компонентов:

- А) психофизиологического,
- Б) мотивационного,
- В) эмоционального,
- Г) волевого,
- Д) информационного,
- Е) интеллектуального компонента.

С целью изучения ведущей мотивации старших подростков мы провели обследование испытуемых по методике «Мотивация успеха и боязнь

неудачи» А.А. Реана. В нашем исследовании мы проверяли мотивационный и волевой компонент стрессоустойчивости.

Таблица 4 –Результаты изучения ведущей мотивации старших подростков констатирующего эксперимента

Кол-во баллов	Подростки контрольной группы	P	Подростки экспериментальной группы
Боязнь неудач	5,85	0,701	6,14

Полученные результаты проверялись методом математической статистики по критерию U – Манна-Уитни и показали отсутствие значимых различий между контрольной и экспериментальной группой, так как  $p > 0,05000$ .

Подростки обеих групп характеризуются низким уровнем развития мотивации достижения, в деятельности преобладает мотив избегания неудачи, что неблагоприятно сказывается на общей стрессоустойчивости.

Устойчивость человека к возникновению различных форм стрессовых реакций определяется, прежде всего, индивидуально-психологическими особенностями и мотивационной ориентацией личности. Следует отметить, что экстремальное воздействие далеко не всегда оказывает отрицательное влияние на эффективность выполняемой деятельности. Более высокий уровень стрессоустойчивости отличает людей, в системе ценностей которых преобладают так называемые духовные ценности. Напротив, доминирование ценностей материального характера приводит к снижению уровня стрессоустойчивости и формированию своеобразной стрессозависимости. Последняя выражается в появлении особого мировоззрения, в соответствии с которым стресс есть неотъемлемое свойство жизни вообще.

Мотивация достижения – это психическая регуляция деятельности в ситуациях достижения, в которых имеется возможность реализовать мотив

достижения.

Мотив достижения может реализоваться в разных видах деятельности. Личностные мотивы характеризуются скорее не самим результатом, на который деятельность направлена, а тем, какие особенности личности осуществляются при выполнении данной деятельности. Конкретные мотивы деятельности связаны с объективным полюсом деятельности, а обобщенные мотивы личности - с субъективным полюсом. Вместе с тем, у одного и того же человека мотив достижения может реализоваться не во всех видах деятельности и не в одинаковой мере в тех, в которых реализуется, т.е. Для каждого существует характерный круг деятельностей, в которых реализуется мотив достижения.

Поведение, ориентированное на достижение, предполагает наличие у каждого человека мотивов достижения успеха и избегания неудачи. В принципе мотив достижения связан с продуктивным выполнением деятельности, а мотив избегания неудачи - с тревожностью и защитным поведением.

Одним из основных механизмов актуализации мотивации достижения выступает мотивационно-эмоциональная оценка ситуации, складывающаяся из оценки мотивационной значимости ситуации и оценки общей компетентности в ситуации достижения.

Одно и то же событие у разных людей может вызвать резкое противодействие, породить негативные чувства или пройти почти незамеченным. Т.е. один и тот же раздражитель воздействует на разных людей неодинаково. В современных трудах ряд авторов связывают исследование стрессоустойчивости личности с преобладанием тех или иных "стратегий совладания".

Успешное переживание трудной жизненной ситуации разнообразно по своей фабуле, и, соответственно, различными являются стратегии совладания человека с трудностями. Стратегия самоконтроля, поиска соц. Поддержки,

принятия ответственности, стратегия избегания, позитивной переоценки и др. В современных исследованиях проблемы стрессоустойчивости личности большое внимание уделяется психологических, личностных детерминант, определяющих реагирование человека в условиях стресса. Интенсивность стрессового состояния зависит не только от условий воздействия стрессоров, но и от мотивационных и социальных характеристик человека, которые являются существенной детерминантой поведения его в стрессе.

Для определения уровня интеллектуальных способностей; эмоциональной устойчивости, развития самоконтроля, тревожности, а также особенностей темперамента и характера мы провели с испытуемыми 16-факторный опросник Кетелла. В нашем исследовании мы проверяем психофизиологический, информационный, интеллектуальный и волевой компоненты стрессоустойчивости.

В таблице 5 обозначены под буквами следующие первичные факторы: А – замкнутость-общительность, В – абстрактно-логические особенности, С – эмоциональность, Е – подчиненность-независимость, F – озабоченность – беспечность, G – беспринципность – добросовестность, Н – робость – смелость, I – «толстокожесть» - чувствительность, L – доверчивость-подозрительность, М – практичность – мечтательность, N – наивность – проницательность, О – спокойная адекватность – чувство вины, Q1 – консерватизм – радикализм, Q2 – зависимость от группы – самодостаточность, Q3 – самоконтроль, Q4 – напряженность основных потребностей. Цифрами обозначены вторичные факторы: 1- тревожность, 2- экстраверсия-интроверсия, 3 – утонченная эмоциональность – динамическая стабильность, 4 – подчиненность-независимость.

Полученные результаты проверялись методом математической статистики по критерию U – Манна-Уитни и показали отсутствие значимых различий между контрольной и экспериментальной группой, так как  $p > 0,05000$ .

Таблица 5 – Результаты изучения психологических особенностей личности подростков констатирующего эксперимента по методике Кетелла

№	Факторы	Подростки Контрольной группы	Р	Подростки Экспериментальной группы
1	А	6,68	0,001	6,32
2	В	4,72	0,006	4,52
3	С	4,44	0,829	4,80
4	Е	6,04	0,009	6,32
5	F	4,48	0,047	4,76
6	G	4,28	0,835	4,20
7	Н	4,56	0,912	4,32
8	I	7,32	0,000	7,00
9	L	7,56	0,394	7,00
10	M	5,20	0,000	5,08
11	N	3,16	0,008	3,68
12	O	7,36	0,000	7,32
13	Q1	5,04	0,000	5,20
14	Q2	4,88	0,866	5,16
15	Q3	3,24	0,000	3,04
16	Q4	7,32	0,642	7,28
17	1	7,56	0,169	7,00
18	2	7,00	0,788	6,96
19	3	7,88	0,460	7,52
20	4	4,92	0,526	5,24

По результатам обследования можно выделить для последующего анализа следующие первичные факторы (на основании наибольшего отклонения от стандартных величин): абстрактно-логические способности,

эмоциональная устойчивость, беспринципность-добросовестность, подчиненность-независимость, робость-смелость, толстокожесть-чувствительность, наивность-проницательность, спокойная адекватность-чувство вины, самоконтроль, напряженность основных потребностей. Во вторичных факторах можно выделить: тревожность, экстраверсию.

Наиболее ярко выраженными особенностями испытуемых обеих групп являются эмоциональная дезорганизация мышления, которая характеризуется низкими общими мыслительными способностями, узким спектром интеллектуальных интересов, медленной обучаемостью и низкой сообразительностью.

Для испытуемых характерна эмоциональная неустойчивость, которая характерна для человека, который отмечает, что ему не хватает энергии и он часто чувствует себя беспомощным, усталым и не способным справиться с жизненными трудностями. Такой подросток может иметь беспричинные страхи, беспокойный сон и обиду на других, которая зачастую оказывается необоснованной. Такие люди не способны контролировать свои эмоциональные импульсы и выражать их в социально допустимой форме. В поведении это проявляется как отсутствие ответственности, капризность.

Такие подростки легко расстраиваются, тревожны. Имеют невротические симптомы, уклоняются от ответственности, невыдержанные, возбудимые, нетерпеливые, неустойчивые в интересах, не доводят дело до конца. Проявляют слабый интерес к общественным нормам и не прилагают усилий для их выполнения. Могут презрительно относиться к моральным ценностям и ради собственной выгоды способен на нечестность или обман. Склонны к непостоянству, могут иметь тенденции к социопатии. Для их поведения характерны пассивность и подчинение своим обязанностям, отсутствие веры в себя и в свои возможности, склонность брать вину на себя. Низкая доминантность обычно связана с успешностью обучения во всех возрастных группах.

Большинство испытуемых обладают сверхчувствительной нервной системой и остро реагируют на любую угрозу. Такие люди зачастую робки, застенчивы, не уверены в своих силах, часто терзаются чувством собственной неполноценности. Человек с низким значением по фактору Н, как правило, медлителен, сдержан в выражении своих чувств, предпочитает иметь одного-двух близких друзей, проявляет заботу и внимание к окружающим, но не может поддерживать широкие контакты и не любит работать вместе с другими.

У подростков проявилась склонность к чувству вины, которая характеризуется тревожностью, подавленностью, озабоченностью. Такой человек склонен к печальным размышлениям в одиночестве, легко подвержен различным страхам и тяжело переживает любые жизненные неудачи. Он не верит в себя, склонен к самоупрекам, недооценивает своих возможностей, знаний, способностей. Для него характерны развитое чувство долга, подверженность чужому влиянию, зависимость настроения и поведения от одобрений или неодобрения со стороны окружающих. В обществе подобный человек чувствует себя неуютно и неуверенно, держится скромно и обособленно.

У подростков низкий самоконтроль поведения. Такие люди слабо способны придать своей энергии конструктивное направление и не расточать ее. Они не умеют организовывать свое время и порядок выполнения дел.

В целом, для подростков характерны эмоциональная неустойчивость с преобладанием пониженного настроения, раздражительность, проблемы со сном, негативное отношение к критике, достаточно высокий уровень тревожности и низкий самоконтроль поведения, снижен уровень волевой саморегуляции.

Можно отметить следующие противоречия в развитии личности старших подростков. Первое противоречие – между исключительной сконцентрированностью подростка на собственной личности и насущной



потребностью в общении со сверстниками. Второе противоречие – между притязанием подростков на взрослость, самостоятельность и материальной и эмоциональной зависимостью от взрослых, отсутствием жизненного опыта.

Сосредоточенность на себе, своих проблемах выражается в том, что для формирующегося человека чрезвычайно важно внимание окружающих к его личности, их равнодушное отношение к достижениям и удачам. Понимания, одобрения, восхищения ищет подросток у друзей и родителей. Эмоциональная зависимость от взрослых находит свое выражение в жажде глубокого понимания родителями, взрослыми.

Актуальные (но неосознаваемые самими подростками) потребности вступают в противоречие с рационально сформулированными целями развития. Подростки самостоятельно не могут осознать свои потребности на рациональном уровне: осуществлять рефлексию, анализ «Я» им мешает незрелость собственной личности. Но эти потребности присутствуют в структуре личности, существенно влияя на поведение и образ жизни.

Таким образом, подростки очень нуждаются в общении с друзьями, в любви и понимании родителей, близких людей, во внимании окружающих людей к себе, в самопознании.

Их основными особенностями можно считать следующие: сконцентрированность на собственной личности, стремление к самостоятельности, независимости, взаимоотношениям с противоположным полом. Подросток, как в зеркало, смотрится в оценку значимых людей, корректирует представление о себе. Поэтому оценка и положительная эмоциональная поддержка родителей, педагогов приобретают для него первостепенное значение. При этом подросток должен разобраться в собственных способностях и склонностях, иметь представление о будущей профессии и конкретных способах достижения профессионального мастерства в избранной области. Однако далеко не все старшие подростки к концу обучения в 9-м классе могут выбрать профессию и связанный с нею

дальнейший путь обучения. Многие из них тревожны, эмоционально напряжены и боятся любого выбора.

В 8-9х классах возрастает тревожность, связанная с самооценкой. Подростки чаще воспринимают относительно нейтральные ситуации как содержащие угрозу их представлениям о себе и из-за этого переживают страх, сильное волнение. Повышение такого рода тревожности вызвано также и тем, что впереди у девятиклассников экзамены, отбор в 10-й класс и, возможно, начало нового жизненного пути.

### **3.2 Анализ и интерпретация результатов формирующего эксперимента**

Для определения динамики уровня адаптивности и подростков мы повторно провели обследование испытуемых по методике А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина. В нашем исследовании мы проверяем психофизиологический, мотивационный и эмоциональный компоненты стрессоустойчивости.

По его результатам можно увидеть значительные различия между контрольной и экспериментальной группой. Полученные результаты проверялись методом математической статистики по критерию U – Манна-Уитни и показали значимые различия между контрольной и экспериментальной группой, так как  $p < 0,05000$ .

Динамика результатов адаптивности подростков экспериментальной группы является положительной, о чем свидетельствуют высокий уровень нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции, высокая адекватная самооценка и реальное восприятие действительности. Высокий уровень развития коммуникативных способностей: легко устанавливают контакты с окружающими, не конфликтны. Реально оценивают свою роль в коллективе, ориентируются на соблюдение общепринятых норм поведения.

Таблица 6 – Сравнение уровня адаптивности подростков по результатам опросника МЛЮ-АМ А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина в конце формирующего эксперимента

Симптомокомплексы	Подростки контрольной группы	Р	Подростки Экспериментальной группы
НПУ	27,92	0,001	10,8
КС	17,88	0,001	5,56
МН	11,92	0,001	3,48
ЛАП	52,84	0,001	18,96

У большинства старшеклассников экспериментальной группы высокий личностный адаптивный потенциал, о котором можно судить по достаточно легкой адаптации к новым условиям деятельности, адекватной ориентировке в ситуации. Подростки не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью.

Адаптация учащихся к обучению в старших классах имеет свои особенности. Вхождение молодых людей в новую для них систему обучения, приобретение ими другого социального статуса требует от них выработки новых способов поведения, позволяющих им в наибольшей степени соответствовать своему новому статусу. Такой процесс приспособления может проходить достаточно длительное время, что может вызвать у человека перенапряжение как на психологическом, так и на физиологическом уровнях, вследствие чего у старших подростков снижается активность, и он не может не только выработать новые способы поведения, но и выполнить привычные для него виды деятельности.

Именно в старших классах формируется отношение молодого человека к будущей профессиональной деятельности, продолжается “активный поиск

себя”. Даже хорошо окончившие среднюю школу, в десятом классе не сразу обретают уверенность в своих силах. Первая неудача порой приводит к разочарованию, утрате перспективы, отчуждению, пассивности. В связи с такими причинами адаптация десятиклассников может вызвать множество трудностей.

Для успешной адаптации необходимым является проявление активной позиции, которая должна быть не только у преподавателя, но и у старшеклассника, то есть должна быть совместная деятельность. Учащийся должен сам находить и выбирать для себя способы и пути достижения той или иной образовательной цели, преподаватель – создавать для этого условия.

С целью изучения динамики стрессоустойчивости испытуемых мы провели повторное обследование по методике Холмса-Раге. В нашем исследовании мы проверяем психофизиологический и эмоциональный компоненты стрессоустойчивости.

Таблица 7 – Сравнение уровня стрессоустойчивости подростков по методике Холмса-Раге формирующего эксперимента

Стрессоустойчивость	Подростки контрольной группы	Р	Подростки экспериментальной группы
Кол-во баллов	246,33	0,001	181,70

Полученные результаты проверялись методом математической статистики по критерию U – Манна-Уитни и показали значимые различия между контрольной и экспериментальной группой, так как  $p < 0,05000$ .

По результатам обследования повысилась общая стрессовая устойчивость у испытуемых экспериментальной группы.

Для изучения динамики ведущей мотивации старших подростков мы провели повторное обследование испытуемых по методике «Мотивация

успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана.

Таблица 8 – Сравнение результатов мотивации достижения подростков

Кол-во баллов	Подростки контрольной группы	Р	Подростки экспериментальной группы
Боязнь неудач	6	0,000	14,28

Полученные результаты проверялись методом математической статистики по критерию U – Манна-Уитни и показали значимые различия между контрольной и экспериментальной группой, так как  $p < 0,05000$ .

После повторной диагностики по методике изучения мотивации достижения в экспериментальной группе значительно повысился уровень мотивации достижения.

Целенаправленная работа по формированию мотивации достижения в учебной деятельности может явиться предпосылкой развития настойчивости. Принципиально важным является то, что мотивация достижения тесно связана с такими качествами личности, как инициативность, ответственность, добросовестное отношение к труду, реалистичность в оценках своих возможностей при постановке задач и т.п.

У детей с высокой успеваемостью ярко выражена мотивация достижения успеха - желание хорошо выполнить задание, сочетающееся с мотивацией получения высокой оценки или одобрения взрослых. У слабоуспевающих школьников мотив достижения выражен значительно хуже, а в ряде случаев вообще отсутствует.

В традиционном обучении часто наблюдается феномен, который М. Селигман назвал комплексом "обученной беспомощности", когда учитель вместо того, чтобы мобилизовать школьника на активную учебу, окончательно его демобилизует и приводит еще к большему отставанию,

которое, в свою очередь, влечет за собой неудовлетворительные оценки.

Мотив избегания неудач присущ как хорошо успевающим, так неуспевающим учащимся, но к окончанию школы у последних он достигает значительной силы, поскольку мотив достижения успеха у них практически отсутствует.

Анализируя условия формирования мотива достижения, можно объединить основные формирующие влияния в черте группы:

- □ Формирование синдрома достижения, т.е. Преобладание у человека стремления успеха над стремлением избегания неудач:
- □ Самоанализ;
- □ Выработка оптимальной тактики целеобразования в конкретных видах поведения и в жизни в целом;
- □ Межличностная поддержка.

Главной задачей развития мотивации достижения у старших подростков является формирование у личности позитивной мотивационной направленности с высоким уровнем потребности в достижении успеха.

Для развития индивидуальной мотивации достижений необходимо выполнять следующие условия.

Первое условие:

Характер самой деятельности или содержание задачи, которую предстоит решить ученику. Наиболее сильное стремление к достижениям возникает в том случае, если деятельность обладает новизной.

Второе условие:

Наличие возможности для проявления учащимися самостоятельности. Самостоятельная работа учащихся окрашивает их деятельность эмоционально, вызывает различные внутренние переживания и тем самым способствует развитию у них стремления к достижениям.

Одним из основных механизмов актуализации мотивации достижения выступает мотивационно-эмоциональная оценка ситуации, складывающаяся

из оценки мотивационной значимости ситуации и оценки общей компетентности в ситуации достижения. Целенаправленная работа по формированию мотивации достижения в учебной деятельности может явиться предпосылкой развития настойчивости. Мотивация достижения тесно связана с такими качествами личности, как инициативность, ответственность, добросовестное отношение к труду, реалистичность в оценках своих возможностей при постановке задач и т.п.

Для определения динамики развития уровня интеллектуальных способностей; эмоциональной устойчивости, развития самоконтроля, тревожности, а также особенностей темперамента и характера мы провели повторное обследование с испытуемыми по 16-факторному опроснику Кетелла. В нашем исследовании мы проверяем психофизиологический, информационный, интеллектуальный и волевой компоненты стрессоустойчивости.

Полученные результаты проверялись методом математической статистики по критерию U – Манна-Уитни и показали значимые различия между контрольной и экспериментальной группой, так как  $p < 0,05000$ .

По результатам обследования можно выделить для последующего анализа следующие первичные факторы (на основании наибольшего отклонения от стандартных величин): абстрактно-логические способности, эмоциональная устойчивость, беспринципность-добросовестность, подчиненность-независимость, робость-смелость, толстокожесть-чувствительность, наивность-проницательность, спокойная адекватность-чувство вины, самоконтроль, напряженность основных потребностей. Во вторичных факторах можно выделить: тревожность, экстраверсию.

Таблица 9 – Сравнение результатов психологических особенностей личности испытуемых в формирующем эксперименте

№	Факторы	Подростки Контрольной группы	P	Подростки Экспериментальной группы
1	A	6,6	0,727	6,84
2	B	4,68	0,060	5,96
3	C	4,48	0,003	5,96
4	E	5,68	0,342	4,88
5	F	4,68	0,019	6,24
6	G	4,28	0,000	6,72
7	H	4,96	0,010	6,8
8	I	6,96	0,021	6,08
9	L	7,04	0,475	6,92
10	M	5,28	0,158	6,08
11	N	3,6	0,000	5,96
12	O	6,4	0,000	2,56
13	Q1	4,96	0,020	5,88
14	Q2	4,92	0,081	5,72
15	Q3	3,6	0,000	6,2
16	Q4	6,88	0,159	6,0
17	1	6,96	0,000	3,72
18	2	6,64	0,393	6,56
19	3	7,68	0,003	8,88
20	4	4,96	0,231	5,68

Наиболее ярко выраженными особенностями испытуемых контрольной



группы являются эмоциональная дезорганизация мышления. Для испытуемых характерна эмоциональная неустойчивость, которая характерна для человека, который отмечает, что ему не хватает энергии и он часто чувствует себя беспомощным, усталым и не способным справиться с жизненными трудностями. Проявляют слабый интерес к общественным нормам и не прилагают усилий для их выполнения, ради собственной выгоды способны на нечестность или обман. Для их поведения характерны пассивность и подчинение своим обязанностям, отсутствие веры в себя и в свои возможности, склонность брать вину на себя. Большинство испытуемых обладают сверхчувствительной нервной системой и остро реагируют на любую угрозу. У подростков контрольной группы осталась склонность к чувству вины, которая характеризуется тревожностью, подавленностью, озабоченностью. У старшеклассников низкий самоконтроль поведения. Такие люди слабо способны придать своей энергии конструктивное направление и не расточать ее. Они не умеют организовывать свое время и порядок выполнения дел.

В целом, для подростков контрольной группы по результатам формирующего эксперимента характерны эмоциональная неустойчивость с преобладанием пониженного настроения, раздражительность, проблемы со сном, негативное отношение к критике, достаточно высокий уровень тревожности и низкий самоконтроль поведения, снижен уровень волевой саморегуляции.

В экспериментальной группе были обнаружены существенные отличия между результатами констатирующего и формирующего эксперимента. По результатам диагностики можно выделить следующие характеристики подростков экспериментальной группы. Хорошая обучаемость, сообразительность, широкие интеллектуальные интересы. После проведения коррекционной программы подростки стали более спокойные, свободные от невротических симптомов, реалистичные в отношении к жизни, более

эмоционально зрелые и лучше приспособленными.

У подростков повысилось чувство ответственности, обязательность и добросовестность. Их отличает более высокий самоконтроль, по сравнению с контрольной группой. Это свидетельствует об организованности, умении хорошо контролировать свои эмоции и поведение. Такие личности способны эффективно управлять своей энергией и умеют хорошо планировать свою жизнь. Они думают, прежде чем действовать, упорно преодолевают препятствия, не останавливаются при столкновении с трудными проблемами, склонны доводить начатое до конца и не дают обещания, которые не могут выполнить. Подобные люди хорошо осознают социальные требования и заботятся о своей общественной репутации.

У старшеклассников повысилась стрессоустойчивость, они стали более смелыми и решительными, перестали испытывать трудности в общении, легко вступают в контакты, не стесняются публичных выступлений. Спокойно относятся к неудачам и удачам.

Значительно снизилось склонность к чувству вины. Подростки стали более веселыми, бодрыми, жизнерадостными. Они могут относительно легко переживать жизненные неудачи, верят в себя, не предрасположены к страхам, самоупрекам и раскаиванию, менее чувствителен к оценкам окружающих.

Подростки различаются фактором стрессоустойчивости: дети, обладающие индивидуальной внутриспсихологической способностью или умением преодолевать стрессовые ситуации, трансформировать их в различного рода поисковую активность.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исходя из результатов теоретико-методологического анализа, можно сделать вывод о том, что проблематика изучения стрессоустойчивости многопланова и разнообразна. Анализ исследований по проблеме стрессоустойчивости, позволил нам рассмотреть данное явление, как совокупностью личностных качеств, позволяющих человеку переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки, обусловленные особенностями профессиональной деятельности, без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья.

Как следует из приведенных определений стрессоустойчивости, данный феномен (качество, черта, свойство) рассматривается в основном, с функциональных позиций, как характеристика, влияющая на продуктивность (успешность) деятельности. Стрессоустойчивость – это самооценка способности и возможности преодоления экстремальной ситуации связана с ресурсом личности или запасом, потенциалом различных структурно-функциональных характеристик, обеспечивающих общие виды жизнедеятельности и специфические формы поведения, реагирования, адаптации и т.д. Стрессоустойчивость – это определенное сочетание личностных качеств, позволяющих переносить стрессовые ситуации без неприятных последствий для своей деятельности, личности и окружающих.

Основными факторами, влияющими на стрессоустойчивость являются физиологический, поведенческий и субъективный, социально-психологический фактор, в первую очередь изменения в общении, а также психологический фактор стресса.

По результатам эмпирического исследования можно сделать следующие **выводы**:

1 Учет компонентного состава стрессоустойчивости при включении в процесс внеклассного физического воспитания психокоррекционной

программы способствует повышению стрессоустойчивости старших подростков.

2 По результатам констатирующего эксперимента можно сделать вывод об общем низком личностном адаптивном потенциале обеих групп испытуемых. Об этом свидетельствует низкий уровень поведенческой регуляции, определенная склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие адекватности самооценки и реального восприятия действительности, низкий уровень развития коммуникативных способностей. Подростки обеих групп отличались низким уровнем развития мотивации достижения, в деятельности преобладал мотив избегания неудачи. В целом, для подростков были характерны эмоциональная неустойчивость с преобладанием пониженного настроения, раздражительность, проблемы со сном, негативное отношение к критике, достаточно высокий уровень тревожности и низкий самоконтроль поведения, снижен уровень волевой само регуляции. Это свидетельствовало о недостаточном развитии всех компонентов стрессоустойчивости.

3 После внедрения в процесс внеурочного физического воспитания психокоррекционной программы в экспериментальной группе были отмечены следующие изменения во всех компонентах стрессоустойчивости: хорошая обучаемость, сообразительность, широкие интеллектуальные интересы, подростки стали более спокойные, свободные от невротических симптомов, реалистичные в отношении к жизни, более эмоционально зрелые и лучше приспособленными. Значительно повысился уровень мотивации достижения. Их отличает более высокий самоконтроль, по сравнению с контрольной группой. У старшеклассников повысилась стрессоустойчивость, они стали более смелыми и решительными, значительно снизилось склонность к чувству вины. Динамика результатов адаптивности подростков экспериментальной группы также является положительной, о чем свидетельствуют высокий уровень нервно-психической устойчивости и

поведенческой регуляции, высокая адекватная самооценка и реальное восприятие действительности. Высокий уровень развития коммуникативных способностей: легко устанавливают контакты с окружающими, не конфликтны. У большинства старшеклассников экспериментальной группы высокий личностный адаптивный потенциал. Можно заметить, что легче всего поддаются коррекции такие компоненты стрессоустойчивости как мотивация, эмоциональный опыт личности, волевой и интеллектуальный компонент, которые оказывают влияние на общий уровень стрессоустойчивости.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1 Аболин, Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М.Аболин. - Казань: Университет, 2014. - 261с.
- 2 Абдульханова-Славская, КН. Деятельность и психология личности подростка / К.Н.Абдульханова-Славская. - М.: Наука, 1980. - 335с.
- 3 Амонашвили, Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка / Ш.А.юАмоношвилли. – М.: Просвещение, 1980. – С.23-49
- 4 Аракслова, Г. Г. Учителям и родителям о психологии подростка / Г.Г.Аракслова. – М.: Высшая школа, 1990. - 304с.
- 5 Аршавский, И.А. Основы возрастной периодизации / И.А.Аршавский //Возрастная физиология. - Л.: Наука, 1978. - С. 63.
- 6 Асмолов, А.Г Личность как предмет психологического исследования /А.Г.Асмолов. – М.: Просвещение, 1984. - С.74-79.
- 7 Ашмарин, Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании / Б.А.Ашмарин. - М.: Физкультура и спорт, 1978.- 223с.
- 8 Байков, В.Л. Воспитание психической устойчивости у юношей 9-10 классов на уроках гимнастики / В.Л.Байков // Физическая культура в школе. - 2012. - № 5. - С. 19-22.
- 9 Байярд, Р.Т. Ваш беспокойный подросток / Р.Т.Байярд. - М.: Просвещение, 1991. - С. 37-52.
- 10 Багдарян, Г.И. Физическая культура и спорт – важное средство профилактики правонарушений несовершеннолетними и перевоспитание «трудных» подростков / Г.И.Багдарян // Теория и практика физической культуры. - 2014. -№ 3. - С.35-36.
- 11 Бальсевич, В.К. Физическая культура для всех и для каждого / В.К.Бальсевич. - М.: Физкультура и спорт, 1988. - 207с.

- 12 Бальсевич, В.К. Интеллектуальный вектор физической культуры человека / В.К.Бальсевич //Теория и практика физической культуры - 1991. – №7. – С.37-39.
- 13 Берне, Р.Д. Развитие Я - концепции и проблемы воспитания / Р.Д.Берне. – М.: Психолог, 2015. – 159 с.
- 14 Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович - М.: Просвещение. 1968. - 464с.
- 15 Волков, И.П. Вопросы медико-психологического обеспечения учебно-тренировочного процесса / И.П.Волков // Теория и практика физической культуры. – 1984. - № 7. - С.5-7.
- 16 Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С.Выготский // Вопросы психологии – 1966. - №6. - С.74-78.
- 17 Горбунов, Г.Д. Психопедагогика в спорте / Г.Д.Горбунов. - М.: Физкультура и спорт, 1986. -207с.
- 18 Гужаловский, А.А. Физическое воспитание школьников в критические периоды развития / А.А.Гужаловский // Теория и практика физической культуры. - 1977. - №7. - С.37-39.
- 19 Давыдов, В.В. Современная общая психология и психология спорта / В.В.Давыдов // Теория и практика физической культуры. – 1975. - № 2.-С.9-13.
- 20 Дубровина, И.В. Формирование личности старшеклассника / И.В.Дубровина. - М.: Педагогика, 1989. -118с.
- 21 Ильин, В.С. Формирование личности школьника / В.С.Ильин. - М.: Педагогика, 1984 -144с.
- 22 Кабанов, Ю.М. Критические периоды развития статического и динамического равновесия школьников 1-11 классов / Ю.М.Кабанов // Теория и практика физической культуры. - 2014 - № 1. - С.17-18.
- 23 Коган, В.Е Психогенные формы школьной дезадаптации / В.Е.Коган // Вопросы психологии. - 2012. - № 4. - С.90-94.

- 24 Колчина, Л.П. Связь поведенческого, вербального показателей социальной агрессивности и агрессивности при фрустрации / Л.П.Колчина. - Пермь: Изд-во ППУ, 2006. – С.45-49.
- 25 Комсов, Д.В. Учителю о психологии и физиологии подростка /Д.В.Комсов, И.Ф.Мячиков. – М.: Просвещение. 1986. - 147с.
- 26 Кретти, Б.Д. Психология в современном спорте / Б.Д.Кретти. – М.: Академия, 2012. – 345 с.
- 27 Крылов, Д.Н. Критический период в психофизиологическом развитии детей и подростков / Д.Н.Крылов. – М.: Медицина, 1985 – 334с.
- 28 Кулагина, И.Ю. Возрастная психология / И.Ю.Кулагина. – М.: Изд-во: РОУ, 2006. – 17 5с.
- 29 Личко, А.Е. Психопатия и акцентуация характера у подростков / А.Е.Личко. - Л.: Медицина. 1983. - 256с.
- 30 Лозовцева, В.Н. Роль учителя в преодолении конфликтов между подростками, одноклассниками // Вопросы психологии. – 2011. - № 1 - С.78-79.
- 31 Ломов, Б.Д. Когнитивные процессы как процессы психического отражения / Б.Д.Ломов. - М.: Наука, 1986 - 206 с.
- 32 Лубовский, Д.В. О применении теста фрустрации Розенцвейга в школьной психодиагностике / Д.В.Лубовский // Вопросы психологии. - 2011. - № 3. - С.151-154.
- 33 Любошерский, А.Е. Возрастные особенности движений у детей и подростков / А.Е.Любошерский. - М.: Педагогика, 1979 – 96 с.
- 34 Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания: теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры): Учеб. для ин-тов физ.культуры/ Л.П.Матвеев. - М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.
- 35 Михеев, А.И. О некоторых условиях снижения тревожности,



агрессивности у детей в процессе физического воспитания / А.И.Михеев, В.И.Сиваков // Физическое воспитание как средство привлечения подростков к общественно полезной деятельности в условиях непрерывного педагогического процесса: Тезисы I Всеросс. научно-практ. конф., М., 2010. - С.42-43.

36 Мишин, О.В. Психологические условия становления личности подростка и юноши в обстановке социального кризиса / О.В.Мишин // Мир в психологии, и психология в мире. – 2012. - № 9. - С.47-57.

37 Моделирование педагогических ситуаций / Под ред. Ю.Н.Кулюткина. - М.: Акмеус, 2015. – 59 с.

38 Муровцева, О.В. Теоретические посылки методики перевоспитания подростков в спортивном коллективе / О.В.Муровцева // Спорт. Молодежь. Воспитание: Сб. научн. трудов. – Минск: 2009. - С.433-446.

39 Найн, А.Я. Технология бесконфликтного обучения с подростками: Методические рекомендации / А.Я.Найн. - Челябинск: УралГУФК, 2013. – 46 с.

40 Натазанова, Э.Ш. Педагогические ситуации в воспитании школьников / Э.Ш.Натазанова. - Воронеж: ВГПУ, 2014. – 117 с.

41 Невский, И.Н. Роль субъективного фактора в обучении и воспитании школьников / И.Н.Невский // Начальная школа. – 2010. - № 3. - С. 13-16.

42 Осипов, М.Н. Некоторые приемы педагогического воздействия на учеников / М.Н.Осипов // Физкультура в школе. - 2011.- № 10. - С.34-36.

43 Особенности обучения и психического развития школьников 13-14 лет / Под ред. И.В.Дубровиной, Б.С.Круглова. - М.: Педагогика, 1988 - С.47-52.

44 Пономарев, Н.И. Возникновение и первоначальное развитие физического воспитания / Н.И.Пономарев. - М.: Физкультура и спорт. 1970. – 275 с.

45 Прихожан, А.М. Школьная тревожность и самооценка в старшем

- подростковом возрасте / А.М.Прихожан. - М.: Логик-пресс, 2015. – 288 с.
- 46 Ратов, И.П. К перспективам оптимизации подбора упражнений для массовой физической культуры и условия их применения / И.П.Ратов // Теория и практика физической культуры. – 2008. - №1. - С.11-14.
- 47 Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М.Семенюк // Мир психологии и психология в мире. – 2009. - № 9. - С. 57-63.
- 48 Сиваков, В.И. Значение физического воспитания в снижении агрессивности и тревожности в поведении подростков / В.И.Сиваков // Теория и практика физической культуры. – 2009. - № 2. - С.21-22.
- 49 Школа и психическое здоровье учащихся / Под ред. С.М.Громбаха. - М: Медицина, 1988. – 272 с.
- 50 Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б.Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. - № 4. - С.44-52.
- 51 Яновская, М.Г. Эмоциональные аспекты физического воспитания / М.Г.Яновская. – М.: РГУФК (ГЦОЛИФК), 2011. – 157 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ А

Тематическое планирование психокоррекционной тренинговой программы по повышению стрессоустойчивости учащихся старших классов в процессе внеурочного физического воспитания

Тема занятия	Цели и задачи	Основные понятия	Упражнения
Занятие Знакомство. Правила принципы групповой работы	1. Цель: Подготовка и участников к групповой работе. Задачи: - установление контакта; - построение отношений; - мотивация на работу; - тематическая ориентация; - цели, ожидания.	- тренинговая группа; - правила работы; - ожидания; - имя; - отношения, контакт.	- "Передел земли". - Методика М. Куна "Кто Я?" - "Муха" - "Хлопки по кругу" - "Мяч"
Занятие Знакомство	2. Цель: Осознание с "Я	- "Я - концепция":	- "Закройте глаза".

<p>миром собственных эмоций</p>	<p>чувствующий" Задачи: - осознание множественность и своих чувственных проявлений; - развитие способности жить в негативных переживаниях.</p>	<p>структура, развитие. - Эмоция, чувство, переживание. - Скука, тревога, интерес, кайф. - Негативные переживания.</p>	<p>- Конфликт эмоций.</p>
<p>Занятие Знакомство телом</p>	<p>3. Цель: осознание с источника телесного напряжения Задачи: - осознание собственной телесности - овладение языком своего тела - работа с телесными зажимами</p>	<p>- Ощущение, напряжение. - Мышечный зажим. - Образ тела. - Переживание тела.</p>	<p>- "Слепец и поводырь". Знакомство руками. - "Жмурки". - "Заросли". - Построиться по росту с закрытыми глазами. - "Броуновское движение". - Групповая скульптура. - "Восковая палочка".</p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Доверяющее падение".</li> <li>- Рисунок "Я и мое тело".</li> </ul>
Занятие 4. Работа с самооценкой	<p>Цель: нахождение критериев оценки себя</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- другие в моих глазах;</li> <li>- я в глазах других;</li> <li>- понимание другого;</li> <li>- риск самораскрытия.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Самооценка.</li> <li>- Дистанция.</li> <li>- Риск.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Транспортное средство".</li> <li>- "Живая" социометрия.</li> <li>- Что общего и что различного?</li> <li>- Незаконченные предложения.</li> <li>- Работа с образами границ.</li> <li>- Чем я отличаюсь от других?</li> <li>- "Черное" и "белое". - Задачи с секундомером.</li> </ul>
Занятие 5. Развитие стрессоустойчивости	<p>Цель: Выработка психотехник устранения, видоизменения, ослабления стрессовых переживаний.</p> <p>Задачи:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Стресс, переживание стресса</li> <li>- Чувство вины и реальная вина</li> <li>- Защитные механизмы: отрицание,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Стаканчик"</li> <li>- Расскажите, что будет, если тебя не будет?</li> <li>- Жизнь - смерть.*</li> <li>- Автобиография за 45с.</li> </ul>

	<p>- работа с защитными механизмами;</p> <p>- психодраматическое переживание чувства вины.</p>	<p>с подавление, рационализация, проекция, замещение, сублимация, юмор, бессилие, играние ролей, "окаменение", образование симптомов, бегство, оглушение, алкоголь, наркотики, экранирование, отгораживание, взаимоотношени</p> <p>е эмоций и страха, субъективная оценка угрозы, напряжение.</p>	<p>- Написать эпитафию на себя.</p> <p>- Телесные техники.</p>
<p>Занятие 6. Работа с внушаемостью</p>	<p>Цель: осознание образа "Я-внушаемый".</p> <p>Задачи:</p> <p>- работа с иррациональным</p>	<p>- Установка (иррациональная - рациональная).</p> <p>- Внушаемость, критичность. Зависимость.</p>	<p>- "Фотография".</p> <p>- Я не умру потому, что... Пятиминутное сочинение с дальнейшим</p>

		и установками; - повышение критичности; - проработка мифов о наркотиках и наркоманах.		обсуждением. - Я умру потому, что... Пятиминутное сочинение с дальнейшим обсуждением. - Я должен суметь сделать то, что я хочу. - Актуализация установок: "Я не умру". "Мир справедлив". "Мир прост". - Ролевая игра.
Занятие Снижение деструктивной конфликтности	7. Цель: Осознание собственной конфликтности Задачи: - выработка конструктивных стратегий поведения в конфликте; - обучение способам анализа	- Конфликт. - Конфликтные действия. - Конфликтные реакции (компромисс, игнорирование, уход, сотрудничество, борьба, уступка). - Оппонент.	- Остров. - "Титаник". - Белая ворона. - Вакцина от СПИДа. - Кофликт рук. - Трансактные игры	

	<p>конфликтных ситуаций.</p> <p>Внутриличностный и межличностный транзактный анализ;</p> <p>- овладение конструктивным и стратегиями поведения в конфликтных ситуациях с взрослыми и сверстниками;</p> <p>- поиск индивидуальных и групповых стратегий трансформации деструктивной конфликтности в конструктивную;</p> <p>- осознание различия поведения в конфликте и конфликтного</p>		
--	---	--	--



		поведения.		
Занятие Тренинг коммуникативной компетентности	8.	Цель: развитие навыков социальной ориентации. Задачи: - развитие способности анализа ситуаций межличностного взаимодействия, их причин и следствий; - транзактный анализ общения; - способность к организации ситуации извлечения ее опыта	- Роли: "жертва", "спасатель", "преследователь". . - Общение. - Уверенность - неуверенность. - Замкнутость, застенчивость. - Манипуляция. - Лидерство. - Самоконтроль. - Транзактный анализ, эго-состояния: "Родитель", "Взрослый", "Ребенок". - Саморегуляция	- "Мафия". - Разговор через стекло. - Кто знает про тебя, какой ты на самом деле? - Ролевая игра. - Попроси меня о...
Занятие Трансовые переживания	9.	Цель: Рефлексия "особых" состояний. Задачи: - рефлексия "запредельных" переживаний;	- Трансовые переживания. - Архетип. - Бессознательное.	- Синхронизация. - "Откажись от..." - Диалог субличностей. - Образ вашей

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "диалог" архетипов;</li> <li>- рефлексия "дурашливых" состояний.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>планеты.</li> <li>- Поговори с зеркалом от имени своего отражения.</li> <li>- Диалог с зеркалом.</li> <li>- Путешествие в приятное место.</li> <li>- Картинка на стене.</li> <li>- Транс.</li> <li>- Поговорите друг с другом языком трехлетних детей.</li> <li>- Домашнее задание: пойте в ванной, сделайте контрастный душ.</li> </ul>
<p>Занятие 10. Тренинг чувства юмора</p>	<p>Цель: развитие чувства юмора как защитного механизма. Задача: - трансформация</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Обман</li> <li>- Ожиданий</li> <li>- Удивление</li> <li>- раздражение</li> <li>- ступор</li> <li>- юмор</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Сочини анекдот про себя.</li> <li>- Работа с образом чувства юмора.</li> <li>- Посмейся над</li> </ul>

		негативных переживаний личностно развивающие с помощью чувства юмора.	- слезы	собой. - Анекдоты Д.Хармса.
Занятие Работа конкретными личными проблемами	11.	Цель: с проработка конкретных проблем групповом процессе. Задачи: - осознание личностного механизма продуцирования своих проблем; - способность актуализировать собственный опыт.	в	
Занятие Заключение	12.	Цель: Закрепление навыков. Задачи: - мотивация на развитие;		

	- МОТИВАЦИЯ на ЖИЗНЬ.		
--	--------------------------	--	--