

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра практичної психології

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Мірошник З.М.

«_____» _____ 2018р.

Реєстраційний № _____

«_____» _____ 2018р.

**Психологічні особливості формування особистості сучасного
підлітка шляхом психодраматичних технік**

Магістерська робота

з психології

студентки психолого-педагогічного факультету

ступеня вищої освіти магістр

за спеціальністю 053 Психологія

Єрмоленко Анни Олександрівни

Науковий керівник:

Доктор психол.наук, професор

Мірошник З.М.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

Зміст

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. Теоретико-методологічні основи формування особистості сучасного підлітка.....	7
1.1. Генеза формування особистості підлітка у психорлогічних теоріях зарубіжних і вітчизняних психологів.....	7
1.2. Аналіз підліткової кризи з точки зору формування життєстійкості особистості.	29
1.3. Застосування елементів психодрами в формуванні особистості підлітка	41
Висновки до I розділу	46
РОЗДІЛ II. Емпіричне дослідження по вивченню психологічних особливостей сучасного підлітка	48
2.1. Методи та процедура дослідження	48
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	51
Висновки до II розділу.....	72
РОЗДІЛ III. Корекційно-розвиткова програма по формуванню рис особистості сучасного підлітка шляхом психодраматичних технік	74
3.1 Розробка та обґрунтування корекційно-розвиткової програми по формуванню рис особистості сучасного підлітка.	74
3.2 Аналіз результатів ефективності корекційно-розвиткової програми.....	81
Висновки до III розділу.....	85
Висновки.....	87
Список використаної літератури	92
Додаток А	98
Додаток Б.....	103
Додаток В.....	108
Додаток Г	113
Додаток Д	118
Додаток Е.....	121

ВСТУП

Підлітковий вік являє собою період становлення особистості, характеризується наявністю різноманітних психологічних проблем і труднощів, викликаних суперечностями у розвитку. Це зумовлено специфічними явищами, що свідчать про перехід від дитинства до дорослості і супроводжуються якісною перебудовою усіх сторін розвитку особистості. Саме у цей період відбувається усвідомлення дитиною своєї індивідуальності, змінюється її ставлення до навколишнього світу, до себе, до інших людей, відбувається перебудова потреб та мотивів, поведінки. Водночас змінюються вимоги суспільства до підлітка. У зв'язку з цим підлітку необхідно погоджувати свої потреби з очікуваннями оточуючих та вимогами соціальних норм. В цей період активно формується духовне багатство, моральність, готовність до праці, здатність зайняти певну громадську позицію.

П.П.Горностай вважає, що становлення особистості підлітка відбувається лише у прийнятті соціальних ролей у суспільному середовищі, у контактах з дорослими, у міжособистісному спілкуванні серед однолітків. Даний період традиційно вважається одним з найбільш критичних моментів у розвитку особистості.

По-перше, напружена, нестійка економічна, політична та соціально-психологічна ситуація, що склалася в даний час в суспільстві, зумовлює необхідність формування здатності людини контролювати життєві події і керувати ними, сприймати труднощі як цінний досвід і успішно з ними справлятися, використовуючи їх як можливість для особистісного зростання. Ці уміння формують феномен життєстійкості.

По-друге, за думкою С.А.Богомаз, М.В.Логінової та Т.В.Наливайко підлітковий вік є одним з найбільш сприятливих періодів для розвитку життєстійких рис особистості у підлітків, що може сприяти підвищенню

рівня їх фізичного та психічного здоров'я, допомогти в процесі подолання різних життєвих труднощів, а також в подальшій реалізації себе у професії.

Тому для розвитку таких рис особистості ми обрали психодраматичний метод, що побудований на основі практичної роботи по відтворенню внутрішнього світу особистості в мікросоціальному середовищі. Використовуючи засоби спонтанного програвання, психодрама допомагає проявити внутрішні актуальні стани, тим самим даючи особистості можливість їх проживання та розвитку.

На думку П.П.Горностая, психологічні ролі є необхідною умовою соціалізації та мають важливе значення для розвитку і функціонування особистості. Рольова психотерапія допомагає гармонізувати особистість та впливає на її перетворення, тому що в роботі з психодрамою задіяний широкий спектр функціонування особистості від міжособових стосунків до глибинних внутрішньоособистісних процесів.

Порушену нами проблему в психологічній літературі розглянуто дуже детально. Так, питанням про межі підліткового віку займалися: Д.Б.Ельконін, І.С.Кон, Г.М.Прихожан, Ф. Райс; формування особистості підлітка та кризи підліткового віку досліджували в своїх роботах Л.І.Божович, Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, І.С.Кон, А.О.Кронік, В.С.Мухіна, Н.Ю.Максимова, Дж.Мід, Т.М.Титаренко, Г.Салліван; соціальну функцію сім'ї та її роль у створенні основ свідомості, системи ставлень підлітка вивчали Б.Г.Ананьєв, Г.М.Андрєєва, Е. Еріксон, І.С.Кон; особливості впливу шкільного оточення вивчали А.М.Алексюк, Л.М.Зюбіна, О.В.Киричук, А.В.Фурман; дружні стосунки, як і інші форми міжособистісних взаємин досліджували: А.Г.Грецов, І.С.Кон, Г.Крайг, Р.Селман, І.В.Страхов; аномальними моментами в розвитку особистості підлітка займалися: Р.Кертіс, К.Міллер, Р.Розенталь; поняття життєстійкості, як компонента особистості вивчали: С.А.Богомаз, Д.А.Леонтєв, М.В.Логінова, С.Мадді, Е.И.Рассказова; використання психодраматичним технік для розвитку

особистості підлітка досліджували: П.П.Горностаї, Я.Л.Морено, П.Пітцелє, І.М.Сергієнко, К.Фоппель, Т.С.Яценко.

Питання розвитку необхідних особистісних рис у процесі становлення підростаючого покоління шляхом психодраматичним технік, на нашу думку, потребує особливої уваги і вивчення. Отже, дослідження особливостей формування особистості підлітка за допомогою психодрами можна вважати актуальним.

Метою дослідження є теоретичне вивчення та емпіричне дослідження психологічних особливостей формування особистості сучасного підлітка шляхом психодраматичних технік.

Об'єктом дослідження є особистісні риси в підлітковому віці.

Предметом дослідження є можливості технік психодрами у формуванні життєстійкості особистості підлітка та рольового репертуару підлітка.

Відповідно до мети дослідження нами були поставлені наступні завдання:

1. Теоретично проаналізувати з допомогою системного та структурно-функціонального аналізу дослідженні в царині становлення особистості в підлітковому віці;
2. Обґрунтувати підбір методів та діагностик на основі структурно-функціональної моделі дослідження схильності до ризику імпульсивності та вольової саморегуляції, як складових поняття життєстійкості підлітків, та рольового репертуару сучасного підлітка;
3. Статистично проаналізувати результати емпіричного дослідження (статистична обробка, коефіцієнт кореляції Спірмена, критерій Манна-Уїтні).
4. Обґрунтувати на основі структурно-функціональної моделі та підібрати зміст корекційно-розвиткової програми.
5. Апробувати корекційно-розвиткову програму на вибірці підлітків 13-14 років КЗШ №114;

6. Перевірити ефективність запропонованої корекційно-розвиткової програми з допомогою статистичного аналізу.

Методи дослідження:

1. теоретичні: вивчення та аналіз психологічної, науково-методичної літератури, що забезпечило розгляд загальних теоретичних питань з проблеми дослідження;
2. емпіричні:
 - діагностичні з метою визначення рольових списків та побудови ролеграмми;
 - використання методик:
 - дослідження схильності до ризику питальник А.Г.Шмельова;
 - тест життєстійкості методика С.Мадді, адаптація Д.О.Леонтєва;
 - тест А.В.Зверькова і Е.В.Ейдмана «Дослідження вольової саморегуляції»;
 - опитувальник для дослідження рівня імпульсивності В.А.Лосенкова.
3. математико-статистичні: коефіцієнт кореляції Спірмена, аналіз розподілу, мода, медіана вибірки, критерій Манна-Уїтні;
4. інтерпретаційні: тлумачення отриманих даних.

Експериментальною базою дослідження стали КЗШ №114 м. Кривий Ріг. Вибірку дослідження склали 22 підлітки 13-14 років, з них —11 дівчат та 11 хлопців.

Структура: робота складається з 3 розділів, висновків, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Містить 12 таблиць, 13 рисунків та 6 додатків. Загальний обсяг – 129 сторінок, основний текст викладено на 90 сторінках.

РОЗДІЛ I. Теоретико-методологічні основи формування особистості сучасного підлітка

1.1. Генеза формування особистості підлітка у психорлогічних теоріях зарубіжних і вітчизняних психологів

На сьогодні, немає однозначної відповіді на питання, що таке особистість. Думки вчених різняться і в різноманітності їх відповідей, стає очевидним складність поняття особистості. Особистість - цілісність соціальних властивостей людини, продукт суспільного розвитку і включення індивіда в систему соціальних відносин за допомогою активної діяльності і спілкування [6]. Л.Хьел та Д.Зіглер в своїй праці «Теорії особистості» говорять про те, які питання повинна вирішувати повна теорія особистості. Ось основні із запропонованих компонентів:

1. структура особистості (незмінні характеристики людини в різних обставинах):
 - концепція рис особистості;
 - концепція типів особистості;
2. мотивація особистості;
3. розвиток особистості;
4. психопатологія особистості [64].

Тому, для виявлення умов і механізмів, які формують становлення особистості доцільно вивчити підлітковий періоду. За думкою вчених, перехід від дитинства до дорослості завжди має гострий, інколи драматичний хід. В ньому часто відбивається напрям соціального розвитку суспільства. «Виявляючи гострий інтерес до сучасності, підліток шукає своє місце в навколишньому світі, тонко сприймаючи усі відхилення і недоліки у діяльності, поведінці конкретних людей і суспільних інститутів. Тому дисгармонія соціально-економічного розвитку суспільства чітко позначається на особистісному становленні підлітків», – наголошує Д.І.Фельдштейн [53].

Отже, з одного боку, для цього складного періоду показові негативні прояви, дисгармонійність особистості, згортання і зміна усталених інтересів дитини, протестуючий характер поведінки по відношенню до дорослих. З іншого боку, підлітковий вік відрізняється і масою позитивних факторів: зростає самостійність дитини, більш різноманітними та змістовними стають відносини з іншими дітьми і дорослими, значно розширюється й істотно змінюється сфера її діяльності, розвивається відповідальне ставлення до себе і до інших людей.

Таким чином, головне в даному періоді - це вихід особистості на якісно нову соціальну позицію, в якій реально формується її свідоме ставлення до себе як до члена суспільства [53].

Розглянемо, як у літературі представлено питання про межі підліткового віку. У сучасній психології існує декілька підходів щодо визначення меж підліткового віку, що розглядається як стадія переходу до дорослості (Д.Б.Ельконін, І.С.Кон, Г.М.Прихожан, Ф. Райс, Д.І.Фельдштейн, Д.Фізерман, М.Хагерті, Д.Шерод та ін.). У таблиці 1.1 представлено періодизацію підліткового віку у вітчизняних та зарубіжних дослідників.

Таблиця 1.1

Порівняльний аналіз періодизацій підліткового віку у вітчизняних та зарубіжних теоріях

І.С.Кон		Г.М.Прихожан		Д.І.Фельдштейн		Д.Шерод, М.Хагерті, Д.Фізерман	
Назва періоду	Вікові межі	Назва періоду	Вікові межі	Назва періоду	Вікові межі	Назва періоду	Вікові межі
підлітковий вік, отроцтво	від 11 – 12 до 14 – 15 років	молодший підлітковий вік, що означає кінець дитинства	10 – 11 років	Локально-примхлива стадія, на якій прагнення дитини до самостійності проявляється у потребі визнання дорослими її можливостей і значущості при розв'язанні окремих завдань (у локальних ситуаціях), що супроводжується ситуативно обумовленими емоціями;	10 – 11 років	ранній підлітковий вік	від 11 до 14 років

Продовження таблиці 1.1

рання юність	від 14 – 15 до 18 років	середній підлітковий вік – період підвищеної активності, прагнення до діяльності, значного росту енергії особистості;	11 – 12 років	Право-значима стадія що характеризується розгортанням потреби у суспільному визнанні (а не лише участю у соціально схвалюваній діяльності) і спричиняє засвоєння не лише обов'язків, але й прав у сім'ї, суспільстві;	12 – 13 років	середній (або старший) підлітковий вік	від 15 до 19 років.
пізня юність або початок дорослості	від 18 до 23 – 25 років	старший підлітковий вік, який прийнято означувати як «вік другого народження особистості»	13 – 14 років	Стверджуюче-дійова стадія на якій розвивається готовність підлітка функціонувати у дорослому світі, що породжує прагнення застосувати свої можливості, проявити себе, реалізувати потребу у самовизначенні і самореалізації.	14 – 15 років		

Розрив між бажанням підлітка, що виражається в усвідомленні своїх можливостей, затвердження себе як особистості, і положенням дитини-школяра, залежного від волі дорослого, викликає у молодій людині бажання вирватися за рамки повсякденного шкільного існування в самостійне, суспільно значиме життя. Останнім часом збільшилася кількість дітей з низьким рівнем самооцінки. Причина, можливо, криється у фрустрації потреби підлітка в суспільному визнанні, що затримує його особистісне самовизначення, інтенсифікуючи квазіпотреби, квазіінтереси. Відбиття цього можемо бачити у спрямованості підлітків до інтимно-особистісного і стихійно-групового спілкування з однолітками. Підлітки тяжіють до різного роду вуличних компаній, неформальних груп. У таких компаніях вони отримують задоволення потреби у спілкуванні серед однодумців, саме там утворюються умови для заміщення потреби у встановленні відносин із суспільством. У процесі стихійно-групового спілкування набувають стійкий характер такі якості, як агресивність, підвищена тривожність, замкнутість та ін. [53].

Розглянемо стадії розвитку особистості в підлітковому віці. Підлітковий вік це складний період в процесі особистісного розвитку, що має декілька рівнів соціального дозрівання.

Один із рівнів - рівень соціальних можливостей підлітка. На нього впливає ступінь осмислення підлітком себе та своїх і своїх стосунків з оточенням, своєї приналежності до суспільства, своїх прав і обов'язків. У дитини змінюються образ себе в суспільстві, сприйняття суспільства, ієрархії громадських зв'язків, змінюються мотиви і ступінь їх адекватності суспільним потребам.

Згідно з даними, отриманими а свого часу Ж. Піаже, вік до 12 років відрізняє наявність ідей рівності і взаємної поваги, які, однак, ще носять кілька формальний характер, і лише в 13-15 років виникає ідея відносності моральних правил, формуються індивідуальні абстрактні принципи - рівень «принципової моралі» [44].

Диференційований аналіз кардинально нового психічного стану сучасного підлітка, що визначається потребою в самоствердженні і самореалізації, дозволив встановити і змістовно охарактеризувати психологічно різні рівні розвитку підлітка.

Перший рівень має назву «локально-примхливий». Він відзначається тим, що 10-11-річну дитина бажає самостійності. Це проявляється в потребі визнання її можливостей з боку дорослих, через рішення приватних завдань. Тому, цей рівень називають локальним, а примхливим тому, що переважають в ньому ситуативно обумовлені емоції.

Другий рівень – «право-значимий». 12-13-річна дитина вже не задовольняється простою участю в соціально схвалюваній діяльності, у неї з'являється потреба в суспільному визнанні, відбувається освоєння не тільки своїх обов'язків, але і прав у сім'ї та суспільстві («Я теж маю право»), формується прагнення дорослості не на рівні «Я хочу», а на рівні «Я можу» і «Я повинен».

Третій рівень має назву - «стверджуюче-дієвий», у 14-15-річного підлітка розвивається готовність до функціонування в дорослому світі. Це спричиняє прагнення до використання своїх можливостей, бажання проявити себе. Дитина відчуває себе частиною колективу, посилюючи потребу у

самовизначенні, самореалізації. Виникає новий, більш високий рівень усвідомлення свого прилучення до суспільства з позиції відповідальної людини, що виконує серйозну соціальну роль [53].

Таким чином, вивчення розвитку дітей спираючись на потреби в самостійності, самоствердженні дозволяє розкривати складну динаміку їх порівневого розвитку. Самоствердження є одним з компонентів психічного стану, який характеризує весь період підліткового віку і укладає головні тенденції в розвитку соціальної зрілості молодого покоління.

Розглянемо розвиток самооцінки у підлітковому віці. Стадіальний розвиток особистості підлітка можна простежити через зміну структур самосвідомості. Вони знаходяться в нерозривній єдності трьох сторін: когнітивної (самопізнання), емоційної (ставлення до себе) і регулятивної. Інтегральним продуктом цих трьох сторін виступає образ Я [53].

Самооцінка дає можливість побачити всю картину порівневих змін соціального розвитку особистості підлітка на різних стадіях цього вікового періоду. Необхідно сказати, що дослідження самооцінки дозволяє проникнути в характер розвитку такого особистісного утворення, як соціальна відповідальність - за себе в спільній справі, за цю справу і за інших людей. Рівень соціальної відповідальності свідчить про ступінь прийняття цінностей, цілей та ідеалів суспільства. На першій стадії підліткового віку (в 10-11 років) дитині властиво специфічне ставлення до себе (прийняття себе). Близько 34% хлопчиків і 26% дівчаток дають собі повністю негативні характеристики. У відповідях цих дітей відчувається подив, розгубленість, вони як би не впізнають самих себе. Разом з такими підлітками, у яких криза самооцінки проходить дуже гостро, є чимало 10-11-річних дітей (близько 70%), які відзначають в собі не тільки негативні, а й позитивні риси. Однак і в цих випадках звертає, на себе увагу, явна перевага в оцінках негативних рис і форм поведінки. Деякі підлітки особливо підкреслюють, що недоліків у них багато, а подобається в собі «тільки одне», «єдина риса», тобто характеристикам молодших підлітків притаманний негативний емоційний

фон. При цьому діти мають гостру потребу в самооцінці і одночасно потерпають від невміння оцінити себе [45].

На другій стадії підліткового періоду, в 12-13 років, має місце загальне прийняття себе, проте зберігається і ситуативно негативне ставлення дитини до себе, залежне від оцінок оточуючих, перш за все однолітків. У цей же час критичне ставлення підлітка до себе, переживання невдоволення собою супроводжуються актуалізацією потреби в самоповазі, загальному позитивному ставленні до себе як особистості.

На третій стадії, в 14-15 років, виникає оперативна самооцінка. Вона впливає на ставлення підлітка до себе в даний час. Ця самооцінка опирається порівняння підлітком своїх особистісних особливостей, форм поведінки з певними нормами, які виступають для нього як ідеальні форми його особистості [45].

В наукових розробках розвиток особистої рефлексії в підлітковому віці представляє собою форму усвідомлення підлітком, як свого внутрішнього світу, так і розуміння внутрішнього світу інших людей.

Аналіз рефлексивних очікувань підлітків про те, що думають про них люди, які складають коло їх спілкування, розкриває стадіальний характер процесу особистісної рефлексії.

На першій стадії підліткового віку (10-11 років) предметом рефлексії виступають окремі вчинки.

На другій стадії, в 12-13 років, на перший план виходять риси характеру і міжособистісні стосунки. В цей час особистісна рефлексія перетворюється в серйозний стимул для самовиховання підлітка.

У структурі особистісної рефлексії на третій стадії даного періоду, в 14-15 років, істотно зростає критичність по відношенню до себе, що типово для 35% підлітків [53].

Протягом підліткового періоду онтогенезу порівневих змін зазнає і ступінь розвитку соціальної активності 10-15-річних дітей. Вже в 10-11 років підлітки, претендуючи на самостійність, обтяжені зайвою опікою дорослих

над дитячим самоврядуванням. Тому і ступінь участі 10-11-літніх в організаторській роботі не перевищує 40%. У 12 років організаторською діяльністю в школі охоплено вже 52% підлітків. При цьому простежується їх орієнтація: по-перше, на самоорганізацію діяльності; по-друге, на вихід за рамки свого класу (наприклад: організація патрулів). До 14 років спостерігається явне зниження інтересу підлітків до організаційно-громадської роботи в шкільному самоврядуванні. Дана обставина пояснюється тим, що хоча діти і накопичили певний досвід у цій діяльності, оволоділи багатьма навичками і вміннями, проте внаслідок того, що організованість такої роботи, контролюється дорослими, і в деяких школах проходить по типу заходів, у частині підлітків формується негативне ставлення, недостатньо розвивається самостійна активність. У той же час, коли діяльність органів шкільного самоврядування спеціально організовували, рівень соціальної відповідальності підлітків значно зростав. Отже, можна зробити висновок, що розвинена соціальна активність належить до стрижневих моментів у формуванні особистості людини як суб'єкта суспільних відносин [53].

Розвиток моральних ідеалів показує рівень піднесення соціальної розвиненості особистості. Моральний ідеал підлітка це емоційно-забарвлений образ, що стає, специфічним внутрішнім критерієм самооцінки, регулятором особистісного розвитку. Підлітки, намагаючись знайти своє місце в житті, наполегливо шукають ідеал. Це стає причиною роздумів підлітків про дорослих людей, про якість їх особистості, їх відношення до своїх обов'язків, про їхні взаємини.

На першій стадії підліткового періоду (10-11 років) в абсолютній більшості дітей (93%) ідеали носять конкретний характер і лише незначне число дітей (5% не змогли дати відповідь) мають узагальнені ідеали. Ідеал дитини молодшого підліткового віку втілюється в конкретну людину: вчителя, батька, товариша.

На другій стадії підліткового віку, в 12-13 років, конкретний ідеал називають 68% дітей, а 30% мають вже узагальнений ідеал.

Третя стадія, 14-15 років відрізняється переважанням узагальненого ідеалу. У 81% дітей в якості ідеалу виступають узагальнені образи людей як сукупність ідеальних рис. 14-15-річні хочуть бути схожими на відомих літературних героїв, спортсменів, науковців, винахідників.

Слід, однак, відзначити, що, по-перше, діти підліткового віку зазвичай не можуть відокремити свій ідеал від тієї ситуації, в якій діяв обраний ними герой, і тому не бачать можливості наслідувати його приклад в повсякденному житті. По-друге, по мірі дорослішання підліток шукає ідеал в середовищі відомих людей з історії та сучасності. Кількість же «близьких» ідеалів (образів знайомих, конкретних людей) різко зменшується. По-третє, в старшому підлітковому віці відбувається свідомий пошук ідеального образу, який буде вкладатися в моральні вимоги особистості, що розвивається.

Проаналізуємо підходи до розуміння формування особистості в наукових кругах вітчизняної та зарубіжної психології.

Згідно з уявленням Л. І. Божович, особистість - особливе психічне утворення, яке виконує наступні функції: забезпечує цілісність психічного життя і діяльності людини, формує її внутрішню позицію, звільняє людину від безпосереднього впливу навколишнього середовища і дозволяє їй не тільки пристосовуватися до нього, а й свідомо перетворювати його і самого себе. Людина, як особистість, має власні погляди, моральність, визначає свої життєві цілі, до яких вона прагне. Ці характеристики особистості дають можливість їй бути відносно стійкою і незалежною від впливів навколишнього середовища. За Л.І. Божович особистість характеризує активна, а не реактивна форма поведінки [3].

Досліджуючи особистість підлітка виникла необхідність проаналізувати співвідношення зовнішнього і внутрішнього, об'єктивного і суб'єктивного, яке і обумовлює психічний розвиток дитини, як процес утворення власної особистості: «саме співвідношення зовнішніх вимог з

можливостями та потребами самої дитини становить центральну ланку, що визначає її подальший розвиток» [28].

Л.І.Божович вводить поняття «внутрішня позиція». Це поняття відображає новий рівень самосвідомості, особливе центральне особистісне новоутворення, що характеризує особистість дитини в цілому, і визначає поведінку, діяльність дитини і всю систему її відносин до дійсності і самої себе. Внутрішня позиція формується у підлітковому віці і стає причиною переходу на новий етап особистісного розвитку. Особистість, підкреслює Л.І.Божович, - це цілісна психологічна структура. Тут ми бачимо конкретизацію і подальший розвиток обґрунтованого свого часу Б.М.Тепловим тезису про те, що особистість це ціле, яке більше, ніж сума складових його частин [28].

Цілісного підходу до розгляду особистості вимагає вивчення спрямованості. Л.І.Божович розглядає спрямованість, як ієрархічну систему внутрішніх побудників і вважає цей феномен основою структури особистості.

Наступним кроком у вивченні структури особистості і особливостей формування її внутрішньої позиції було дослідження проблеми стійкості особистості. Стійкість особистості – такий рівень її сформованості, на якому людина набуває здатності зберігати в різних умовах свої особистісні позиції, володіти певним імунітетом по відношенню до зовнішніх впливів, чужих її особистісним установам, поглядам і переконанням.

Л. І. Божович підкреслювала роль дитячого колективу в формуванні особистості, необхідність враховувати «соціальний статус дитини», її самопочуття в колективі, особливості його взаємин з однолітками.

З позиції культурно-історичної концепції Л.С. Виготського, психічний розвиток особистості проходить декілька стадій. Початкова пов'язана з тим, що дорослий керує поведінкою дитини, спрямовуючи реалізацію її "натуральних", мимовільних функцій. На другій стадії, дитина сама стає суб'єктом і спрямовує поведінку інших (сприймаючи їх об'єктом). На третій

стадії, дитина починає застосовувати до самої себе (як до об'єкта) ті способи управління поведінкою, які інші застосовували до неї, а вона до них. Л.С.Виготський вважає, що кожна психічна функція з'являється на сцені двічі - спершу як колективна, соціальна діяльність, а потім як внутрішній спосіб мислення дитини. Отже, головна закономірність онтогенезу психіки полягає в інтеріоризації дитиною структури її зовнішньої соціальної діяльності, внаслідок чого, психічні функції стають усвідомленими і довільними [57].

У працях О.М.Леонтьєва отримали подальший розвиток положення, висловлені Л.С.Виготським. О.М.Леонтьєв визначав особистість як цілісне утворення, яке є відносно пізнім продуктом суспільно-історичного й онтогенетичного розвитку людини. Людина вступає в історію як індивід, наділений природними властивостями і здібностями, а особистістю вона стає лише будучи суб'єктом суспільних стосунків. Згідно теорії Леонтьєва, особистість характеризують тільки ті психічні процеси й особливості, які сприяють здійсненню її діяльності. Ієрархія діяльностей утворює ядро особистості. Основною характеристикою особистості є самосвідомість, тобто усвідомлення людиною себе в системі суспільних стосунків [57].

С.Л.Рубінштейн розглядав особистість у контексті розроблених ним принципів детермінізму та єдності свідомості і діяльності. Особистість визначається своїм ставленням до навколишнього світу, до суспільного оточення, до інших людей. Це ставлення реалізується в діяльності людини. Завдяки діяльності, люди пізнають і змінюють світ, природу, суспільство. Особистість формується у взаємодії з навколишнім середовищем, тому велике значення для розуміння особистості має діяльність. Особистість - це реальний індивід, жива, діюча людина, яка є носієм суспільних стосунків. Особистість неможлива поза психікою, поза свідомістю. Усі психічні явища і процеси органічно вплітаються в цілісне життя особистості, оскільки основна їхня життєва функція полягає в регуляції діяльності людини. Зумовлені зовнішніми впливами, психічні процеси особистості самі опосередковують поведінку і діяльність, залежність суб'єкта від об'єктивних умов.

Г.Салліван зазначає, що саме в дитинстві відбувається закріплення системи «Я», формуються соціальні патерни поведінки. Автор стверджує, що в ранньому підлітковому віці проходить період соціалізації, формуються певні стереотипи і настанови, що впливають на становлення відносин з оточуючими. Він вважав, що особистісний розвиток відбувається лише в соціумі, а без інших людей ми були б позбавлені особистості. Особистість не може бути ізольованою від комплексу міжособистісних відносин, у яких людина існує. В основі здорового психічного розвитку людини лежить здатність встановлювати близькі стосунки з іншими людьми. Перешкодою задовільним міжособистісним відносинам може бути тривога. Можливо, найбільш критичним періодом розвитку людини є підлітковий період - час, коли діти вперше здобувають здатність встановлювати близькі стосунки з іншими людьми, але ще не досягли віку, коли ці відносини ускладнюються сексуальним інтересом. Г. Салліван вважав, що показником здорового розвитку є здатність людини переживати дружні почуття та сексуальний інтерес до тієї самої особи [8].

За останній час відбулася інтенсивна примітивізація свідомості дітей. Відзначається зростання цинізму, брутальності, жорстокості, агресивності. А за цими зовнішніми проявами криються внутрішні, глибинні переживання зростаючих людей: тривожність, страх, невпевненість, самотність. В даний час це почуття самотності заломлюється в особливій позиції дітей по відношенню до дорослих. Дорослий світ наблизився (підлітки стали не тільки більш розкутими по відношенню до дорослих, більш впевненими, а нерідко і поблажливо-презирливими, що пов'язано з великою доступністю інформації, можливістю заробітку грошей, з тим, що майже все раніше заборонене стало доступним і дозволеним), але одночасно дорослий світ і віддалився, так як дорослі не тільки менше стали займатися дітьми, але і не пред'являють чіткої позиції свого ставлення, своїх вимог до дітей. Наслідком цього є втрата зростаючими людьми почуття відповідальності, інфантилізм, егоїзм, духовна спустошеність. Саме ці нові негативні придбання, що ведуть до деформації

мотиваційно-потребнісної сфери особистості, викликають сьогодні особливе занепокоєння, так як тут присутній конфлікт поколінь, в якому криється небезпека структурування всієї системи успадкування культурно-історичного досвіду [53].

Визначальне значення в розвитку зростаючої людини як особистості мають мотиви діяльності і поведінки, в яких виражається характер її ставлення до себе, інших людей, суспільства, виявляється рівень самосвідомості і соціальної відповідальності.

З точки зору В.С.Мерліна, мотив - це те, що спонукає людину діяти. Загальне в діях людини і тварин - їх цілеспрямований характер, але дії людини при цьому визначаються свідомою метою [34].

Необхідною психологічним умовою мотивації діяльності людини є емоція. Мотив неможливий без емоції, яка виникає одночасно і пов'язана з ним, але при цьому емоція не є мотивом, оскільки від емоції залежить лише реакція організму, але не цілеспрямована поведінка людини. У мотивах діяльності виражається ставлення людини до тієї справи, якою вона займається (позитивне чи негативне). Так як людині властива активна позиція по відношенню до світу, вона є суб'єктом, перетворювачем природи і суспільства. Говорячи про місце мотивації в структурі особистості, необхідно зупинитися на понятті «спрямованість особистості». На думку В.С.Мерліна, спрямованість особистості є сукупністю або системою мотиваційних утворень, що визначають поведінку людини, що направляють її діяльність. Від спрямованості особистості залежить її світогляд: від того, які переконання і ціннісні орієнтації сформуються у людини, буде залежати те, яким вона буде бачити навколишній світ, як буде реалізовуватися в значущій для себе діяльності [34].

Дослідження конкретного співвідношення мотивів, механізму побудови і зміни їх ієрархії, виключно важливе, оскільки структура особистості являє собою відносно стійкий образ головних мотивів і цінних ідей, що мають певну спрямованість.

За теорією мотивації А.Маслоу, п'ять базових типів потреб (фізіологічні, безпеки, соціальні, успіху, самореалізації) складають ієрархічну структуру, яка визначає поведінку людини. При цьому, поки не будуть у достатній мірі задоволені потреби нижнього рівня (фізіологічні потреби і потреба в безпеці), можливість самореалізації особистості виявляється ускладненою [35].

Д. МакКлелланд, доповнюючи теорію А.Маслоу, ввів такі поняття як потреба влади, успіху і приналежності. Потреба влади включає в себе прагнення впливати на інших людей. Задоволення потреби успіху відбувається в процесі доведення роботи до успішного завершення. Потреба в приналежності, тобто, широкі можливості соціального спілкування [41].

Основною діяльністю в підлітковому віці є навчальна діяльність. Розглянемо особливості прояву мотивації досягнення через феномен навчальної мотивації. Навчальна мотивація - це процес, який запускає, спрямовує і підтримує зусилля, спрямовані на виконання навчальної діяльності. Мотив це те, що спонукає підлітка досягати високих результатів у навчальній діяльності [30].

Сенс навчання, що впливає на успішність освітнього процесу, це складне особистісне утворення, яке включає в себе наступні компоненти:

- підліток усвідомлює об'єктивну значимість навчання, основою чого є суспільно вироблені моральні цінності, прийняті соціальним оточенням і сім'єю;

- підліток розуміє суб'єктивну значимість навчання для себе, що проявляється в рівні його домагань, мотивації досягнення успіху, його самоконтролі, самооцінці навчальної роботи і її окремих компонентів [30].

При визначенні рівня своїх домагань підліток виходить зі своїх можливостей в даний час (свого актуального «Я»), з уявлень про те, які можливості він міг би мати (потенційне «Я»). Успішність навчання пов'язана з високим рівнем сформованості навчальної діяльності та таких її компонентів як навчальне завдання, навчальні дії, самоконтроль і

самооцінка, а також з особистісними особливостями підлітка (рівнем його домагань, мотивації досягнення успіху).

Дані аспекти в процесі навчання знаходяться в процесі розвитку, в зв'язку з чим і сенс навчання, в міру формування навчальної діяльності, може розвиватися або згасати, змінюватися якісно. М.І.Лук'янова розрізняє дві групи навчальних мотивів, що впливають на успішність підлітків в навчальному процесі:

- 1) перша група представлена пізнавальними мотивами, пов'язаними зі змістом навчальної діяльності і процесом її виконання;
- 2) друга група представлена соціальними мотивами, пов'язаними з різними соціальними контактами підлітка з оточуючими [30].

Група пізнавальних мотивів може бути розбита на кілька підгруп:

- широкий пізнавальний мотив, що складається в орієнтації підлітка на освоєння нових знань;
- навчально-пізнавальний мотив, що складається в орієнтації підлітка на засвоєння способів добування знань (прийоми самостійного придбання знань, методи пізнання, способи саморегуляції навчальної діяльності);
- мотив самоосвіти, що складається в спрямованості підлітка на самостійне вдосконалення навчальних навичок [30].

Дані мотиви сприяють подоланню труднощів підлітків у навчальній діяльності, формують пізнавальну активність, прагнення бути компетентними, що підвищує бажання вчитися, бути успішними. Друга велика група мотивів також ділиться на кілька підгруп:

- широкий соціальний мотив, що складається в прагненні отримувати знання з метою приносити користь суспільству, в розумінні важливості навчання і придбання почуття відповідальності, а також бажання добре підготуватися до майбутньої професії;

- вузький соціальний мотив, що складається в прагненні підлітка займати певну позицію, місце у відносинах з оточуючими, отримувати їх схвалення, завойовувати авторитет;

Соціальний мотив, який полягає в тому, що підліток не тільки хоче взаємодіяти з іншими людьми, але і прагне розуміти, аналізувати способи побудови міжособистісних контактів з учителем і однолітками [30].

Наявності даних мотивів, може бути недостатньо для успішності, якщо у підлітка відсутнє вміння ставити мету і досягати необхідного результату. Мета передбачає спрямовану активність на досягнення результату, зокрема в навчальній діяльності. Для того, щоб реалізувати навчальний мотив, необхідно, щоб підлітки розуміли мету своїх дій і співвідносили їх з мотивами навчальної діяльності, в яку ці дії включені; при цьому сенс навчальної діяльності може змінюватися в залежності від її мотивів (стати всебічно розвиненою людиною, отримати вищу освіту і т.д.). Мотив створює установку до дії, а пошук і осмислення мети, забезпечують реальне виконання дії. Наявність умінь постановки цілей є показником здатності цілепокладання підлітків у навчальній діяльності. Здатність до цілепокладання, в свою чергу, є одним з вольових компонентів мотиваційної сфери підлітків, підвищуючи ймовірність успішності у навчальній діяльності. Виховання навчальної мотивації, постановки цілей у підлітків має супроводжуватися і впливом на їх емоційне ставлення до навчання, до досягнення успішності.

Емоції відображають сприйняття навколишнього світу у формі різних проявів і відтінків. Всі сторони навчальної праці підлітків супроводжуються тими чи іншими емоціями. М.І.Лук'янова виділяє наступні емоції, необхідні для створення ситуації успішності у навчальній діяльності:

- важливість позитивного емоційного фону, пов'язаного зі школою, процесом навчання;

- важливість позитивних емоцій, обумовлених взаємовідносинами підлітка з вчителями і однолітками і ступенем участі в житті класного колективу (емоції престижності, емоції співпереживання);
- емоції, пов'язані з усвідомленням підлітком своїх можливостей в досягненні успіхів у навчальній роботі, в подоланні труднощів, у вирішенні складних завдань (емоції задоволення, бажання добре вчитися, почуття власної гідності);
- позитивні емоції від освоєння нового матеріалу (емоції цікавості і допитливості);
- позитивні емоції при освоєнні підлітками прийомів самостійного добування знань, нових способів удосконалення своєї навчальної діяльності [30].

Позитивні емоції створюють атмосферу емоційного комфорту в процесі навчальної діяльності, що сприяє формуванню успішності в навчальному процесі. З іншого боку, постійне емоційне благополуччя, переживання задоволеності собою, може призводити до застою у навчальній діяльності. В процесі навчання повинні бути присутніми і негативні емоції (почуття незадоволеності, фрустрація при подоланні труднощів), але при цьому вони повинні змінюватися позитивними емоціями. Якщо ж в ситуації навчання присутній шкільна тривожність, процес засвоєння знань стає ускладненим, оскільки підліток фіксує свою увагу не на навчанні, а на свій стан занепокоєння, незадоволеності.

Таким чином, підлітковий період це досить напружений етап розвитку, пов'язаний з високим стресовим навантаженням. Вплив сімейного оточення, також, відчутно позначається на розвитку особистості. Особливе значення тут має форма батьківської поведінки, переконань і цілей. Батьки служать моделлю для наслідування і, за допомогою власних вчинків, впливають на дітей, що зберігається протягом подальшого їх життя.

Д.І.Фельдштейн виділяє основні лінії розвитку особистості в підлітковому віці:

1. Сепарація і індивідуація (поступове відділення, пошук себе).
2. Розвиток самовизначення. Впізнавання самого себе, розвиток стійкого відчуття власного «Я» - процес болючий, навіть для самого врівноваженого підлітка.
3. Визначення референтної групи. Перед підлітком постають важливі питання «Хто я?», «З ким я?». Схвалення однолітками і ідентифікація з групою - нагальна проблема в підлітковому віці. Для підлітків потреба в прийнятті однолітками значно перевищує потребу в самоповазі. Таким чином, основне завдання для підлітка - сформувати референтну групу, яка буде його задовольняти.
4. Розвиток статевої ідентифікації. Для одних підлітків відкриття своєї сексуальності і інтерес до протилежної статі протікає природно, а інших становлення статевої ідентифікації бентежить і сфера сексуальності здається для них далекою та лякає.
5. Розвиток особистої системи цінностей. До перехідного віку дитина приймає систему цінностей своїх батьків, але під час підліткового періоду дитина готова переглянути всі раніше засвоєні звичаї, цінності і стандарти; в результаті всі колишні установки будуть поставлені під сумнів.
6. Формування життєвих цілей. Більшість дітей визначаються з майбутньою професією тільки в пізньому підлітковому віці [62].

О.Є.Личко виділяє п'ять точок амбівалентності (суперечливих тенденцій) в підлітковому віці:

1. Протест проти контролю з боку дорослих - потреба в допомозі від дорослих. Правильні рішення приходять з досвідом; досвід - породження невірних рішень. Дорослі повинні бути поруч, коли підлітки приймають неправильне рішення, і допомагати їм вчитися на власних помилках. У той же час, у підлітків має бути достатньо свободи, щоб мати можливість на неправильні рішення.

2. Прагнення до близькості - страх близькості. Підліткам хочеться мати близькі стосунки з іншими, як з однолітками, так і з авторитетними дорослими, але вони підозрілі, тому довго «перевіряють» відносини.
3. Випробування на міцність зовнішніх кордонів - підтримка і турбота з боку дорослих. Структура або система (сім'я, школа, порядки в навчальному закладі і т.д.) повинні бути міцнішими, ніж підлітки, які перевіряють їх на міцність. Це основна складова безпечного дорослішання.
4. Думки про майбутнє - орієнтація на сьогоднішній день. Підлітки, які готуються до вступу в інститут, з одного боку добре розуміють, що для цього потрібно багато займатися, а з іншого - їм хочеться вільно проводити час, відпочивати.
5. Сексуальне дозрівання - невідповідність до сексуального досвіду в психологічному плані: підлітки активно цікавляться областю сексуальності, але вступати в сексуальні відносини емоційно поки не готові [62].

На думку Л.С.Виготського, центральне новоутворення підліткового віку - почуття дорослості, коли підліток вже не відчуває себе дитиною, прагне бути і здаватися дорослим, але при цьому повноцінної дорослості ще настало. Концепція психічного розвитку Л.С.Виготського має поняття соціальної ситуації розвитку. Соціальна ситуація розвитку «являє собою співвідношення зовнішніх і внутрішніх умов, що визначають вікові та індивідуальні особливості дитини» [9].

При цьому, Л.С.Виготський надавав особливого значення дослідженню ролі внутрішніх факторів в психічному розвитку. Тільки внутрішні зміни самого розвитку, тільки переломи і повороти в його перебігу можуть дати надійну основу для визначення головних епох побудови особистості дитини, які ми називаємо віками [8].

За Л.І.Божович психічний розвиток дитини являє собою складний процес, розуміння якого завжди вимагає аналізу не тільки тих об'єктивних

умов, які впливають на дитину, але і сформованих особливостей його психіки, через які переломлюється вплив цих умов. Повноцінне формування людської особистості, вирішальним чином, залежить від того, які саме потреби набувають форму саморуху [4].

З 12 до 18 років підліток дозріває фізіологічно і психічно. У нього з'являються нові відчуття і бажання, розвиваються нові погляди на речі, новий підхід до життя. Важливе місце займає інтерес підлітка до думок інших людей, до того, що вони самі про себе думають.

Підліткам притаманна деяка ідеалізація сім'ї, релігії, суспільства, і тому в порівнянні з таким ідеалом програють недосконалі, але реальні сім'ї, релігії і суспільства. Підліток може продукувати або переймати теорії та світогляди, які обіцяють примирити всі суперечності і створити гармонійне ціле.

Е.Еріксон вважає, що в цей період виникає зв'язок між позитивним полюсом ідентифікація Я, і негативним полюсом плутанини ролей. Інакше кажучи, перед підлітком, який здобув здатність до узагальнень, постає завдання об'єднати все, що він знає про себе самого як про школяра, сина, спортсмена, друга і т. д. Всі ці ролі він має зібрати в єдине ціле, осмислити, пов'язати з минулим і спроектувати майбутнє. Якщо молода людина успішно впорається з цим завданням, то у неї з'явиться відчуття того, хто вона є, де знаходиться і куди йде.

На попередніх стадіях вікового розвитку батьки мали більший вплив на перебіг і результат нормативних криз розвитку дитини. На цій же стадії вплив батьків значно зменшується стаючи набагато більш непрямим. Якщо завдяки батькам підліток уже виробив довіру, самостійність, заповзятливість і вправність, його шанси на ідентифікацію, тобто на впізнання власної індивідуальності, значно збільшуються [53].

Підготовка до психологічного відокремлення від батьківської сім'ї. Встановлення між батьками і дітьми-підлітками нового типу взаємостосунків є однією із центральних задач підліткового періоду. Із прагнення

відокремитися від системи цінностей своїх батьків починається самовизначення підлітка.

У процесі особистісного становлення підлітків їхні стосунки із батьками, – як наголошує Н.Ньюкомб – змінюються у трьох напрямках:

- розвиток когнітивних навичок спричиняє змінення специфіки сприймання підлітком своїх батьків;
- перетворюючись на підлітків, діти все менше часу проводять зі своїми батьками, віддаючи перевагу усамітненню та/або спілкуванню із однолітками;
- підвищується конфліктність стосунків із батьками на фоні змінення самоствавлення підлітків;
- конфлікти між батьками і підлітками досить передбачувані і знаходяться у галузі розбіжностей щодо питань розподілу повноважень та відповідальності при прийнятті рішень [42].

Конструктивному процесу психологічного відділення підлітка від батьківської сім'ї можуть заважати дві причини:

1. неготовність підлітка до самостійного життя (неуспішне вирішення основних вікових завдань із самовизначення і соціальна незрілість);
2. неготовність батьків відпустити дітей у самостійне доросле життя.

Найчастіше це відбувається, якщо дитина єдина і якщо сім'я не може зберегти свою цілісність, тобто якщо тінейджер і його проблеми були єдиним, що утримувало членів сім'ї разом і надавало сенс її існуванню. Іноді процесу дорослішання перешкоджають батьки, які єдиним сенсом свого існування вважали виховання дітей і заздалегідь передбачають переживання «синдрому спорожнілого гнізда» [20].

Складності перехідного періоду і конфліктність можна значно зменшити ефективною комунікацією та щирими стосунками у межах сім'ї, що допомагають досягти рівноваги між індивідуальною автономністю і

залежністю одне від одного, сприяють формуванню особистості підлітка і зрілих навичок рольової поведінки [42];

Можна зазначити, що період дорослішання – перехід на новий етап розвитку, значний, важкий період у становленні дитини. У цей період виникають як традиційно визнані проблеми (спілкування з однолітками, непорозуміння з дорослими) так і нові, які формуються під впливом сучасних реалій життя (створення іміджу тіла, мобінг тощо).

Відокремлені групи однолітків у підлітковому віці стають більш стійкими, відносини в них між дітьми починають підкорятися більш жорстким правилами. Підлітків приваблює подібність інтересів і проблем, шанс відкрито їх обговорювати, не турбуючись бути висміяним. Головне у таких групах це рівні відносини з товаришами. Вчені виділяють два види відносин товариські (початок підліткового віку) і дружні (кінець підліткового віку). Вони відрізняються один від одного за ступенем близькості, змістом і тим функціям, які вони виконують у житті.

Досягнення серед однолітків у підлітковому віці цінуються понад усе. У підліткових мікрогрупах існує свій кодекс честі, який залежить від рівня розвитку та виховання. Дотримання цих правил групової взаємодії є виключно важливим та абсолютно необхідним. Звичайно, в цілому норми і правила запозичуються з відносин дорослих. Однак тут пильно контролюється те, як кожен відстоює свою честь, як здійснюються відносини з точки зору рівності і свободи кожного. Тут високо цінуються вірність, чесність і караються зрада, порушення даного слова, егоїзм, жадібність і т.п.

Чому підлітки прагнуть до неформальних груп? По-перше, приналежність до групи дає підтримку ще досить слабкому «Я» підлітка, замінюючи його сильним «Ми». По-друге, вона дає йому ілюзію свободи, ілюзію власної сили. Підлітки, що належать до подібних організацій, вважають себе виключно вільними людьми, незалежними від батьків і суспільства. Але в реальності групами керують сильні лідери, які прагнуть

придушити всіх інших членів. У цілому, поки не ясно, що первинне: особистісні особливості або вплив неформальної групи, тобто чи група впливає на формування особистісних характеристик або ж підлітки з певними характеристиками вибирають певні групи, але брати до уваги такий зв'язок необхідно [53].

Т.Титаренко говорить що підлітково-юнацька субкультура має власні, досить жорсткі форми взаємодії, специфічні способи заохочення і покарання, навіть особливу мову, якою формулюються норми, пов'язані з життєстійкістю. Тут вже звучать цінності ризику, і той, хто ховається від інколи по-справжньому небезпечних випробувань, стає боягузом. З ним не хочуть мати справу, його відштовхують, зневажають. Хочеш-не хочеш, а все одно треба доводити, що тобі нічого не страшно, що ти вмієш мовчати, не видавати своїх, терпіти, якщо тебе ображають чи б'ють.

У неформальних підліткових об'єднаннях формується своєрідний сленг. Мова підлітків може не бути суцільно сленгова, але може мати в обороті 5-7 сленгових слів. Ці слова стають здобутком групи. Завдяки цим словам підлітки перетинають норми етики, звільняючись від нормативної пристойності. Сленг дає відчуття розкріпачення у процесі спілкування у школі, в спортивних секціях, на вулиці, а також в неформальних об'єднаннях (панки, металісти, хіпі і т.д.)

Сучасні підлітки, які використовують лайливі слова, таким чином задовольняють потребу у здійсненні антиповедінки в соціально прийнятних формах. При цьому, використовується не лише вербальна агресія, а також і фізична (штовхання, стусани). Припускаємо, що таким чином підлітків пізнають темну сторону своєї особистості, «тінь». Це потрібно для досягнення особистісної цілісності. Підліткова субкультура не тільки допомагає особистісному розвитку підлітків, її значення набагато більше. Часткове заперечення, руйнування культурних норм і цінностей попереджає культурну стагнацію, забезпечує культурний прогрес суспільства в цілому. Тому слід допустити деяку асоціальність підліткової субкультури,

тим більше що найчастіше вона носить тимчасовий характер, хоча, безумовно, в деяких випадках може стати джерелом стійкої асоціальної поведінки. Але ці випадки визначаються атмосферою родини підлітка і його особистісними характеристиками [53].

1.2. Аналіз підліткової кризи з точки зору формування життєстійкості особистості.

Вважається закономірним у розвитку особистості, при переході від одного вікового етапу до іншого, переживання нормативних вікових криз.

Вікова криза – це особливі, відносно нетривалі за часом (до року) періоди онтогенезу, що характеризуються різкими психологічними змінами [48], і використовується як умовне найменування перехідних етапів вікового розвитку [47], зокрема – підліткового. Саме в цей період індивід переходить на якісно нову сходинку розвитку, тобто переходить із положення «дитина» в положення «дорослий» та певний час перебуває у статусі маргінальної особистості, яка належить двом культурам.

Протиставлення себе дорослим, активне відстоювання нової статусної позиції є не лише закономірними, але й продуктивними для формування особистості підлітка. Л.І.Божович вважає, що криза підліткового віку, на відміну від інших вікових криз, триваліша та гостріша, оскільки у зв'язку зі швидким темпом фізичного та розумового розвитку у підлітків виникає багато актуальних потреб, які не можуть бути задоволені в умовах недостатньої соціальної зрілості школярів цього віку. У цей критичний період, пов'язаний із виникненням нового рівня самосвідомості, депривація потреб виражена значно сильніше, і перемогти її, в силу відсутності синхронності у фізичному, психічному і соціальному розвитку, підлітку дуже складно [4].

В епігенетичній концепції життєвого шляху Е.Еріксона також підкреслюється, що підліткова криза зовнішньо нагадує патологічні явища, але насправді відображає нормальні труднощі зростання, оскільки це скоріше пункт повороту, момент рішення, вибір між прогресом та регресом, інтеграцією та затримкою, подолання внутрішнього протиріччя, який кожен раз призводить до підсилення почуття внутрішньої єдності і здатності рухатись далі [59].

Підлітковий вік в цілому є стабільним періодом, в межах якого виділяється криза. Психологи (Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв, Д.Б.Ельконін) традиційно визнають, що вікові кризи виникають при переході людини від однієї стабільної вікової стадії до іншої і пов'язані із системними якісними перетвореннями у сфері соціальних стосунків, діяльності і свідомості. Проте появу вікової кризи у межах підліткового періоду науковці хронологічно датують по-різному: Л.С.Виготський описує кризу 13 років, у дослідженнях Д.Б.Ельконіна означені як кризи підліткового віку кризи 11 та 15 років, А.В.Петровський та М.Г.Ярошевський у психологічному словнику межами підліткової кризи називають 10 – 11 років [46], Л.Ф.Фрідман та І.Ю.Кулагіна у психологічному довіднику вчителя кризу підліткового віку датують 12 – 14 роками [15].

Зокрема за Л.С.Виготським підлітковий вік поділяється на дві фази – негативну, що пов'язана із відмиранням попередніх інтересів (звідси її протестний, негативний характер) та з процесами дозрівання, та позитивну (фаза інтересів), яка характеризується появою якісних новоутворень – інтересів, уявлень про себе тощо. Означені фази розвитку підлітка розділяє криза 13 років – криза незалежності, що втілює класичне уявлення про складне протікання підліткового віку і характеризується непокорюю, негативізмом, важковиховуваністю, негативним ставленням до вимог та опіки дорослих [59].

Підлітковий вік не є однозначно кризовим, а визначається індивідуальною варіативністю протікання. Ця позиція представлена працями

вітчизняних психологів (М.Кле, Д.В.Коленов, А.В.Петровський, Х.Ремшідт, М.Г.Ярошевський та ін.), які вважають, що форма, тривалість і гострота протікання вікової кризи може помітно відрізнятися залежно від індивідуально-типологічних особливостей дитини, соціальних та мікросоціальних умов, особливостей виховання у сім'ї, педагогічної системи в цілому. Моделюючи на основі аналізу наукових досліджень симптомокомплекс кризи 13 років, В.М.Поліщук у його структурі вирізняє такі ознаки [59]:

Основний негативний симптомокомплекс:

- блок «пасивного самоствердження» у системі соціальних відносин, що характеризується наявністю безпосереднього опору впливам оточення, шляхом вибору обмеженої кількості захисних позицій (впертість як непослух, негативізм, зарозумілість);
- блок «активного самоствердження» у системі соціальних відносин, що визначається прагненням до вибору необмеженої кількості позицій, які можуть принести максимальний результат для задоволення власних потреб (дратівливість, хвалькуватість, хитрощі, лихослів'я);
- «проміжний» блок – невміння (або небажання) зосередитись на процесі діяльності, предметах і явищах навколишньої дійсності (байдужість, лінощі, недбалість);

Супутні ознаки негативного симптомокомплексу: індивідуалізм, корисливість, агресивність, жорстокість, пристосовництво, пізнавальна обмеженість.

Основний позитивний симптомокомплекс: оптимізм, домагання ролі дорослого, уміння співпереживати, прагнення до самостійності.

Супутні ознаки позитивного симптомокомплексу: гордість за власні досягнення, уміння співпрацювати з дорослими та однолітками як основний чинник соціалізації, переживання власних успіхів та невдач, старанність, уміння самоконтролю, мужність, дисциплінованість [16].

Вікова криза підліткового розвитку має певні поведінкові прояви, що відображують суперечливі тенденції особистісного становлення:

- реакція емансипації: прагнення звільнитися від опіки дорослих, ігнорування або неприйняття суспільних цінностей (деклараційна критика, що не передбачає конструктивних пропозицій, меркантильне протиставлення молодших і старших поколінь);
- реакція групування: бажання зайняти потрібне місце у групі, що приносило б задоволення від взаємин із однолітками; створення референтних груп, у яких посилюється власна значущість, створюються умови для самоствердження;
- хобі-реакції – захоплення певним видом занять, що може спричинити ігнорування шкільних, домашніх обов'язків [49].

Підлітковий вік, за висловом С.Холла, вік «бурі і натиску», є незвичайним в житті людини, так як психофізіологічний криза, криза особистісної та соціальної концентруються в одному життєвому періоді.

У підлітковому віці проблемні ситуації пов'язані з фрустрацією шести основних потреб:

- фізіологічної, яка запускає фізичну і сексуальну активність підлітків;
- потреби в безпеці, реалізується через приналежність до групи;
- потреби в незалежності від сім'ї;
- потреби в прихильності;
- потреби в успіху;
- потреби в розвитку власного Я [72].

Ситуації незадоволеності основних життєвих потреб особистості «запускають» поведінку яка допомагає впоратись з цією ситуацією. У підлітковому і юнацькому віці найбільш типовим є прагнення до емоційного вирішення життєвих труднощів [54].

Поступово зміцнюється життєстійкість особистості підлітка за рахунок виникаючої мети, цінностей, які є базою для підтримки власної стійкості в світі.

Зарубіжні і вітчизняні психологи звертають увагу на те, що в цей період активного змістоутворення, підростаюча людина, повинна бути забезпечена певними психологічними засобами для вирішення вікової кризи. У роботі з підлітками щодо подолання вікових і психологічних критичних ситуацій основну увагу звертають на розвиток соціальних умінь, що створюють високий рівень «Я можу».

У цей період переходу до дорослості найважливішим способом подолання труднощів є спільна діяльність зі значимим дорослим. У своїй теорії епігенетичного розвитку Е. Еріксон зазначає, що успішне подолання перших чотирьох криз в житті людини пов'язано, перш за все, з зовнішніми факторами, а наступні чотири - з внутрішніми. За отриманими експериментальними даними, п'ята вікова криза в житті сучасної людини також багато в чому визначається зовнішньою підтримкою більш дорослих і досвідчених людей [43].

У підлітковому і юнацькому віці, коли виникають критичні життєві ситуації, пов'язані з міжособистісними відносинами (любов, незрозуміння близьких, зрада друзів) недостатньо розвинена смислова саморегуляція, тому підліткам досить складно переусвідомити, переоцінити складну, конфліктну ситуацію, знайти новий сенс у всьому, що відбувається.

За С.А.Рубінштейном, «особистість характеризується таким рівнем психічного розвитку, який дозволяє їй свідомо управляти власною поведінкою і діяльністю. У дитині закладені величезні потенційні можливості. І те, як вона їх зможе реалізувати, якою особистістю стане, залежить від суспільства і його культури, системи виховання і навчання»[55].

У підлітковому віці на перший план у розвитку життєстійкої поведінки і відносини виходять навички самоврядування, саморегуляції, які поступово

починають управляти смислами, виявленими підлітком при взаємодії зі світом.

Термін "життєстійкість" (hardiness) був вперше запропонований американським психологом С. Мадді, він пояснював його як «патерн структури установок і навичок, що дозволяє перетворити зміни в об'єктах в можливості людини» [38].

Визначення поняття «життєстійкість» наведено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Аналіз теорій життєстійкості з точки зору формування особистості підлітка

Вчений	Визначення
С. Мадді [38]	інтегральна особистісна риса, відповідальна за успішність подолання особистістю життєвих труднощів в ситуації вибору
Д.О. Леонт'єв [32]	здатність особистості витримувати стресову ситуацію вибору, зберігаючи внутрішню впевненість, збалансованість і не знижуючи успішність діяльності
С. О. Богомаз [3]	здатність перетворювати проблемні ситуації вибору в нові можливості
О.І. Рассказова [53]	ресурс, спрямований в більшій мірі на підтримку вітальності і діяльності, в меншій - на підтримку активності свідомості
М.В. Логінова [28]	ключовий ресурс подолання, можна визначити як здатність і готовність суб'єкта зацікавлено (залученість) брати участь в ситуаціях вибору, підвищеної для нього складності, контролювати дані ситуації, керувати ними (контроль), не боятися всього нового, невідомого, труднощів що виникають на шляху до досягнення цілей, вміння ризикувати
Т.О.Ларіна	особистісною рисою, що визначає стиль поведінки людини, її спрямованість на подолання труднощів, здатність гнучко та мобільно реагувати на зміни ситуації, умови взаємодії.

Аналіз зарубіжних досліджень, присвячених даній тематиці, показав, що життєстійкість розглядають як загальний показник психічного здоров'я людини. Спочатку життєстійкість досліджувалася в рамках вивчення способів подолання труднощів (Д.Вібе, Д.Вільямс, В.Флоріан, М.Мікулінчер і О.Таубман і ін.). Досить часто «hardiness» розглядається в контексті проблем адаптації та дезадаптації в суспільстві, а також у зв'язку з фізичним, психічним і соціальним здоров'ям людини. Було виділено 6 основних чинників, які могли б допомогти пом'якшити результати впливу негативних ситуацій на людину. Сюди увійшли:

- адаптація в дитячому віці,
- життєстійкість особистості,
- підготовленість до стресів,
- розчленування стресів,
- соціальна підтримка
- навколишнє середовище [70].

Дослідники виділяють такі компоненти життєстійкості:

- 1) вміння долати труднощі,
- 2) когнітивна оцінка - люди з високим рівнем життєстійкості менше схильні до стресів в повсякденному житті,
- 3) копінг-реакція - життєздатні люди застосовують більш ефективні копінг-стратегії.

Особистісна життєстійкість проявляється передусім у вчинках, які свідомо здійснюються на основі вчасно зроблених життєвих виборів. Життєстійкість можна розглядати у таких індивідуальних особливостях, рисах характеру, як, наприклад, активність, цілеспрямованість, сміливість, загартованість, витримка. Т.М.Титаренко писала про здоров'я та життєстійкість, емоційний інтелект, який можна розвивати [60].

Життєстійкість, згідно С.Кобаса і С.Мадді, включає в себе 3 компоненти:

- 1) прийняття на себе безумовних зобов'язань, що ведуть до ідентифікації себе з наміром виконати дію і з його результатом.
- 2) контроль: суб'єкт контролю діє, відчуваючи себе здатним впоратися з труднощами і протистояти негативним життєвим подіям. При оцінці навіть травматичних подій, такі люди усвідомлено знижують їхню соціальну значимість, в зв'язку з чим знижується їх негативний вплив на фізіологію і психіку. Людина сприймає стресогенну подію не як удар долі, а як природне явище, з яким вона може впоратися, у неї є впевненість, що будь-яка ситуація може бути для неї корисною.
- 3) «виклик» - небезпека сприймається як складне завдання, що веде до нового витка життя, що провокує особистісний ріст і розвиток. Будь-яка подія розглядається як стимул для вдосконалення своїх здібностей[70].

С.Кобаса і С.Мадді відносять час початку формування життєстійкості до раннього дитинства і вважають вирішальним наявність ряду умов: дорослі повинні стимулювати рішення різних повсякденних завдань самою дитиною, при цьому надаючи допомогу тільки у важких ситуаціях. Самостійність повинна заохочуватися, повинні бути створені умови для розвитку когнітивних, розумових здібностей і уяви. У дитини перед очима повинні бути приклади для наслідування - сміливі, самодостатні дорослі, які самостійно керують своїм життям. Також важливим фактором для розвитку життєстійкості у дитини є її вміння володіти власним темпераментом. Зовсім іншим уявляється протилежний тип особистості, який уникає взяття на себе відповідальності за події, що відбуваються з ним. За даними С.Кобаса і С.Мадді, у таких людей слабка структура уявлень про себе, слабо розвинена самосвідомість, вони не відповідають на «виклик» долі [70].

С.Мадді визначає свою концепцію особистості, як варіант моделі узгодженості, в рамках якої вважається, що інформація або емоційний досвід певного роду є найкращим для людини і тому повинен розвинути її

особистість. Особистість, з такої точки зору, визначається зворотним зв'язком від взаємодії зі світом, а не вродженими якостями людини [38].

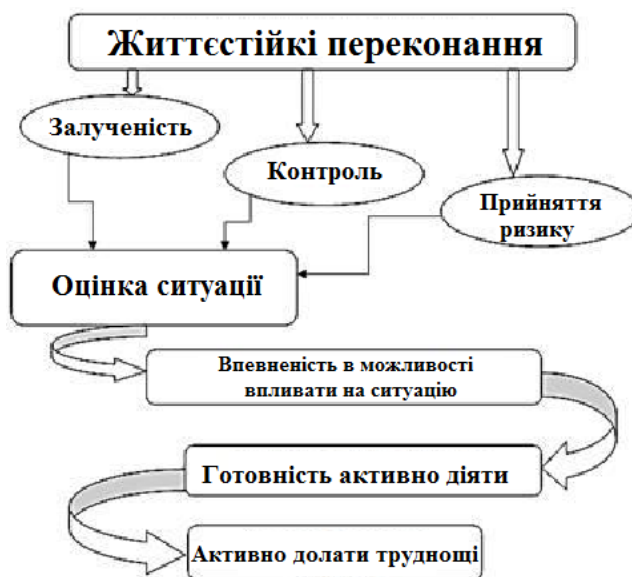


Рис 1.1 Функціональний аналіз моделі життєстійкості особистості С.Мадді.

Підсумувавши вище сказане, можна стверджувати, що життєстійкість - це певна сукупність рис особистості і навичок, що дозволяє перетворювати труднощі в можливості. В деякому роді, це втілення поняття «мужність бути», введеного П.Тілліхом [58].

Структурний аналіз моделі життєстійкості С.Мадді [72] представлений на рис. 1.2

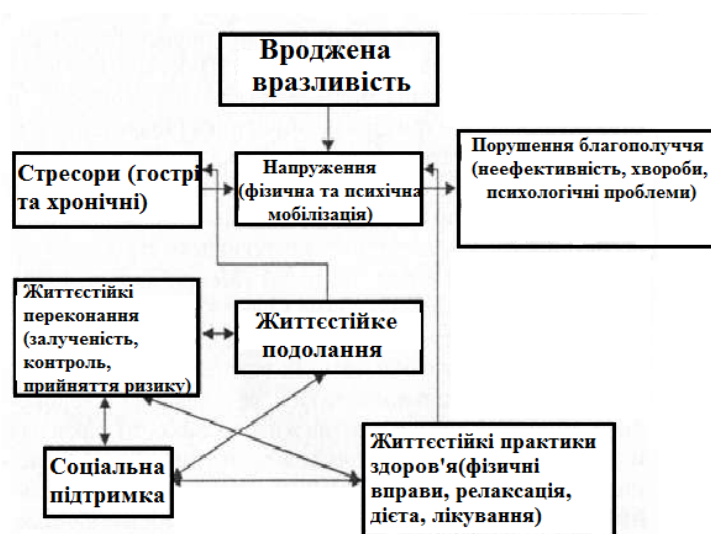


Рис. 1.2 Структурний аналіз моделі життєстійкості С.Мадді

Відповідно до теорії С.Мадді, життєстійкість включає в себе психологічну та діяльнісну сторони. Діяльнісна сторона це дії, спрямовані на досягнення тієї чи іншої мети. Психологічна сторона припускає, що життєстійкість може змінити характер відносин між людьми. Люди стають більш товаришескими, відкритими, отримують можливість створювати здорові взаємини, здатні відчувати любов, підвищується інтерес до життя і до оточуючих людей, з'являється відчуття приналежності до групи.

Умови життєдіяльності сучасного школяра нагадують екстремальні, що часто стимулює розвиток стресу. Здебільшого це пояснюється інформаційними, міжособистісними і соціальними чинниками. Безперервний інформаційний потік, строгий контроль засвоєння нових знань, необхідність самостійної побудови міжособистісних відносин - все це вимагає від дитини зосередження зусиль і готовності до постійних змін, інакше успішність його діяльності може зійти нанівець. Процес навчання, крім отримання нових знань, також включає в себе придбання власного погляду на світ, становлення певних моральних і етичних норм. Шкільна пора є стресогенною, так як на плечі дитини лягають різноманітні розумові, моральні, фізичні навантаження, що часто негативно позначається на розвитку особистості підлітка. Далеко не кожна дитина може ефективно організувати власну роботу, розрахувати свої можливості. Крім цього, на стан здоров'я школярів впливає і їх внутрішня неготовність до фундаментальних змін і нових вимог (тобто, низька життєстійкість), звідси ризик їх соціальної, особистісної, навчальної дезадаптації (Б.Г.Ананьєв, Л.С.Колмогорова, В.В.Семикін, Р.Стернберг та ін).

Наслідком стає «споживчий тип поведінки» у підлітків. Соціальна «безпорадність» може бути сформована при певному типі взаємин між батьками і дітьми. Домінуючий батько пригнічує пізнавальний інтерес у дитини, одночасно сильно підвищена моральна відповідальність дитини перед дорослими за спроби реалізувати себе в навколишньому світі. Сучасні

діти і підлітки крім школи мають велику кількість різних додаткових занять, так як батьки бажають дати їм кращу освіту. Однак діти придбали при цьому страх помилки, на них покладається велика відповідальність. Найчастіше стан безпорадності дитини повністю влаштовує батьків. Такі діти дуже слухняні, залежні, безініціативні. На деякий час така поведінка здатна знизити тривожність батьків, а підлітки звикають, що всі питання вирішуються за них.

У роботі М.А.Одинцової даний феномен розглядається як установка на поведінку жертви, що є протилежністю життєстійкості. Установка жертви - це «зручна» позиція для сучасного підлітка в повному стресів сучасному світі, для даної установки характерно застосування неконструктивних стратегій, що тільки перешкоджає і затягує подолання труднощів [39].

Для старших школярів характерним є емоційне реагування на різні стресові ситуації. Це той вік, коли з'являються нові цінності, за рахунок чого починають зміцнюватися і життєстійкі риси особистості підлітка [19]. Для розвитку життєстійких рис особистості, підліток повинен володіти різними психологічними засобами:

- розвинені соціальні вміння;
- спільна діяльність з значимим дорослим;
- почуття "виключення" з соціуму.

Прояви життєстійкості підлітків можуть нерідко підкріплюватися агресивними діями, так як при недостатньо розвиненій смисловій сфері ефективні стратегії подолання усвідомлюються, або не приймаються, а самоствердження представляється дуже важливим для підлітка. У той же час в цей період активізуються процеси, пов'язані з розвитком життєстійкості: встановлення самооцінки, вироблення ставлення до труднощів і до своїх переживань з приводу цих труднощів. Підлітки схильні до агресивного захисту власної думки, що в свою чергу є важливою стадією проходження соціалізації. Поступово зв'язок життєстійкості з агресивністю слабшає [39].

Зняти агресію можна через включення підлітка в значимі для нього види діяльності, які можуть зняти емоційну напруженість, принести почуття впевненості. Формування життєздатної особистості обов'язково включає в себе формування ціннісних установок. Найбільш значущими цінностями для підлітків є «життєрадісність», «освіченість», «сміливість у відстоюванні власних поглядів», «твердість волі»[19].

При виникненні важких ситуацій, пов'язаних з міжособистісними відносинами (зрада, нерозуміння близьких, самотність, любов) підліткам буває досить складно усвідомити і переоцінити ситуацію, що склалася, для того щоб знайти новий сенс в тому, що відбувається, так як смислова саморегуляція у них ще розвинена недостатньо. Вирішальними в процесі розвитку життєстійких рис особистості у підлітків стають навички саморегуляції, які з часом переходять в самоконтроль. Внутрішні особистісні ресурси, що дозволяють їм успішно справлятися зі стресовими ситуаціями - це особливості емоційного реагування, гнучкість мислення, що характеризується швидким освоєнням в нових умовах, оволодінням різноманітними навичками, навмисне зниження суб'єктивної значущості проблеми. Однак зовнішні фактори відіграють більш помітну роль в ситуаціях які вимагають швидкого реагування. Основним фактором протистояння стресовим ситуаціям для підлітків є саме соціальна і емоційна підтримка значущих близьких. Незважаючи на велику кількість проблем підліткового віку, шкільні роки - це все ж найбільш сприятливий період для навчання і розвитку. Якщо у підлітка сформовані життєстійкі переконання, то будь-які кризи він буде сприймати як нові перспективні можливості. У старший шкільний період розвивається теоретичне мислення, удосконалюються пізнавальні можливості. Розвиток інтелекту в підлітковому віці служить поштовхом для розвитку творчих здібностей. Незважаючи ні на що, підлітковий період залишається одним з найбільш сприятливих періодів для формування життєстійкості, а життєстійкість, в свою чергу, є тим необхідним ресурсом, який забезпечує фізичне і психічне здоров'я школярів,

ефективну адаптацію в складних життєвих ситуаціях, а також «самодетермінацію», тобто реалізацію себе в світі.

1.3. Застосування елементів психодрами в формуванні особистості підлітка

Створення та розвиток психодрами пов'язаний з ім'ям Я.Л.Морено. Психодрама базується на ігровому принципі, і, таким способом, дає можливість програвання та осмислення ролей.

Психодрама визнає природну здатність людей до гри і створює такі умови, при яких індивід, виконуючи ролі, може творчо працювати над особистісними проблемами та конфліктами.

Психодрама – вид групової психотерапії і діагностики внутрішньоособистісних та внутрішньогрупових конфліктів, коли члени групи, моделюючи життєві ситуації, виступають по черзі в якості акторів і глядачів, для того, щоб з'ясувати зміст цих ситуацій і конфліктів, усунути негативні реакції та внутрішню напруженість [60].

Основний принцип психодрами – “тут і тепер”, тобто проекція відчуттів, подій і переживань в даний час. У процесі психодраматичної дії виникає перенесення, контрперенесення емоцій і емпатія між учасниками гри.

Для психодрами є важливими: спонтанність, активність, імпровізація. Я.Л.Морено відзначав, що у багатьох людей відсутня спонтанність, вони поводяться в рамках тих ролей, що пропонують їм навколишні. Психодрама дає можливість перебороти стійкі моделі поведінки по сценарію. Я.Л.Морено розглядав спонтанну дію в психодрамі в якості “протиотрути” до ригідності соціально-рольового поведінки. І вважав, що психодрама дозволяє учасникам змінити звичні поведінкові стереотипи, актуалізувати свій потенціал та допомагає досягти іншого життєвого статусу [33].

Основними ролями в психодрамі є: режиссер; протагоніст (головний герой, який пропонує для постановки свою життєву ситуацію [69]; “допоміжне Я” і глядачі. Психодрама є інтегральним методом, в основі якого – рольова гра. У психодрамі використовується безліч технік і методик. Але серед них є базові техніки, без яких не може обійтися жодна психодрама, а саме: “дублювання”, “обмін ролями”, “дзеркало”, в результаті використання яких можна подивитись на ситуацію з різних точок зору, сприйняти позицію іншого, зрозуміти неусвідомлені чинники поведінки [69].

Дія має таку структуру: виявлення та конкретизація проблеми; досягнення катарсису; інсайт (усвідомлення); реорганізація старих настанов та когнітивних паттернів (моделей); реалізація змін у поведінці. Я.Л.Морено вважав, що психодрама сприяє тому, що людина може спробувати себе в різних ролях, оскільки багатьом не вистачає в роботі спонтанності. В розумінні Я.Л.Морено, спонтанність – це ключ, за допомогою якого можна вивільнити творчість [61].

Кінцевим результатом психодраматичного процесу є зміна в структурі організації сприймання учасників, що одержав назву інсайт. Інсайт - це вид пізнання, що приведе до негайного рішення чи нового розуміння наявної проблеми. Групова психодрама ставить своєю метою створення такого групового мікроклімату, у якому можливі максимальні прояви катарсису, пізнання й інсайту. У психодрамі зазвичай виокремлюють такі фази: розминка; сценічна дія; інтеграція (бесіда) [61].

Психодрама припускає використання класичних технік з метою: розвитку ініціювання творчих якостей і розблокування творчої активності; підготовки до вирішення нестандартних завдань у складних життєвих ситуаціях; розвитку необхідних особистісних якостей і підтримки саморозвитку. Це далеко не повний перелік можливостей психодрами.

Широкий інтерес до психодрами пояснюється тим, що психодрама допомагає становленню самосвідомості тих, кращому розумінню інших людей і відносин з ними, дозволяє знаходити адекватні способи комунікації.

Техніки психодрами вибудовують культуру діяльності і забезпечують основу для професійної практики. На нашу думку, доречним буде використання елементів психодрами для розвитку особистісних рис, через низку незаперечних переваг:

- психодрама працює з реальними ситуаціями з життя та діяльності людей;
- процес психодрами протікає не в розмірковуванні, а в дії, що, в свою чергу, дозволяє використовувати не лише інтелект, пам'ять, сприйняття, а ще й емоційно-чуттєві та тілесно-рухові складові поведінки людини. Маємо зазначити, що це сприяє більшій ефективності практичних рішень та фундаментальності засвоєння досвіду;
- психодрама дозволяє торкатись більш глибоких особистісних шарів, тобто з'являється можливість як шукати та працювати над внутрішньо-особистісними перешкодами ефективної діяльності (стереотипами, страхами тощо), так і розкрити внутрішньособистісні ресурси, які сприятимуть підвищенню творчого потенціалу людини та спонтанності[11,12,21].

Правильно використовуючи психодраматичні техніки та елементи, можна розвивати, навчати, виховувати і стимулювати особистісний ріст, перебороти життєву кризу, засвоювати основні ролі людини, скоригувати життєвий сценарій, знайти вихід з конфлікту, зменшити симптоми й важкі переживання. Можна виявляти внутрішні конфлікти і працювати з ними, моделювати майбутнє і відкривати в собі нові можливості. Психодрама може виявитися дуже корисною тим, хто страждає від низької самооцінки, зазнає труднощів у взаєминах з людьми, не може пережити біль втрати або перебороти наслідки психічної травми.

Робота в психодраматичній групі допоможе розв'язати конфлікт із близькими, або зняти важкі переживання, викликані ним, перебороти образу або почуття провини. Метод психодрами далеко виходить за межі тільки

клінічних або психологічних проблем і з успіхом використовується для особистісного самопізнання і як засіб особистісного росту й розвитку в різноманітних сферах від особистого життя до бізнесу й політичної діяльності.

Робота в психодраматичній групі ґрунтується як на реальності, так і на уявлених ситуаціях. Можливе занурення в минуле й подорож у майбутнє, моделювання мрій.

П.Холмс відзначає, що “психодрама – це форма групової психотерапії, яка не допускає пасивного спостереження. Емоційна енергія, креативність і чесність драми здатні втягнути в неї кожного, хто стежить за її розвитком”.

За словами А.Блатнера, “психодрама в деталях розкриває перед нами втілення несвідомого в поведінці, яким ми користуємося як захисним механізмом для розрядки внутрішніх імпульсів під час символічної або реальної дії”. А.Блатнер також відзначає, що наша культура багато людських якостей відносить винятково до дитинства, наприклад такі, як спонтанність, креативність і бажання грати, тим самим перешкоджаючи прояву дитячої безпосередності в дорослому житті.

Психодраматична ж робота з дітьми дозволяє розвивати ці якості й з повагою ставитися до їх проявів. Діти добре відчують символічну реальність. У ній вони отримують можливість зіграти безліч ролей, приміряючи їх на себе, і разом з тим придбати досвід інтеграції переживань, які виникають у процесі гри. Психодрама не перешкоджає природній поведінці дітей, навпаки – вона її заохочує й, якщо дивитися ширше, дає дітям можливість відчувати, що їх приймають і цінують.

Важливе значення в психодрамі надається емоційному відреагуванню життєвого досвіду в процесі рольової взаємодії. Таке відреагування Я.Л.Морено, називав катарсисом, тобто очищенням не лише через сум і страх, але й через силу, що очищає, через гумор і сміх. Члени групи під час драматичної імпровізації як би відстороняються від власних переживань із приводу реальних подій і отримують можливість побачити своє життя очима

інших людей. Я.Л.Морено говорив: “Спочатку має місце відтворення, слідом за ним приходить час перенавчання”.

Я.Л.Морено вважав основним глибинним філогенетичним чинником розвитку особистості – її спонтанність. Зі зникненням спонтанності особистість гине. Структура особистості, на думку Я.Л.Морено, – це набір ролей. Фундаментальне значення мають ролі (первинні рольові категорії): соматичні (або психосоматичні), обумовлені фізіологічними потребами й емоціями; психічні, які виникають уже в соціальному середовищі й розширеній сфері переживань особистості; соціальні, що зумовлені структурою соціальних стосунків, у яких бере участь людина. Розвиток особистості Я.Л.Морено розглядав у двох аспектах: як соціоемоційний (формування здатності до міжособистісних стосунків) і рольовий розвиток (придбання досвіду завдяки рольовому навчанню).

Величезне значення Я.Л.Морено надавав рольовому розвитку. Він писав, що поява ролі є первинною стосовно “Я”, підкреслюючи тим самим невід’ємне значення ролей у розвитку особистості.

Метою психодраматерапії є пробудження спонтанності людини, що знаходить вираження у творчому акті. Метод психодрами й психодраматична теорія особистості отримали подальший розвиток у роботах З.Морено, Г.Лейтц, Д.Кіппера та інших [37].

Висновки до I розділу

В нашій дослідницькій роботі «Психологічні особливості формування особистості сучасного підлітка шляхом психодраматичних технік», ми з допомогою системного та структурно-функціонального аналізу об'єкту дослідження прийшли до наступних висновків:

- 1) Виокремлено, що підлітковий період це складний та напружений етап розвитку. Підліток розвивається фізіологічно та психологічно. Поступово дитина переходить до світу дорослих. Перехідний період супроводжується підвищенням вимог до дитини з боку вчителів, батьків. Інтенсивно формується самооцінка, самосвідомість, цінності, ідеали, Я-концепція; розвивається емоційно-вольова, мотиваційна сфера. Суттєвих змін набуває сфера свідомості, діяльності та система міжособистісних стосунків. Підлітковий період характеризується збільшенням кількості стресових факторів.
- 2) Проаналізовано, що дитині необхідна допомога дорослих для проживання важкого періоду підліткової кризи. Поступово зміцнюється життєстійкість особистості підлітка за рахунок виникаючої мети, цінностей, які є базою для підтримки власної стійкості в світі. На перший план у розвитку життєстійкої поведінки і відносини виходять навички самоврядування, саморегуляції. Життєстійкість можна визначити як здатність і готовність суб'єкта зацікавлено брати участь в ситуаціях вибору, підвищеної для нього складності, контролювати дані ситуації, керувати ними, не боятися всього нового, невідомого, труднощів що виникають на шляху до досягнення цілей, вміти ризикувати. Також важливим фактором для розвитку життєстійкості у дитини є її вміння володіти власним темпераментом.
- 3) Досліджено, що психодрама це вид групової психотерапії, який є ефективним для формування особистості підлітка. Члени групи, моделюючи життєві ситуації, виступають по черзі в якості акторів і глядачів, для того, щоб з'ясувати зміст цих ситуацій і конфліктів, усунути

негативні реакції та внутрішню напруженість. Психодрама, на основі створення оптимальних умов групових занять, здатна забезпечити розкриття кожного учасника. Психодраматичні техніки дозволять підлітку освоїти ним ролі, в безпечних умовах, дати йому різностороннє бачення ситуації, допомогти у побудові екологічних стратегій виходу із різних життєвих ситуацій, дати можливість відчувати себе у ролі іншої людини, розширити набір дій для відомих йому ролей, навчити брати відповідальність за себе та активно включатися у діяльність. Правильно використовуючи психодраматичні техніки та елементи, можна розвивати, навчати, виховувати і стимулювати особистісний ріст підлітка.

РОЗДІЛ II. Емпіричне дослідження по вивченню психологічних особливостей сучасного підлітка

2.1. Методи та процедура дослідження

При виборі методик емпіричного дослідження ми спиралась на структурну та функціональну моделі життєстійкості С.Мадді. З цих моделей видно, що формування особистості у підлітковому віці базується на компонентах життєстійкості таких, як залученість, самоконтроль і прийняття ризику. Тому для аналізу цих компонентів ми обрали методики, які дозволяють їх дослідити. В таблиці 2.1 приведено обґрунтування вибору методик емпіричного дослідження

Таблиця 2.1

Обґрунтування вибору методик відповідно до структурної та функціональної моделі формування життєстійкості особистості сучасного підлітка

Досліджувані риси особистості підлітка	Діагностичний інструментарій
Залученість	тест життєстійкості С.Мадді (в адаптації Д.О.Леонтьєва, О.І.Рассказової)
Контроль	тест А.В. Зверькова і Е.В. Ейдмана «Дослідження вольової саморегуляції»
	тест життєстійкості С.Мадді (в адаптації Д.О.Леонтьєва, О.І.Рассказової)
Прийняття ризику	дослідження схильності до ризику питальник А.Г.Шмельова
	тест життєстійкості С.Мадді (в адаптації Д.О.Леонтьєва, О.І.Рассказової)
Імпульсивність	опитувальник для дослідження рівня імпульсивності В.А.Лосенкова
Вольова саморегуляція, наполегливість	тест А.В.Зверькова і Е.В.Ейдмана «Дослідження вольової саморегуляції»

Бланки методик представлені в додатках.

Дослідження проводилося фронтально. В дослідженні брали участь учні 8 класу КЗШ №114 м. Кривого Рогу, Дніпропетровської обл. в кількості

22 чоловіки (з них 11 - хлопців, 11 - дівчат). Вік учасників на початок дослідження 13 років. Дослідження проводилося з травня 2017-2018 н.р. по листопад 2018-2019 н.р..

Емпіричне дослідження мало 5 етапів:

- I. етап – теоретичний аналіз та вибір методик емпіричного дослідження;
- II. етап – діагностичний;
- III. етап – написання корекційно-розвиткової програми на основі результатів діагностики;
- IV. етап – здійснення корекційно-розвиткової програми;
- V. етап – повторна діагностика;

H_0 - ми припускаємо, що взаємозв'язок особистісних рис (імпульсивності, залученості, прийняття ризику, вольової саморегуляції) та ролей підлітка детермінує життєстійкість особистості підлітка.

H_1 - взаємозв'язок між рисами (імпульсивність, залученість, прийняття ризику, вольова саморегуляція) та ролями не детермінує життєстійкість особистості підлітка

H_2 - взаємозв'язок між рисами (імпульсивність, залученість, прийняття ризику, вольова саморегуляція) та ролями частково детермінує життєстійкість особистості підлітка.

Розглянемо особливості роботи з кожної методикою і отримані результати детально.

Тест життєстійкості С. Мадді (в адаптації Д. О. Леонтєва, О. І. Рассказової) (Додаток Г) [32]

У нашій роботі ми використовували адаптовану російськомовну версію опитувальника С. Мадді «Hardiness Survey», це одна з перших і найбільш повних адаптацій в російськомовній літературі. Саме Д. О. Леонтєв запропонував переклад терміна *hardiness*, як «життєстійкість». В оригінальному тесті С. Мадді всього 18 пунктів. В ході адаптації авторами російськомовної версії було прийнято рішення зберегти структуру оригіналу,

але при цьому внести додаткові пункти. В ході апробації та переробки в остаточній версії залишилося 45 питань, які охоплюють всі три шкали: залученість, контроль і прийняття ризику [28].

Дослідження схильності до ризику питальник А. Г. Шмельова (Додаток А) [23]

Мета дослідження: оцінка схильності до ризику

Процедура дослідження: Дослідження можна проводити як з однією людиною, так і з групою. У другому разі важливо забезпечити незалежність відповідей досліджуваних. Кожен отримує текст опитувальника з інструкцією і бланком для відповідей, який складається з номерів запитань та розміщеної поряд графі для відповідей.

Мета обробки результатів – одержання показника величини схильності до ризику як риси характеру. Показник підраховується за кількістю збігань знаків відповідей згоди – незгоди на твердження шкали схильності до ризику.

Тест-опитувальник А.В. Зверькова і Є.В. Ейдман «Дослідження вольової саморегуляції» (Додаток Б) [29]

Мета дослідження: визначити рівень розвитку вольової саморегуляції.

Процедура дослідження Дослідження вольової саморегуляції за допомогою тест-опитувальника проводиться або з одним випробуваним, або з групою. Щоб забезпечити незалежність відповідей випробуваних, кожен отримує текст опитувальника, бланк для відповідей, на якому надруковані номери питань і поруч з ними графа для відповіді.

Дослідження: визначити рівень імпульсивності (Додаток В) [65]

Матеріал та обладнання: тест-опитувальник В. А. Лосенкова, який складається з 20 питань, до кожного з яких додається чотирибальна шкала відповідей.

Процедура дослідження: дослідження може проводитись із одним досліджуваним або з невеликою групою. Досліджуваному пропонують текст опитувальника з чотирибальною шкалою відповідей за кожним питанням. Під час роботи групи необхідно стежити за дотриманням чотирибальної

шкали відповідей за кожним питанням та дотриманням суворої індивідуальності у виконанні тесту.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Результати дослідження життєстійкості за допомогою методики дослідження життєстійкості С.Мадді (в адаптації Д.О.Леонтьєва, О.І.Расказової) представлені в Таблиці 2.2, на малюнку 1

Таблиця 2.2

Результати нормального розподілу в емпіричному дослідженні життєстійкості за методикою С.Мадді

Статистичні показники	Залученість	Контроль	Пр. ризику	Життєстійкість
Загальні результати				
Mo	49	27	13	
Me	39	31	18	89
\bar{x}	37,1	31,5	18	86,33
Аналіз результатів дослідження життєстійкості порівнево				
Низький рівень життєстійкості				
Mo			13	
Me	20	19	13	52,5
\bar{x}	20	19	13	52,5
Середній рівень життєстійкості				
Mo	39	27	21	
Me	36	29	17	86
\bar{x}	34,8	30,6	17,2	82,5
Високий рівень життєстійкості				
Mo	49	41		
Me	48,5	38,5	21,5	106,5
\bar{x}	47,8	37,7	22	105,8

З таблиці 2.2 можемо бачити що така риса особистості підлітка як «залученість» має \bar{x} - 37,1 тоді як норма за Д.О.Леонтьєвим та О.І.Расказовою - 37,6. Показник «контролю» у досліджуваних має \bar{x} – 31,5

на 2,5 вище норми, показник «прийняття ризику» має \bar{x} – 18 на 4 вище норми і \bar{x} життєстійкості має значення на 5,6 вище норми - 86,3 тоді як норма - 80,7. Провівши такий аналіз, можемо зробити висновок, що сучасні підлітки мають, у більшості своїй, середні показники розвитку рис, які входять до поняття життєстійкості.

Проаналізуємо учнівтів з низьким, середнім та високим рівнем життєстійкості окремо. Результати аналізу занесені до таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Порівняльний аналіз \bar{x} з нормою за Д.О.Леонтьєвим та О.І.Расказовою

Досліджуваний компонент життєстійкості	Низький рівень життєстійкості		
	\bar{x}	норма за Д.О.Леонтьєвим та О.І.Расказовою	Різниця між отриманим значенням та нормою
залученість	20	37,6	на 17,6 нижче норми
контроль	19	29,2	на 10,2 нижче норми
прийняття ризику	13	13,9	на 0,9 нижче норми
	Середній рівень життєстійкості		
залученість	34,8	37,6	на 2,8 нижче норми
контроль	30,8	29,2	на 1,6 вище норми
прийняття ризику	17,2	13,9	на 3,3 вище норми
	Високий рівень життєстійкості		
залученість	47,8	37,6	на 10,2 вище норми
контроль	37,7	29,2	на 8,5 вище норми
прийняття ризику	22	13,9	на 8,1 вище норми

Низький рівень життєстійкості за своїми показниками міри центральної тенденції значно відрізняється від середнього рівня життєстійкості. \bar{x} показника «залученість» низького рівня життєстійкості 20, це на 14,8 одиниць менше ніж \bar{x} показника «залученості» середнього рівня життєстійкості та на 17,8 менше ніж межі норми за Д.О.Леонтьєвим та О.І.Расказовою. Тоді як різниця показників \bar{x} по компоненту «залученість» між середнім та високим рівнем життєстійкості складає 13 одиниць і дорівнює 34,8 на 5,8 одиниць більше норми. Значення \bar{x} компоненту

«залученості» високого рівня життєстійкості складає 47,8 це на 9,8 більше норми за Д.О.Леонтьєвим та О.І.Расказовою.

Порівняємо \bar{x} по показнику «контроль». Низький рівень життєстійкості має $\bar{x} - 19$, а це на 11,6 менше ніж \bar{x} по компоненту «контроль» у досліджуваних середнього рівня життєстійкості та на 10 нижче норми за Д.О. Леонтьєвим та О.І. Расказовою. Середній рівень життєстійкості має $\bar{x} - 30,6$ це на 7,7 одиниць менше ніж \bar{x} у досліджуваних високого рівня життєстійкості та на 1,6 вище норми. Високий рівень життєстійкості має $\bar{x} - 37,7$ це на 8,7 вище норми за Д.О.Леонтьєвим та О.І.Расказовою.

Показник \bar{x} по компоненту «прийняття ризику» має значення – 13 це на 4,2 менше ніж \bar{x} середнього рівня життєстійкості та на 1 нижче норми. Середній рівень життєстійкості має \bar{x} по компоненту «прийняття ризику» 17,4 це на 9 менше ніж \bar{x} «прийняття ризику» у високого рівня життєстійкості та на 3,4 вище норми. Високий рівень життєстійкості має $\bar{x} - 22$ це на 8 одиниць вище норми.

Отже підлітки з низькими показниками життєстійкості значно поступаються своїм одноліткам з середнім та високим рівнем життєстійкості по всім компонентам: залученості, контролю та прийняття ризику. Тоді як розрив між досліджуваними з середнім та високим рівнем життєстійкості не такий значний.

Показники за компонентами залученості, контролю та прийняття ризику, учнів з низьким рівнем життєстійкості начно нижче норми. Тобто переконаність в тому, що залученість в те, що відбувається дає максимальний шанс знайти щось достойне і цікаве для особистості дуже незначна. Присутнє відчуття власної безпорадності та пасивність у новій невизначеній ситуації.

Показники за компонентами контролю та прийняття ризику середнього рівня життєстійкості вище норми. Тобто підлітки із середнім рівнем життєстійкості рідко отримують задоволення від власної діяльності та відчують себе відкинутими. Проте у них є переконаність в тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається, нехай навіть

цей вплив не абсолютний і успіх не гарантований, а все те, що з ними трапляється, сприяє їх розвитку за рахунок знань.

Показники за компонентами залученості, контролю та прийняття ризику високого рівня життєстійкості вище норми. Тобто підлітки здатні витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню впевненість, збалансованість і не знижуючи успішність діяльності.

Таблиця 2.4

Статистичний аналіз результатів емпіричного дослідження схильності до ризику, вольової саморегуляції та рівня імпульсивності

	Схильність до ризику	Імпульсивність	Вольова саморегуляція	Наполегливість	Самоконтроль
Mo	23	-	10	8	6
Me	21,5	-	14	8,5	6,5
\bar{x}	20,4	50	14,4	9,5	7

Аналізуючи \bar{x} за результатами проведеної діагностики можна сказати що \bar{x} за показником «схильності до ризику» - 20,4 знаходиться в межах середнього рівня (11-29). \bar{x} дослідженої риси - «імпульсивність» - 50 також в межах середнього рівня (35-65). Вольова саморегуляція 14,4 на 2,4 вище, наполегливості 9,5 на 1,5 вище, самоконтроль 7 на 1 вище ніж середнє значення. Тобто за результатами діагностики вольової саморегуляції та її компонентів наполегливості та самоконтролю всі показники \bar{x} вищі ніж середнє значення кожної із шкал. Тобто підлітки мають високий рівень розвитку вольового компонента особистості.

Ми запропонували учням скласти рольовий список та ролеграму для головної виконуваної ними ролі. Після обробки даних дослідження ми отримали результати, які занесено до таблиці в Додаток. За результатами визначення рольового списку було встановлено 9 рольових позицій які обирають сучасні підлітки. Це такі ролі:

1. особистість
2. учень/учениця
3. син/донька

4. людина
5. друг
6. онук/онучка
7. брат/сестра
8. спортсмен
9. активіст

Використовуючи продіагностовані риси ми запропонували дітям визначити, які якості особистості вони вважають необхідними для виконання ролей із вище вказаного списку. Результати дивись нижче на Рис.2.1 – Рис.2.6 та в Таблицях 2.5 – 2.10 відповідно.

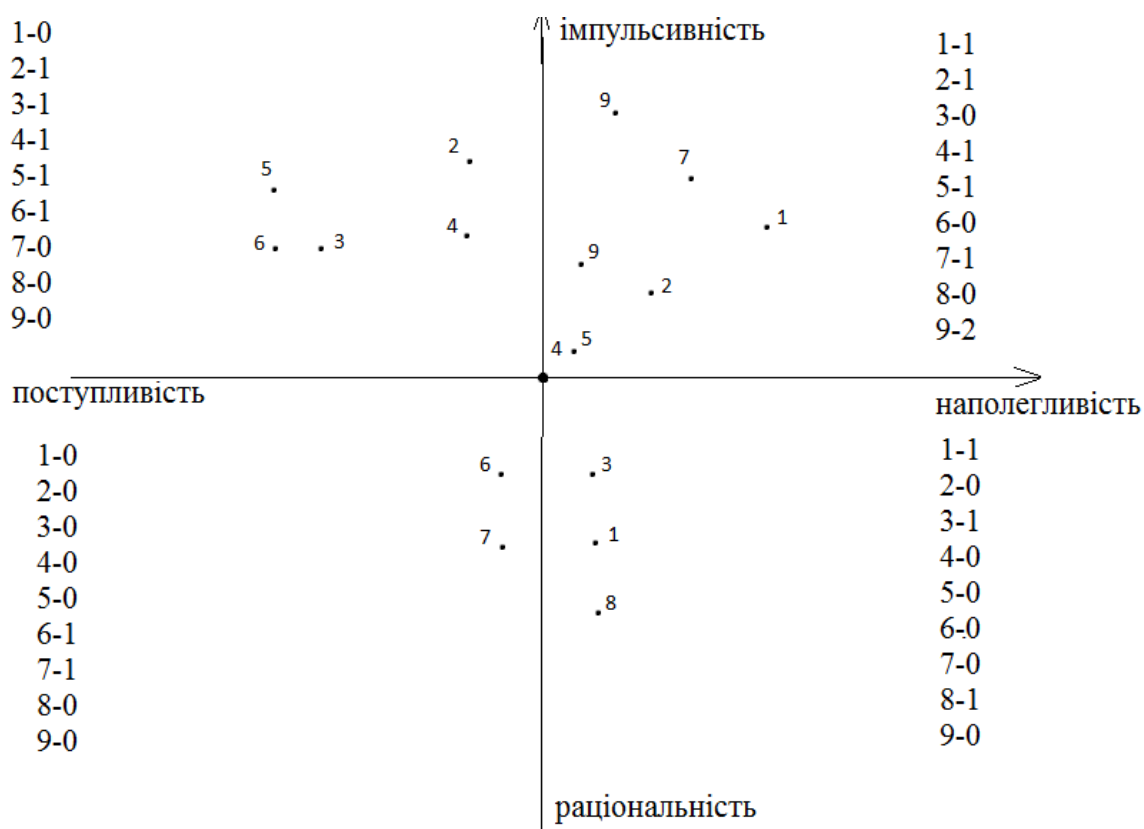


Рис. 2.1 Аналіз вибору ролей підлітками з низьким рівнем життєстійкості по критерію імпульсивність/наполегливість

У Таблиці 2.5 описано яким ролям відповідає один із чотирьох типів особистості з діагностованими рисами імпульсивність – наполегливість за думкою досліджуваних з низьким рівнем життєстійкості

Таблиця 2.5.

Аналіз вибору ролей підлітками з низьким рівнем життєстійкості по критерію імпульсивність/наполегливість

Назва типу	Ролі, яким відповідає певний тип	Кількість разів обирають роль	Ролі які не обрали
тип імпульсивно-наполегливий	особистість	1	син/донька
	учень/учениця	1	онук/онучка
	людина	1	спортсмен
	друг	1	
	брат/сестра	1	
	активіст	2	
тип поступливо-імпульсивний	учень/учениця	1	особистість
	син/донька	1	брат/сестра
	людина	1	спортсмен
	друг	1	активіст
	онук/онучка	1	
тип поступливо-раціональний	онук/онучка	1	особистість
	брат/сестра	1	учень/учениця
			син/донька
			людина
			друг
			спортсмен
		активіст	
тип наполегливо-раціональний	особистість	1	учень/учениця
	син/донька	1	людина
	спортсмен	1	друг
			онук/онучка
			брат/сестра
			спортсмен
			активіст

Отже, з точки підлітків з низьким рівнем життєстійкості ролі які потребують імпульсивності/наполегливості це ролі: особистість,

учень/учениця, людина, друг, брат/сестра, активіст. Ці ролі учбові, сімейні та соціальні.

Ролі, на думку підлітків, які відповідають типу поступливо-імпульсивному - учень/учениця, син/донька, людина, друг, онук/онучка. Для виконання цих ролей, підлітки вважають необхідними такі риси як імпульсивність та поступливість. Це також ролі учбові, сімейні та соціальні.

Тип поступливо/раціональний характерний для сімейних ролей - брат/сестра, онук/онучка, на думку досліджуваних.

Тип наполегливо-раціональний властивий ролям соціальним – особистість, спортсмен; сімейним – син/донька. Продуктивних ролей, які відносяться до типу наполегливо-раціонального виявилось дуже мало.

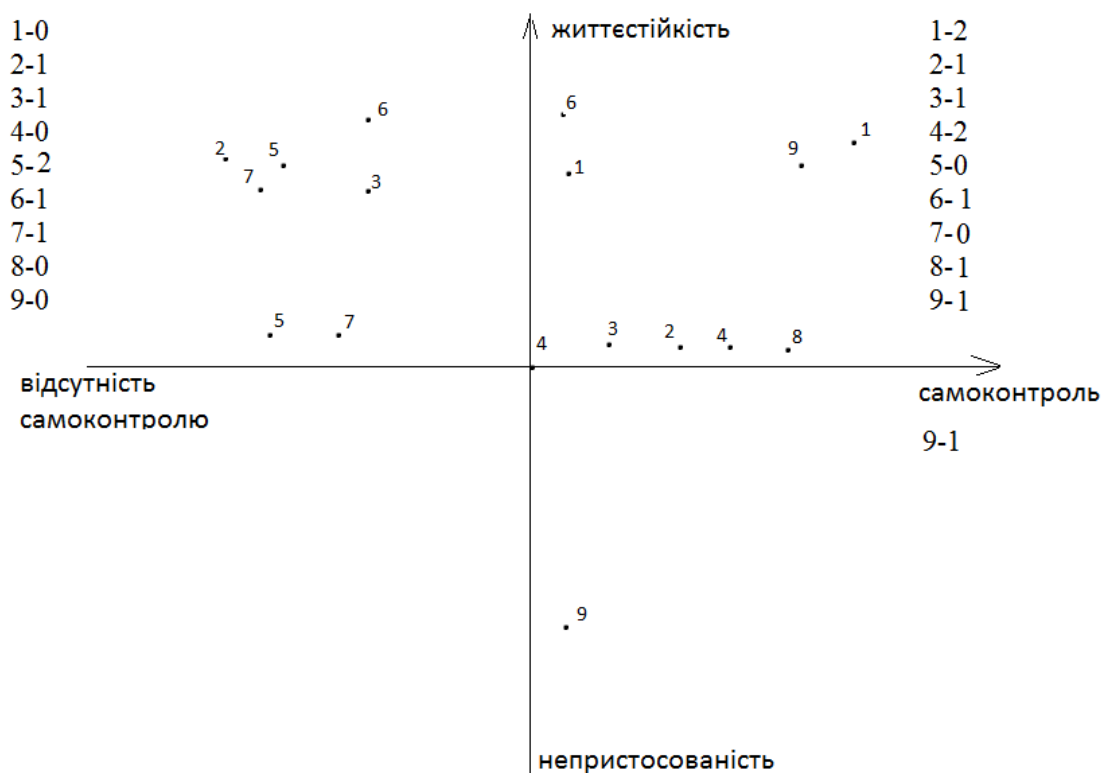


Рис. 2.2 Аналіз вибору ролей підлітками з низьким рівнем життестійкості по критерію життестійкість/самоконтроль

Далі у Таблиці 2.6 описано яким ролям відповідає один із чотирьох типів особистості з діагностованими рисами життестійкість – самоконтроль за думкою досліджуваних з низьким рівнем життестійкості.

Таблиця 2.6.

Аналіз вибору ролей підлітками з низьким рівнем життєстійкості по критерію життєстійкість/самоконтроль

Назва типу	Ролі яким відповідає певний тип	Кількість разів обирають роль	Ролі які не обрали
тип життєстійкий з високим рівнем самоконтролю	особистість	2	друг
	учень/учениця	1	брат/сестра
	син/донька	1	
	людина	1	
	онук/онучка	1	
	спортсмен	1	
	активіст	1	
тип життєстійкий з низьким рівнем самоконтролю	учень/учениця	1	особистість
	син/донька	1	людина
	друг	2	спортсмен
	онук/онучка	1	активіст
	брат/сестра	1	
тип має самоконтроль але непристосований до вирішення життєвих труднощів	активіст	1	особистість
			учень/учениця
			син/донька
			людина
			друг
			онук/онучка
			брат/сестра
тип непристосований з низьким рівнем самоконтролю	На думку досліджуваних, не має таких ролей, які б відповідали цьому типу		

Як бачимо, з Таблиці 2.6, точки підлітків з низьким рівнем життєстійкості ролі, які потребують життєстійкості та самоконтролю це ролі: особистість учень/учениця, син/донька, людина, онук/онучка, спортсмен, активіст. Це ролі учбові, сімейні та соціальні.

Ролі, на думку підлітків, які відповідають типу життєстійкому з низьким самоконтролем - учень/учениця, син/донька, онук/онучка, брат/сестра. Для виконання цих ролей, підлітки вважають необхідним високу

життєстійкість та відсутність, або помірний самоконтроль. Це ролі учбові та сімейні. Соціальні ролі у переліку відсутні.

Тип, який має самоконтроль, але непристосований до вирішення життєвих труднощів характерний для ролі активіста, на думку досліджуваних.

Тип непристосований з низьким рівнем самоконтролю не відповідає жодній ролі із запропонованого нами переліку, на думку підлітків з низьким рівнем життєстійкості.

Розглянемо результати досліджуваних з середнім рівнем життєстійкості на Рис.2.3.

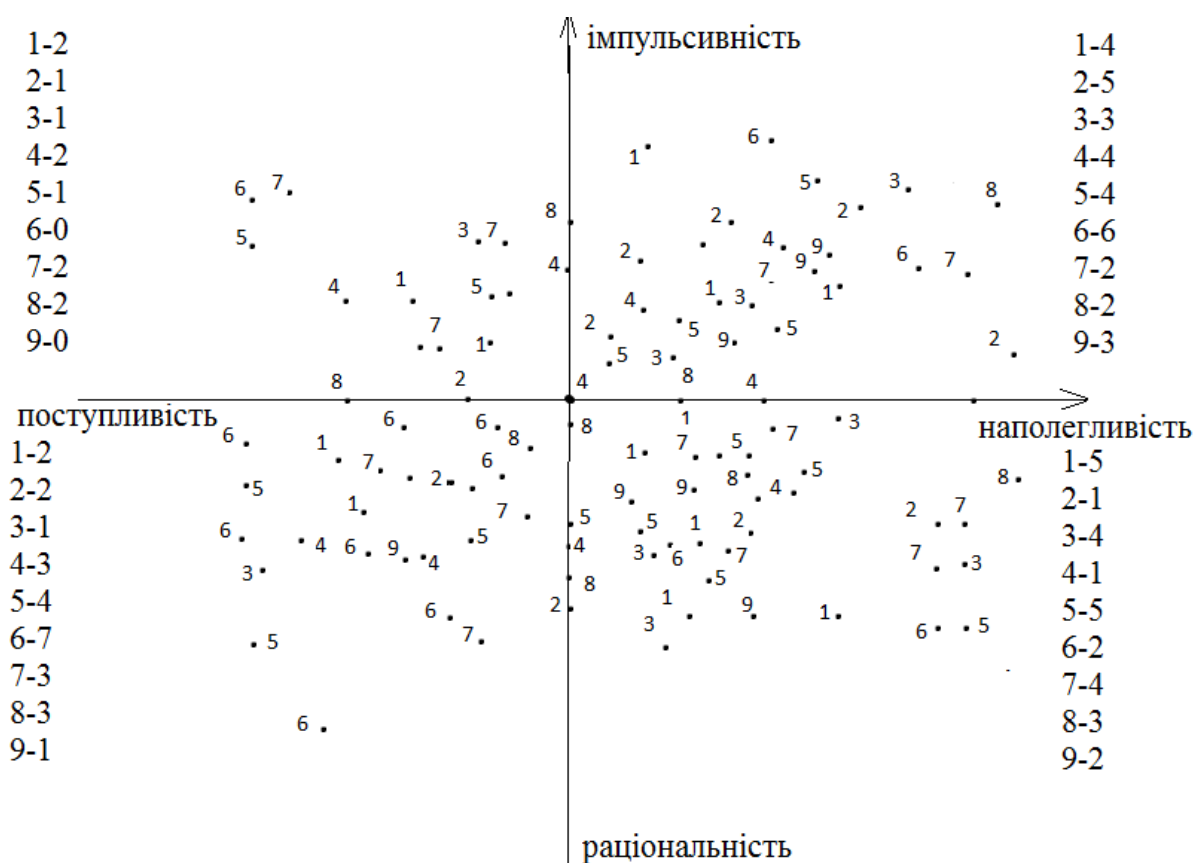


Рис. 2.3 Аналіз вибору ролей підлітками з середнім рівнем життєстійкості по критерію життєстійкість/самоконтроль

Проаналізуємо результати відповідей підлітків, за рисами імпульсивність-наполегливість, які мають середній рівень життєстійкості, див. Таблицю 2.7

Таблиця 2.7.

Аналіз вибору ролей підлітками з середнім рівнем життєстійкості по критерію імпульсивність/наполегливість

Назва типу	Ролі яким відповідає певний тип	Кількість разів обирають роль	Ролі які не обрали
тип імпульсивно-наполегливий	особистість	4	
	учень/учениця	5	
	син/донька	3	
	людина	4	
	друг	4	
	онук/онучка	6	
	брат/сестра	2	
	спортсмен	2	
	активіст	3	
тип поступливо-імпульсивний	особистість	2	онук/онучка
	учень/учениця	1	активіст
	син/донька	1	
	людина	2	
	друг	1	
	брат/сестра	2	
	спортсмен	2	
тип поступливо-раціональний	особистість	2	
	учень/учениця	2	
	син/донька	1	
	людина	3	
	друг	4	
	онук/онучка	7	
	брат/сестра	3	
	спортсмен	3	
	активіст	1	
тип наполегливо-раціональний	особистість	5	
	учень/учениця	1	
	син/донька	4	
	людина	1	
	друг	5	
	онук/онучка	2	
	брат/сестра	4	
	спортсмен	3	
	активіст	2	

На думку підлітків з середнім рівнем життєстійкості, ролі які потребують імпульсивності/наполегливості всі ролі із запропонованого переліку, тобто такі ролі: особистість, учень/учениця, син/донька, людина, друг, онук/онучка, брат/сестра, спортсмен, активіст. Це ролі учбові, сімейні та соціальні. Найбільше число виборів випало на ролі учень/учениця та онук/онучка – 5 та 6 разів відповідно. По 4 рази досліджувані обрали ролі – особистість, людина, друг.

Ролі, на думку досліджуваних, які відповідають типу поступливо-імпульсивному: особистість, учень/учениця, син/донька, людина, друг, брат/сестра, спортсмен. Не обрали ролі активіста, онука/онучки, тобто для виконання цих ролей, підлітки вважають необхідними та характерними інші риси.

Тип поступливо/раціональний, на думку досліджуваних, характерний для всіх ролей із запропонованого переліку: особистість, учень/учениця, син/донька, людина, друг, онук/онучка, брат/сестра, спортсмен, активіст. Найбільшу кількість виборів отримала роль онук/онучка - 7. Роль друга обрали 4 рази. Тобто на думку досліджуваних для виконання ролі онука/онучки та друга важливими є риси поступливість та раціональність.

Тип наполегливо-раціональний, на думку досліджуваних, властивий всім ролям із запропонованого переліку: особистість, учень/учениця, син/донька, людина, друг, онук/онучка, брат/сестра, спортсмен, активіст. Найбільше число виборів випало на ролі особистість, друг – 5, син/донька та брат/сестра – 4 рази. 3 рази досліджувані обрали роль – спортсмена.

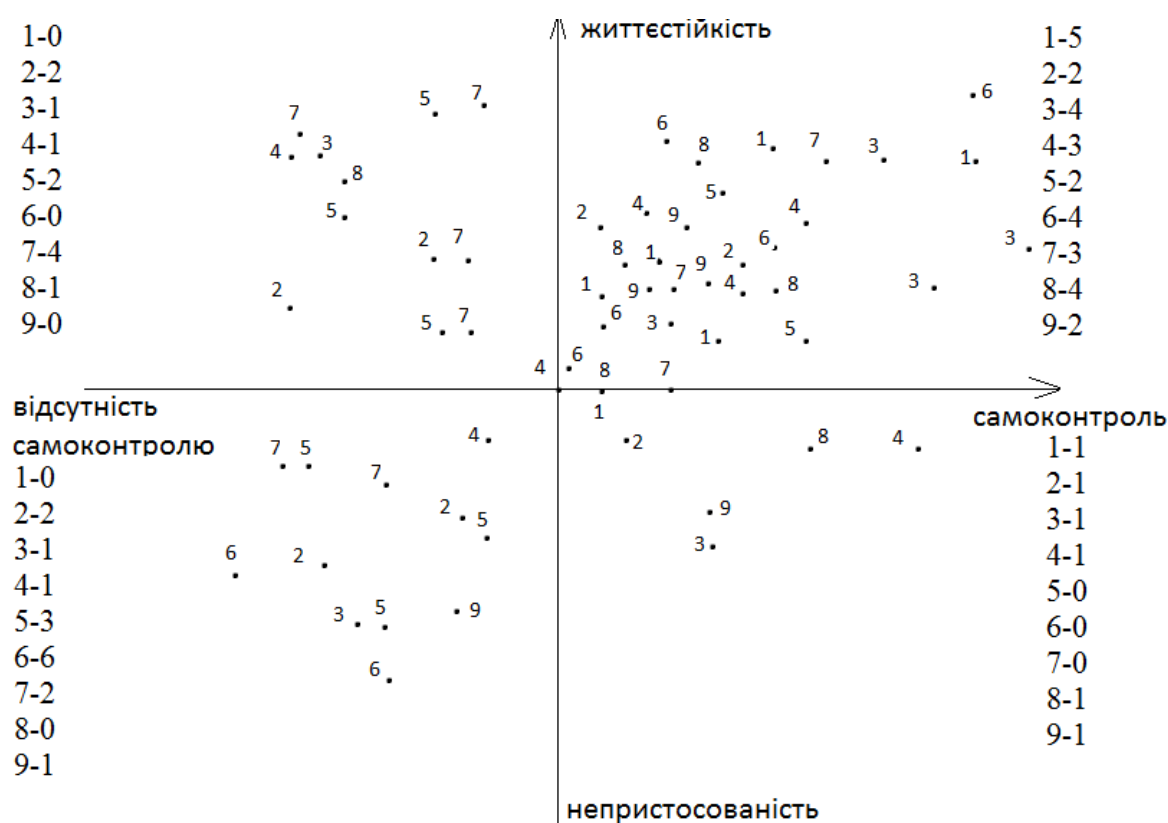


Рис. 2.4 Середній рівень життєстійкості (життєстійкість самоконтроль)

Проаналізуємо результати відповідей підлітків, за рисами життєстійкість - самоконтроль, які мають середній рівень життєстійкості, див. Таблицю 2.8

Таблиця 2.8.

Аналіз вибору ролей підлітками з середнім рівнем життєстійкості по критерію життєстійкість/самоконтроль

Назва типу	Ролі яким відповідає певний тип	Кількість разів обирають роль	Ролі які не обрали
тип життєстійкий з високим рівнем самоконтролю	особистість	5	
	учень/учениця	2	
	син/донька	4	
	людина	3	
	друг	2	
	онук/онучка	4	
	брат/сестра	3	
	спортсмен	4	
	активіст	2	

Продовження таблиці 2.8.

тип життєстійкий з низьким рівнем самоконтролю	учень/учениця	2	онук/онучка
	син/донька	1	особистість
	людина	1	активіст
	друг	2	
	брат/сестра	4	
	спортсмен	1	
тип непристосований з низьким рівнем самоконтролю	учень/учениця	2	особистість спортсмен
	син/донька	1	
	людина	3	
	друг	4	
	онук/онучка	7	
	брат/сестра	3	
	активіст	1	
тип має самоконтроль але непристосований до вирішення життєвих труднощів	особистість	1	друг онук/онучка брат/сестра
	учень/учениця	1	
	син/донька	1	
	людина	1	
	спортсмен	1	
	активіст	1	

Як бачимо, з Таблиці 2.8, точки підлітків з середнім рівнем життєстійкості ролі, які потребують життєстійкості та самоконтролю всі ролі із запропонованого переліку, тобто такі ролі: особистість, учень/учениця, син/донька, людина, друг, онук/онучка, брат/сестра, спортсмен, активіст. Це ролі учбові, сімейні та соціальні. Найбільшу кількість виборів - 5, отримала роль особистість. Роль син/донька, онук/онучка, спортсмен обрали 4 рази. Тобто на думку досліджуваних для виконання цих ролей важливими є риси життєстійкості та самоконтроль.

Ролі, на думку підлітків, які відповідають типу життєстійкому з низьким самоконтролем - учень/учениця, син/донька, людина, друг, брат/сестра, спортсмен. Для виконання цих ролей, підлітки вважають необхідним високу життєстійкість та відсутній, або помірний самоконтроль. Найбільшу кількість виборів - 4 отримала роль брат/сестра. Ролі особистість, онук/онучка, активіст – не обрали. Тобто досліджувані

вважають, що для виконання ролей особистість, онук/онучка, активіст необхідні інші риси.

Тип непристосований з низьким рівнем самоконтролю характерний, на думку досліджуваних, для всіх ролей із запропонованого переліку, крім ролі спортсмен. Найбільшу кількість виборів має роль онук/онучка – 7.

Тип, який має самоконтроль але непристосований до вирішення життєвих труднощів характерний, на думку досліджуваних відповідає ролі: особистість, учень/учениця, син/донька, людина, спортсмен, активіст. Ролі – друг, онук/онучка, брат/сестра – не обрали відповідними для цього типу.

Розглянемо результати досліджуваних з високим рівнем життєстійкості див. Рис.2.3.

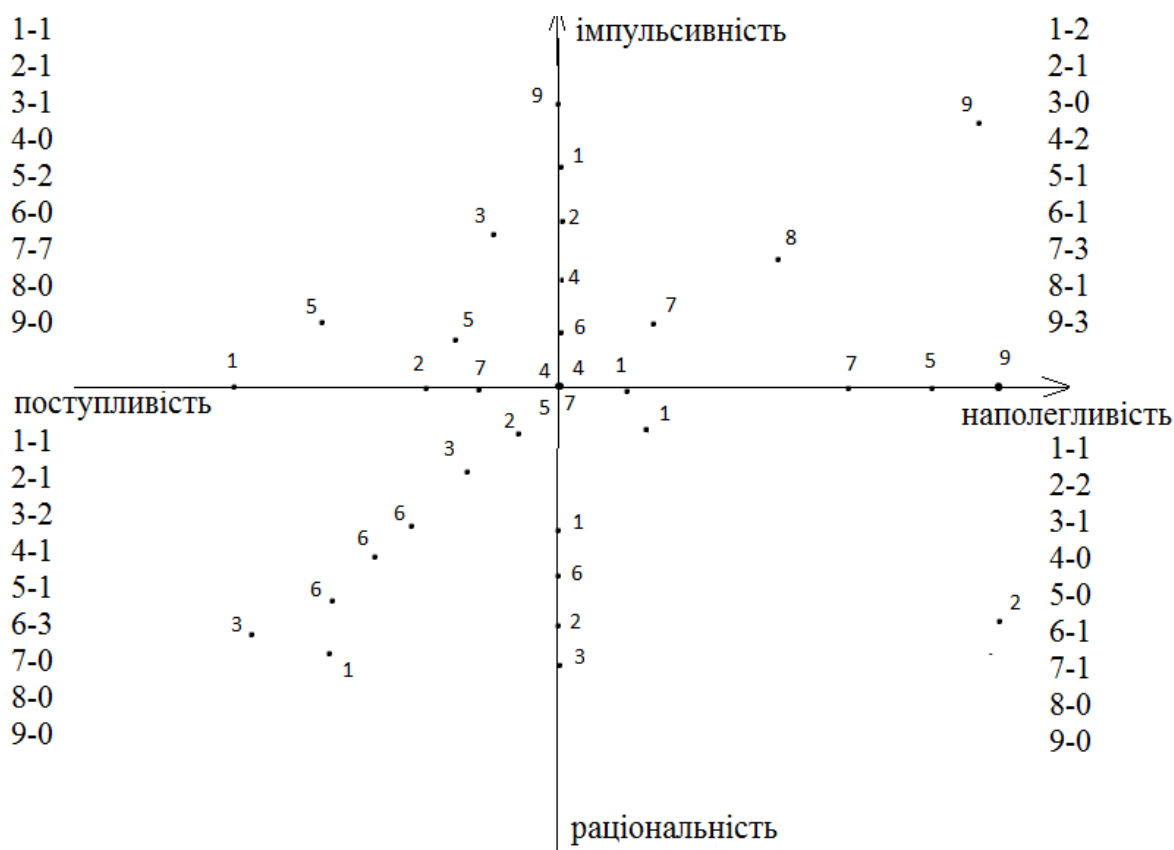


Рис. 2.5 Високий рівень життєстійкості(імпульсивність наполегливість)

Проаналізуємо результати відповідей учнів, за рисами імпульсивність-наполегливість, які мають високий рівень життєстійкості, див. Таблицю 2.9

Таблиця 2.9

Аналіз вибору ролей підлітками з високим рівнем життєстійкості по критерію імпульсивність/наполегливість

Назва типу	Ролі яким відповідає певний тип	Кількість разів обирають роль	Ролі які не обрали
тип імпульсивно-наполегливий	особистість	2	син/донька
	учень/учениця	1	
	людина	2	
	друг	1	
	онук/онучка	1	
	брат/сестра	3	
	спортсмен	1	
активіст	3		
тип поступливо-імпульсивний	особистість	1	людина
	учень/учениця	1	брат/сестра
	син/донька	1	спортсмен
	друг	1	активіст
	брат/сестра	1	
тип поступливо-раціональний	особистість	1	брат/сестра спортсмен активіст
	учень/учениця	1	
	син/донька	2	
	людина	1	
	друг	1	
	онук/онучка	3	
тип наполегливо-раціональний	особистість	1	людина
	учень/учениця	2	друг
	син/донька	1	спортсмен
	онук/онучка	1	активіст
	брат/сестра	1	

Отже, з точки підлітків з високим рівнем життєстійкості ролі які потребують імпульсивності/наполегливості всі ролі із запропонованого переліку: особистість, учень/учениця, людина, друг, онук/онучка,

брат/сестра, спортсмен, активіст. Крім ролі - син/донька. Для виконання цих ролей, підлітки вважають необхідними такі риси як імпульсивність та поступливість. Найбільшу кількість виборів отримала роль активіст – 3.

Ролі, на думку підлітків, які відповідають типу поступливо-імпульсивному це такі ролі із запропонованого переліку, як: особистість, учень/учениця, син/донька, друг, спортсмен. Не обрали ролі: людина, активіст, онук/онучка, спортсмен. Тобто для виконання цих ролей, не важливо бути поступливо-імпульсивним.

Тип поступливо-раціональний, на думку досліджуваних, характерний для таких ролей із запропонованого переліку: особистість, учень/учениця, син/донька, людина, друг, онук/онучка. Ролі: брат/сестра, спортсмен, активіст не обрали для цього типу. Найбільшу кількість виборів - 3, отримала роль – онук/онучка. Роль син/донька обрали 2 рази. Тобто на думку підлітків для виконання ролі онук/онучка та син/донька важливими є риси поступливість та раціональність.

Тип наполегливо-раціональний, на думку досліджуваних, властивий ролям: особистість, учень/учениця, син/донька, онук/онучка, брат/сестра. Не обрали ролі: спортсмен, активіст, людина, друг. Найбільше число виборів випало на ролі учень/учениця – 2.

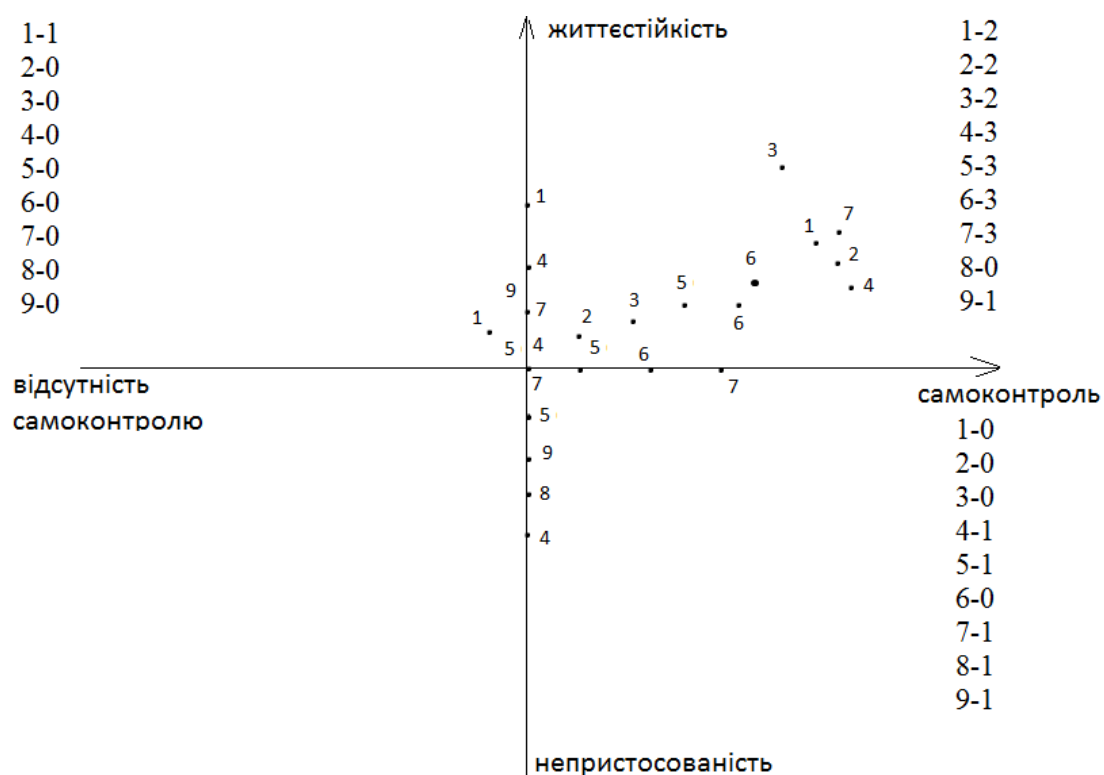


Рис. 2.6 Високий рівень життєстійкості (життєстійкість самоконтроль)

Проаналізуємо результати відповідей досліджуваних, за рисами життєстійкість - самоконтроль, які мають високий рівень життєстійкості, див. Таблицю 2.10

Таблиця 2.10

Аналіз вибору ролей підлітками з високим рівнем життєстійкості по критерію життєстійкість/самоконтроль

Назва типу	Ролі яким відповідає певний тип	Кількість разів обирають роль	Ролі які не обрали
тип життєстійкий з високим рівнем самоконтролю	особистість	2	спортсмен
	учень/учениця	2	
	син/донька	2	
	людина	3	
	друг	3	
	онук/онучка	3	
	брат/сестра	3	
	активіст	1	

Продовження таблиці 2.10

тип життєстійкий з низьким рівнем самоконтролю	особистість	1	онук/онучка
			учень/учениця
			син/донька
			людина
			друг
			брат/сестра
			спортсмен
тип має самоконтроль але непристосований до вирішення життєвих труднощів	особистість	2	
	учень/учениця	2	
	син/донька	1	
	людина	3	
	друг	4	
	онук/онучка	1	
	брат/сестра	3	
	спортсмен	3	
активіст	1		
тип непристосований з низьким рівнем самоконтролю	людина	1	особистість
	друг	1	учень/учениця
	брат/сестра	1	син/донька
	спортсмен	1	онук/онучка
	активіст	1	

Як бачимо, з Таблиці 2.10, точки підлітків з високим рівнем життєстійкості ролі, які потребують життєстійкості та самоконтролю всі ролі із запропонованого переліку, крім ролі спортсмен. Найбільшу кількість виборів отримали ролі: людина, друг, онук/онучка, брат/сестра – 3 вибори кожна. Тобто на думку підлітків для виконання цих ролей важливими є риси життєстійкість та самоконтроль.

На думку підлітків, типу життєстійкому з низьким самоконтролем відповідає роль - особистість. Для виконання всіх інших ролей із запропонованого переліку, підлітки вважають необхідним інші риси.

Тип, який має самоконтроль але непристосований до вирішення життєвих труднощів характерний, на думку досліджуваних для всіх ролей із запропонованого переліку: особистість, учень/учениця, син/донька людина, друг, онук/онучка, брат/сестра, спортсмен, активіст. Роль друг обрали 4 рази, а роль брат/сестра, спортсмен, людина – 3 рази. Тобто на думку досліджуваних, для виконання цих ролей важливим є самоконтроль та деяка непристосованість до життєвих труднощів.

Тип непристосований з низьким рівнем самоконтролю характерний, на думку досліджуваних, для ролей: людина, друг, брат/сестра, спортсмен, активіст. Не обрали для цього типу ролі – особистість, учень/учениця, син/донька онук/онучка.

Використовуючи коефіцієнт кореляції Спірмена, ми проаналізували чи існує зв'язок між досліджуваними рисами особистості підлітка, див. Рис.2.7.

		Correlations										
		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009		
Spearman's rho	VAR00001	Correlation Coefficient	1,000	,154	,144	,122	,404*	-,020	-,062	-,186	-,060	
		Sig. (2-tailed)	.	,452	,481	,552	,045	,924	,762	,362	,772	
		N	26	26	26	26	25	26	26	26	26	
		VAR00002	Correlation Coefficient	,154	1,000	,968**	,976**	,582**	-,014	-,054	,054	-,014
		Sig. (2-tailed)	,452	.	,000	,000	,002	,946	,793	,793	,947	
		N	26	26	26	26	25	26	26	26	26	
		VAR00003	Correlation Coefficient	,144	,968**	1,000	,964**	,551**	-,037	-,093	,043	-,041
		Sig. (2-tailed)	,481	,000	.	,000	,004	,856	,651	,836	,841	
		N	26	26	26	26	25	26	26	26	26	
		VAR00004	Correlation Coefficient	,122	,976**	,964**	1,000	,577**	-,029	-,068	,040	-,023
		Sig. (2-tailed)	,552	,000	,000	.	,003	,890	,743	,845	,910	
		N	26	26	26	26	25	26	26	26	26	
		VAR00005	Correlation Coefficient	,404*	,582**	,551**	,577**	1,000	-,071	-,157	-,041	-,077
		Sig. (2-tailed)	,045	,002	,004	,003	.	,736	,453	,845	,715	
		N	25	25	25	25	25	25	25	25	25	
		VAR00006	Correlation Coefficient	-,020	-,014	-,037	-,029	-,071	1,000	,888**	,765**	,970**
		Sig. (2-tailed)	,924	,946	,856	,890	,736	.	,000	,000	,000	
		N	26	26	26	26	25	26	26	26	26	
	VAR00007	Correlation Coefficient	-,062	-,054	-,093	-,068	-,157	,888**	1,000	,719**	,939**	
	Sig. (2-tailed)	,762	,793	,651	,743	,453	,000	.	,000	,000		
	N	26	26	26	26	25	26	26	26	26		
	VAR00008	Correlation Coefficient	-,186	,054	,043	,040	-,041	,765**	,719**	1,000	,832**	
	Sig. (2-tailed)	,362	,793	,836	,845	,845	,000	,000	,000	.		
	N	26	26	26	26	25	26	26	26	26		
	VAR00009	Correlation Coefficient	-,060	-,014	-,041	-,023	-,077	,970**	,939**	,832**	1,000	
	Sig. (2-tailed)	,772	,947	,841	,910	,715	,000	,000	,000	.		
	N	26	26	26	26	25	26	26	26	26		

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Рис.2.7 Аналіз наявності взаємозв'язку (коефіцієнта кореляції Спірмена) між досліджуваними рисами

Між показниками наполегливості та вольової саморегуляції позитивний сильний кореляційний зв'язок, це означає, що ці риси

детермінують одна одну, тобто в підлітків з високим рівнем наполегливості динамічно формується розвиток волі. І навпаки підлітки з низьким рівнем наполегливості демонструють низькі показники вольової саморегуляції.

При цьому самоконтроль формує тріаду наполегливість, вольова саморегуляція, самоконтроль. Тобто низькі показники самоконтролю впливають на наполегливість.

Артефактом є кореляція з показником імпульсивності – позитивний середньої сили кореляційний зв'язок. Це говорить про те, що підлітка, як особистість з наявними імпульсивними рисами, самоконтролю та наполегливості, скеровує імпульсивність в конструктивному напрямі. Про це свідчить кореляційний зв'язок між наполегливістю та імпульсивністю. Таким чином підлітки з рівнем імпульсивності вище середнього і високим самоконтролем наполегливі, а підлітки з низьким рівнем самоконтролю тяжіють до пасивності.

Існує середній кореляційний зв'язок між показником схильності до ризику та імпульсивністю. Можливо це означає, що в рисах особистості підлітка є схильність до ризику заради відчуття перемоги над ситуацією

Між показниками залученості і життєдіяльності існує сильний позитивний зв'язок 0,970. Це значить що чим вище рівень залученості підлітка в те що відбувається довкола нього тим вищим буде рівень життєдіяльності. Тобто підлітки, які активно включаються в життя, роботу, різні види діяльності краще адаптуються в складних ситуаціях

Значення кореляції між життєдіяльністю та прийняттям ризику 0,832 і життєдіяльністю та контролем 0,939 показують сильний позитивний кореляційний зв'язок. Це означає, що теорія С. Мадді, про важливість вираженості всіх трьох компонентів, для оптимального рівня працездатності і активності в стресогенних умовах, підтверджується. І рівень життєстійкості буде рости коли ростимуть наполегливість, контроль та прийняття ризику. І навпаки.

Залученість має позитивний сильний кореляційний зв'язок 0,888 з контролем. Чим вище значення по компоненту залученість тим вищими будуть показники контролю. Тобто підлітки, які максимально включаються у діяльність мають відчуття, що обираючи свій шлях і тип діяльності, визначають її результат. І навпаки можемо припустити, що пасивні підлітки вважають, що не вони живуть, а життя відбувається з ними.

Залученість корелює із компонентом життєдіяльності прийняттям ризику. Це позитивний середньої сили зв'язок дорівнює 0,765. Підлітки, які в достатній мірі включаються в діяльність мають переконання, на нашу думку, що все що з ними трапляється сприяє їх розвитку за рахунок отриманих в процесі знань і готові діяти навіть за відсутності гарантії успіху.

Між показниками контролю і прийняттям ризику існує середньої сили позитивний кореляційний зв'язок 0,719. Високий рівень контролю з боку підлітків дозволяє їм включатися у діяльність на свій страх і ризик з впевненістю, що вони все тримають під контролем.

І навпаки чим нижче рівень контролю за діяльністю, тим нижчі значення показників прийняття ризику. Підлітки які слабо контролюють своє життя та діяльність не схильні до прийняття ризикованих рішень.

Висновки до II розділу

- 1) Аналіз результатів емпіричного дослідження дозволяє сформулювати нам, що за рівнями життєстійкості підлітки з низькими показниками життєстійкості значно поступаються своїм одноліткам з середнім та високим рівнем життєстійкості по всім компонентам: залученості, контролю та прийняття ризику. Тоді як розрив між підлітками з середнім та високим рівнем життєстійкості не такий значний.
- 2) Виявлено, що показники за компонентами залученості, контролю та прийняття ризику, досліджуваних з низьким рівнем життєстійкості значно нижче норми. Тобто переконаність в тому, що залученість в те, що відбувається дає максимальний шанс знайти щось достойне і цікаве для особистості дуже незначна. Присутнє відчуття власної безпорадності та пасивність у новій невизначеній ситуації.
- 3) Статистично доведено, що показники за компонентами контролю та прийняття ризику середнього рівня життєстійкості вище норми. Тобто підлітки із середнім рівнем життєстійкості рідко отримують задоволення від власної діяльності та відчувають себе відкинутими, поза життям. Проте у них є переконаність в тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається, нехай навіть цей вплив не абсолютний і успіх не гарантований, а все те, що з ними трапляється, сприяє їх розвитку за рахунок знань. Показники за компонентами залученості, контролю та прийняття ризику високого рівня життєстійкості вище норми. Тобто досліджувані здатні витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню впевненість, збалансованість і не знижуючи успішність діяльності.
- 4) За результатами діагностики вольової саморегуляції та її компонентів наполегливості та самоконтролю всі показники \bar{X} вищі ніж середнє значення кожної із шкал. Тобто підлітки мають високий рівень розвитку вольового компонента особистості.

- 5) Виявлено, що підлітки з низьким рівнем життєстійкості залишили поза увагою, можливо, через не сформоване, або штучне, стереотипне уявлення про ці ролі: учень/учениця, друг, онук/онучка, брат/сестра. Для підлітків з високим рівнем життєстійкості це такі ролі: друг, спортсмен, активіст. Тобто це такі ролі де необхідно витримувати конкурентні стосунки. Можливо досліджувані вибірки не вміють діяти в умовах конкуренції або момент боротьби ними активно ігнорується.
- 6) Між показниками наполегливості та вольової саморегуляції позитивний сильний кореляційний зв'язок, це означає, що ці риси детермінують одна одну, тобто в підлітків з високим рівнем наполегливості динамічно формується розвиток волі. І навпаки підлітки з низьким рівнем наполегливості демонструють низькі показники вольової саморегуляції. Підліток, як особистість з наявними рисами самоконтролю та наполегливості, скеровує імпульсивність в конструктивному напрямі.
- 7) Статистично проаналізовано, що за показниками кореляції можемо побачити, що рівень життєстійкості буде рости коли ростимуть наполегливість, контроль та прийняття ризику. І навпаки зменшуватиметься при зниженні показників наполегливості, контролю та прийняття ризику. Підлітки, які максимально включаються у діяльність мають відчуття, що обираючи свій шлях і тип діяльності, визначають її результат. І навпаки можемо припустити, що пасивні підлітки вважають, що не вони живуть, а життя відбувається з ними.
- 8) Виділено високий рівень контролю з боку підлітків дозволяє їм включатися у діяльність з впевненістю, що все що з ними трапляється сприяє їх розвитку за рахунок отриманих в процесі знань і готові діяти навіть за відсутності гарантії успіху. Підлітки, які слабо контролюють своє життя та діяльність, не схильні до прийняття ризикованих рішень.

РОЗДІЛ III. Корекційно-розвиткова програма по формуванню рис особистості сучасного підлітка шляхом психодраматичних технік

3.1 Розробка та обґрунтування корекційно-розвиткової програми по формуванню рис особистості сучасного підлітка.

На основі діагностик, спостереження за дітьми та роботи з класним керівником, ми визначили важливість розвитку у підлітків таких рис особистості, як залученість та самоконтроль. Враховуючи отримані дані ми розробили корекційно-розвиткову програму, яка влючає в себе вправи та ігри, що розвивають ці риси. Ми влючили до занять класичні техніки психодрами. Вони складають основну частину всієї корекційно-розвиткової програми та активно впливають на розвиток необхідних рис особистості.

Мета корекційно-розвиткової програми: на основі створення оптимальних умов забезпечити розкриття кожного учасника, освоєння ним ролей, методами психодрами, в безпечних умовах групових занять, дати підлітку різностороннє бачення складної життєвої ситуації, допомогти у побудові екологічних стратегій виходу із різних життєвих ситуацій, дати можливість відчувати себе у ролі іншої людини, розширити ролеграму відомих йому ролей, навчитися брати відповідальність за себе та активно включатися у діяльність, задля оптимізації психічного розвитку і більш ефективної соціалізації в освітньому середовищі і суспільстві.

Завдання корекційно-розвиткової програми:

- розвиток активності та залученості учнів;
- розвиток навичок самоконтролю;
- формування уявлення про ролеграмму шляхом включення дитини у рольову гру;
- формування уміння співпрацювати з однолітками;
- формування навичок спілкування.

Корекційно-розвиткова програма спрямована на розвиток компонентів життєстійкості та розвиток особистості підлітка шляхом психодраматичних технік.

Форми організації корекційно-розвиткової програми: групові корекційно-розвиткові заняття 50 хвилин 2- 3 рази на тиждень.

Всі заняття орієнтовані на:

Формування глибокого та об'ємного уявлення про рольову поведінку. Формування розуміння ролям дифіцитарних ролей таких як: особистість, активіст, спортсмен, брат/сестра. Та розвиток особистісних рис: наполегливості, прийняття ризику, вольової саморегуляції своєї діяльності.

Корекційно-розвиткова програма має на увазі смислові етапи роботи:

Вступний етап і початок реалізації програми (введення, діагностика).

Основний етап розвитку:

- корекція і розвиток наполегливості, залученості до робочого процесу, емоційно-вольової сфери;
- розвиток вміння програмувати, контролювати результати своєї діяльності;
- довільна регуляція поведінки;
- розвиток навичок безконфліктного спілкування;
- формування механізмів психологічної адаптації в колективі однолітків;

Заключний етап

- повторна діагностика;
- аналіз діагностичних даних;
- висновки та перспективи подальшої роботи.

Загальна структура занять

1 частина: "Розминка", в яку включені вправи на релаксацію, вправи, що сприяють зняттю втоми, відновлення сили. Вправи сприяють оптимізації систем організму, загальному оздоровленню і поліпшенню самопочуття.

2 частина: "Основна", в яку включені вправи по темі. Основний етап занять носить корекційно-розвитковий характер і націлений на формування і розвиток особистісних рис: наполегливості, самоконтролю, залученості в процес діяльності.

3 частина: "Заклучна", в якій підводяться підсумки заняття, проводиться "рефлексія".

Зміст запропонованих занять дає можливість активізувати творчий потенціал учнів, сприяє формуванню у дітей уміння працювати самостійно і стимулює їх активність. Використання великої кількості вправ, колективне обговорення багатьох із них, передбачених програмою, сприяє формуванню і розвитку у дітей навичок спілкування та спільної діяльності: вмінню вислухати точку зору іншої людини, планувати свої дії разом з іншими.

Корекційно-розвиткова програма побудована на основі ролей, які залишились поза увагою досліджуваних. Уявлення про ці ролі у них не сформоване, або є штучним, стереотипним. Для підлітків з низьким рівнем життєстійкості це такі ролі: учень/учениця, друг, онук/онучка, брат/сестра. Для підлітків з високим рівнем життєстійкості це такі ролі: друг, спортсмен, активіст. Тобто це такі ролі де необхідно витримувати конкурентні стосунки. Можливо, підлітки не віміють діяти в умовах конкуренції і момент боротьби ними активно ігнорується.

У таблиці 3.1 розписана структура занять у корекційній групі

Таблиця 3.1

Структура занять у корекційній групі

Заняття 1	Вправи	Час
Мета: ознайомити з поняттям психодрама, налаштувати групу на взаємодію, відпрацювання умінь рольової гри	«Знайомство»	5 хв.
	«Штовханки»	5 хв.
	«Правила групи»	5 хв.
	«Рольова гра»	20 хв.
	«А я вмію/маю..»	5 хв.
	Шерінг	5 хв.

Продовження таблиці 3.1

Заняття 4	Вправи	Час
Мета: активізація спільної діяльності дітей в малих групах, розвиток терпіння, співпраці, відпрацювання ролей в батьківсько/дитячих стосунках, вироблення більш конструктивні способи поведінки у взаємодії з батьками	Розминка	5 хв.
	«Рубання дров»	5 хв.
	«Віддати наказ»	20 хв.
	«Сіамські близнюки»	15 хв.
	Шерінг	5 хв.

Кейс 1 «Вступне заняття»

Мета: ознайомити з поняттям психодрама, налаштувати групу на взаємодію, відпрацювання умінь рольової гри

Час: 50 хвилин

Більшість дітей були негативно налаштовані, не мали бажання включатися в роботу. Наша зустріч випала на урок фізкультури. Я запропонувала прийняти участь бажуючим. Таких бажуючих виявилось 10 чоловік (4 хлопці та 6 дівчат).

Перша вправа «Штовханки» для розігріву та налаштування на роботу. Діти активно включились у гру, веселились, жартували. При обговоренні цієї вправи у Олексія (15 р.) виникло питання «Для чого це все треба?» А от Влада (14 р.) висловила думку, що штовхання спина до спини для неї нагадувало опору на друга в тяжкій ситуації. Ніби друг приймає тебе і легенько штовхаючи тим самим говорить « Іди, ти зможеш!»

Рольова гра мала 4 кола, де учасники поділились на 2 групи, і працювали в парах, розігруючи сценарій. Перше коло – це взаємодія поліцейського та водія, друге коло – вчитель спілкується з батьками учня, третє коло – родичі які давно не бачились, четверте коло – підліток підбурює іншого до куріння.

У цій вправі діти мали змогу зіграти ролі які не властиві їм та вимагають налаштуватися, уявити як поводити себе у таких різних ситуаціях.

Аналізуючи цю вправу учасники обрали ролі, які грати виявилось складно.

Це такі ролі:

- Поліцейський – тому, що водій просто мовчав
- Учитель – тому що вчитель має певний статус і має бути офіційним, а я зовсім не така.
- Батько – не люблю дітей і ніколи не хочу їх мати. І тому не хочу грати таку роль
- Ролі, які сподобалось грати, і виконувати їх було легко.
- Підліток що підбурює до куріння однолітка – тому що я люблю підбурювати інших.
- Поліцейського – бо я знав правила затримання недоброчесних водіїв
- Родичі які давно не бачились – всім сподобалось обійматися.

На останок ми провели вправу де всі учасники мали похвалитись перед іншими чимось важливим для себе. Треба сказати, що необхідність хвалитись перед однолітками викликала опір майже у всіх учасників заняття. Дехто не наважився похвалитись, дехто хвалився роблячи акцент на тому що інші не мають того що є нього.

Ось перелік:

- У мене є черепашка, я люблю турбуватись про неї (Олексій 15 р.)
- Сплю 4 години і висипаюсь (Настя 14 р.)
- У мене є старший брат (Влада 14 р.)
- Я лідер(Марина 14 р.)
- Я завжди все встигаю (Яна 15 р.)
- Я живу з сестрою(Саша 14 р.)
- У мене є найкращий друг(Ігор 15 р.)
- Я дуже рідко хвалюся(Юра 15 р.)
- У мене є молодший брат(Настя 15 р.)

Шерінг. Загалом враження дітей після першого заняття склались позитивні:

- Сподобалось , хочу ще (Настя 14 р.)
- Пізнавально (Настя 15 р.)
- Все сподобалось, особливо коли ми опирались один на одного (Влада 14 р.)
- Дуже сподобалась рольова гра, можливість спробувати себе в ролі іншого (Саша 14 р.)
- Рольова гра сподобалась все інше ні (Олексій 14 років)

Заняття 2 і 3 були із циклу введення до основної частини групової роботи. Знов приймали участь бажаючі, але треба сказати, що це тіж самі учасники які виявили бажання на першому занятті. Діти були активними, всі вправи виконували охоче, ділились своїми емоціями та переживаннями, подібними ситуаціями у житті.

Кейс 2

Мета: активізація спільної діяльності дітей в малих групах, розвиток терпіння, співпраці, відпрацювання ролей в батьківсько/дитячих стосунках, вироблення більш конструктивні способи поведінки у взаємодії з батьками.

Розминка. Всі стають в коло і розбиваються на пари. У кожної пари є два олівці. Діти тримають олівці тільки пальцями при цьому роблять рухи, які говорить ведучий. Завдання: утримати олівці, підлаштувавшись під свого партнера. Спочатку олівці падали, але через декілька хвилин у дітей стало виходити, вони навіть станцювали, тримаючи олівці пальцями.

Другу вправу ми виконували на імпрорізованій сцені (готуємось до основної психодраматичної дії). Кожен із учасників групи виходив на сцену і рубав дрова. Всі інші дивились, іноді аплодували чи говорили підбадьорюючі репліки.

Третя вправа. Дітям було запропоновано розіграти сюжети, які вони самі придумують, на імпрорізованій сцені. Запропоновані ролі: деспотичний батько або мама змушують дитину зробити, те що їм хочеться. Дитина має погоджуватись з тим що каже тато чи мама.

Учасники розділились на пари:

- Саша (14 р.) та Марина (14 р.) – ситуація з прибиранням у квартирі
- Ігор (15 р.) та Яна (15 р.) – пізнє повернення з прогулянки
- Віталій (15 р.) та Юра (15 р.) – випрати свої речі;
- Валерій (14 р.) та Настя (14 р.) – вивчити домашнє завдання;
- Влада (14 р.) та Віка (14 р.) - заборона користування телефоном поки не зроблю те, що хоче мама;
- Настя (14 р.) і Настя (15 р.) – вивчити домашнє завдання по історії.

Усі учасники одноголосно висловили думку, що не вийшло увійти в роль. Учасників, які грали ролі дітей дратувало те, що їм диктують що вони мають зробити, напірають, а вони не можуть захистити себе («Не звикла мовчати» - Яна (15 р.), «Хотілось себе захистити» - Марина (14 років). Учасники, які грали роль батьків висловились, що їх обурювало почуття безпорадності Саша (14 р.)- «Вона така примхлива дитина, навчатись не хоче, прибирати після себе також не хоче!»

На питання чи знають діти подібні ситуації, Саша (14 р.) повідомила про свою ситуацію: «Я отримала двійку, мама заборонила гуляти. Я слухала її і погоджувалась, поки вона робила мені зауваження і читала нотації. Думаю, нехай тільки мама піде на роботу, а я, все одно, вийду гуляти. Але мама телефонувала з роботи так часто, кожні 5 хвилин, що мені не вдалося це зробити. Та ще й поросила сусідку приглянути за мною.»

Марина (14 р.) також поділилась «Я завжди спочатку кричу, а вже потім думаю».

В цінці зустрічі ми виконали вправу, яка називається «Сіамські близнюки». Учасники розілились на пари, їх руки зв'язали. Необхідно було намалювати картину зв'язаними руками. При цьому можна говорити один з одним, домовлятись про сюжет, чи варіанти співпраці.

Таке завдання викликало зацікавленість. Виявили бажання приймати участь всі учасники групи

Ось що ми отримали:

- Яна (15 р.) і Валерій (14 р.): «Ми домовились про те що малюватимемо по черзі і разом вирішили, і про те що ми будемо малювати. Я малювала стовбур дерева, а Варерій крону. Я почала малювати перша. У нас вийшло співпрацювати. Думаю, ця вправа була для розвитку навичок домовлятись один з одним».
- Саша (14 р.) і Марина (14 р.): «Наш малюнок має назву «Вгору дном Марина сонячна», хмаринки знаходяться внизу, і найголовніше це телефон серед кольорового поля. Ми все малювали разом одночасно»
- Влада (14 р.) і Настя (15 р.): «Ми працювали злагоджено. Намалювали хмари сонце, метелика та ківти. Милювали по черзі. Інколи намагались одночасно це вдавалось погано. Нас влаштовувало те, що потрібно чекати своєї черги, не було ніякої напруги між нами. Думаю, ця вправа потрібна для того, щоб ми навчилися працювати згуртовано.»
- Ігор (15 р.) та Настя (14 р.): «Ми довго вирішували що намалювати. Я запропонувала голуба, Ігор погодився і домалював хмаринки, ніби птах летить. Ми малювали одночасно. Вправа для того, щоб навчити нас працювати в команді і знаходити спільну мову один з одним».

3.2 Аналіз результатів ефективності корекційно-розвиткової програми

Повторна діагностика проводилась за методиками: дослідження вольової саморегуляції та тест життєстійкості (методика С. Мадді, адаптація Д.О. Леонтєва). Результати див. в додатках.

Далі, ми порівнюємо отримані результати з результатами превинної діагностики рівня вольової саморегуляції з допомогою критерію Манна-Уїтні, див. Рис 3.1

	№ вибірки	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Вольова	1,00	17	18,38	312,50
саморегуляція	2,00	20	19,53	390,50
всього		37		

	Вольова рег.
Mann-Whitney U	159,500
Wilcoxon W	312,500
Z	-,322
Asymp. Sig. (2-tailed)	,748
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,752 ^a

Рис.3.1. Аналіз результатів порівняння результатів первинної та повторної діагностики по рівню вольової саморегуляції за допомогою критерію Манна-Уїтні

Ми порівнювали результати первинної та повторної діагностики за методикою визначення рівня вольової саморегуляції підлітків. Емпіричне значення по критерію Манна – Уїтні дорівнює 159,5. Значимість критерію можемо побачити нижче з допомогою показника асимптотичної значимості – 0,748, вона уточнюється в рядку точного значення і дорівнює 0,752. Тобто, є зсув, однак велика ймовірність впливу додаткових факторів.

Далі порівняємо результати первинної та повторної діагностики по рівню життєстійкості, з допомогою критерію Манна-Уїтні. Результати див. у Рис 3.2

№ вибірки	N	Mean Rank	Sum of Ranks
життєстійкість 1,00	21	18,83	395,50
2,00	20	23,28	465,50
Total	41		

	життєстійкість
Mann-Whitney U	164,500
Wilcoxon W	395,500
Z	-1,188
Asymp. Sig. (2-tailed)	,235

Рис.3.2 Аналіз результатів порівняння результатів первинної та повторної діагностики по рівню життєстійкості за допомогою критерію Манна-Уїтні

Ми порівнювали результати первинної та повторної діагностики за методикою визначення рівня життєстійкості підлітків. Емпіричне значення по критерію Манна – Уїтні дорівнює 164,5. Значимість критерію можемо побачити нижче з допомогою показника асимптотичної значимості – 0,235. Є вплив корекційно-розвиткової програми, але кореляція має додаткові фактори впливу.

Далі порівняємо результати первинної та повторної діагностики по схильності до ризику, з допомогою критерію Манна-Уїтні. Результати див. у Рис 3.3

	№ вибірки	N	Mean Rank	Sum of Ranks
схильність до ризику	1,00	14	20,04	280,50
	2,00	21	16,64	349,50
	Total	35		

	Сх. до ризику
Mann-Whitney U	118,500
Wilcoxon W	349,500
Z	-,962
Asymp. Sig. (2-tailed)	,336
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,342 ^a

Рис. 3.3 Аналіз результатів порівняння результатів первинної та повторної діагностики схильності до ризику за допомогою критерію Манна-Уїтні

Ми порівнювали результати первинної та повторної діагностики за методикою визначення рівня схильності до ризику підлітків Додаток А. Емпіричне значення по критерію Манна – Уїтні дорівнює 118,5. Значимість критерію можемо побачити нижче з допомогою показника асимптотичної значимості – 0,336, вона уточнюється в рядку точного значення і дорівнює 0,342 – потрапляє у зону значимості 0,05. Отже, корекційно-розвиткова програма вплинула на схильність до ризику підлітків. Вони, включаючись у роботу групи, стали більш ризиковими.

Висновки до III розділу

- 1) Методологічне обґрунтування вибору технік психодрами здійснено на основі структурно-функціональної моделі С.Мадді. Завданнями корекційно-розвиткової програми були: розвиток активності та залученості учнів, розвиток навичок самоконтролю; формування уявлення про ролеграмму шляхом включення дитини у рольову гру; формування уміння співпрацювати з однолітками; формування навичок спілкування.
- 2) В процесі реалізації корекційно-розвиткової програми (12 занять 3 рази на тиждень), підлітки активно влючились у процес роботи. Ігри та вправи були спрямовані на розвиток у підлітків таких рис як: наполегливість, залученість, контроль та прийняття ризику. Крім того всі учасники мали змагу працювати у безпечних умовах (групові заняття), де вони могли освоювати відповідні ролі за допомогою методів психодрами.
- 3) Статистично проаналізовано, що критерій Манна – Уїтні за методикою визначення рівня вольової саморегуляції підлітків дорівнює 159,5. Значимість критерію – 0,748, Тобто, є зсув, однак велика ймовірність впливу додаткових факторів. Емпіричне значення по критерію Манна – Уїтні за методикою визначення рівня життєстійкості підлітків дорівнює 164,5. Значимість критерію – 0,235. Є вплив корекційно-розвиткової програми, але кореляція має додаткові фактори впливу. Значення по критерію Манна – Уїтні за методикою визначення рівня схильності до ризику підлітків дорівнює 118,5. Значимість критерію – 0,336. Показник потрапляє у зону значимості 0,05, отже, корекційно-розвиткова програма вплинула на схильність до ризику підлітків. Вони, включаючись у роботу групи, стали більш ризиковими.
- 4) Отже, з допомогою корекційно-розвиткової програми, на основі психодраматичних технік, нами було встановлено, що взаємозв'язок між рисами (імпульсивність, залученість, прийняття ризику, вольова

саморегуляція) та ролями частково детермінує життєстійкість особистості підлітка. Припущення H₂ підтвердилося.

Висновки

В нашій дослідницькій роботі «Психологічні особливості формування особистості сучасного підлітка шляхом психодраматичних технік», ми з допомогою системного та структурно-функціонального аналізу об'єкту дослідження, статистичного аналізу емпіричних результатів, прийшли до наступних висновків:

- 1) Виокремлено, що підлітковий період це складний та напружений етап розвитку. Підліток розвивається фізіологічно та психологічно. Поступово дитина переходить до світу дорослих. Перехідний період супроводжується підвищенням вимог до дитини з боку вчителів, батьків. Інтенсивно формується самооцінка, самосвідомість, цінності, ідеали, Я-концепція; розвивається емоційно-вольова, мотиваційна сфера. Суттєвих змін набуває сфера свідомості, діяльності та система міжособистісних стосунків. Підлітковий період характеризується збільшенням кількості стресових факторів.
- 2) Проаналізовано, що дитині необхідна допомога дорослих для проживання важкого періоду підліткової кризи. Поступово зміцнюється життєстійкість особистості підлітка за рахунок виникаючої мети, цінностей, які є базою для підтримки власної стійкості в світі. На перший план у розвитку життєстійкої поведінки і відносини виходять навички самоврядування, саморегуляції. Життєстійкість можна визначити як здатність і готовність суб'єкта зацікавлено брати участь в ситуаціях вибору, підвищеної для нього складності, контролювати дані ситуації, керувати ними, не боятися всього нового, невідомого, труднощів що виникають на шляху до досягнення цілей, вміти ризикувати. Також важливим фактором для розвитку життєстійкості у дитини є її вміння володіти власним темпераментом.
- 3) Досліджено, що психодрама це вид групової психотерапії, який є ефективним для формування особистості підлітка. Члени групи, моделюючи життєві ситуації, виступають по черзі в якості акторів і

глядачів, для того, щоб з'ясувати зміст цих ситуацій і конфліктів, усунути негативні реакції та внутрішню напруженість. Психодрама, на основі створення оптимальних умов групових занять, здатна забезпечити розкриття кожного учасника. Психодраматичні техніки дозволять підлітку освоїти ним ролі, в безпечних умовах, дати йому різностороннє бачення ситуації, допомогти у побудові екологічних стратегій виходу із різних життєвих ситуацій, дати можливість відчувати себе у ролі іншої людини, розширити набір дій для відомих йому ролей, навчити брати відповідальність за себе та активно включатися у діяльність. Правильно використовуючи психодраматичні техніки та елементи, можна розвивати, навчати, виховувати і стимулювати особистісний ріст підлітка.

- 4) Аналіз результатів емпіричного дослідження дозволяє сформулювати нам, що за рівнями життєстійкості підлітки з низькими показниками життєстійкості значно поступаються своїм одноліткам з середнім та високим рівнем життєстійкості по всім компонентам: залученості, контролю та прийняття ризику. Тоді як розрив між підлітками з середнім та високим рівнем життєстійкості не такий значний.
- 5) Виявлено, що показники за компонентами залученості, контролю та прийняття ризику, досліджуваних з низьким рівнем життєстійкості наче нижче норми. Тобто переконаність в тому, що залученість в те, що відбувається дає максимальний шанс знайти щось достойне і цікаве для особистості дуже незначна. Присутнє відчуття власної безпорадності та пасивність у новій невизначеній ситуації.
- 6) Статистично доведено, що показники за компонентами контролю та прийняття ризику середнього рівня життєстійкості вище норми. Тобто підлітки із середнім рівнем життєстійкості рідко отримують задоволення від власної діяльності та відчувають себе відкинутими, поза життям. Проте у них є переконаність в тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається, нехай навіть цей вплив не абсолютний і успіх не гарантований, а все те, що з ними трапляється, сприяє їх розвитку

за рахунок знань. Показники за компонентами залученості, контролю та прийняття ризику високого рівня життєстійкості вище норми. Тобто досліджувані здатні витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню впевненість, збалансованість і не знижуючи успішність діяльності.

- 7) За результатами діагностики вольової саморегуляції та її компонентів наполегливості та самоконтролю всі показники \bar{x} вищі ніж середнє значення кожної із шкал. Тобто підлітки мають високий рівень розвитку вольового компонента особистості.
- 8) Виявлено, що підлітки з низьким рівнем життєстійкості залишили поза увагою, можливо, через не сформоване, або штучне, стереотипне уявлення про ці ролі: учень/учениця, друг, онук/онучка, брат/сестра. Для підлітків з високим рівнем життєстійкості це такі ролі: друг, спортсмен, активіст. Тобто це такі ролі де необхідно витримувати конкурентні стосунки. Можливо досліджувані вибірки не вміють діяти в умовах конкуренції або момент боротьби ними активно ігнорується.
- 9) Між показниками наполегливості та вольової саморегуляції позитивний сильний кореляційний зв'язок, це означає, що ці риси детермінують одна одну, тобто в підлітків з високим рівнем наполегливості динамічно формується розвиток волі. І навпаки підлітки з низьким рівнем наполегливості демонструють низькі показники вольової саморегуляції. Підліток, як особистість з наявними рисами самоконтролю та наполегливості, скеровує імпульсивність в конструктивному напрямі.
- 10) Статистично проаналізовано, що за показниками кореляції можемо побачити, що рівень життєстійкості буде рости коли ростимуть наполегливість, контроль та прийняття ризику. І навпаки зменшуватиметься при зниженні показників наполегливості, контролю та прийняття ризику. Підлітки, які максимально включаються у діяльність мають відчуття, що обираючи свій шлях і тип діяльності, визначають її

результат. І навпаки можемо припустити, що пасивні підлітки вважають, що не вони живуть, а життя відбувається з ними.

- 11) Виділено високий рівень контролю з боку підлітків дозволяє їм включатися у діяльність з впевненістю, що все що з ними трапляється сприяє їх розвитку за рахунок отриманих в процесі знань і готові діяти навіть за відсутності гарантії успіху. Підлітки, які слабо контролюють своє життя та діяльність, не схильні до прийняття ризикованих рішень.
- 12) Методологічне обґрунтування вибору технік психодрами здійснено на основі структурно-функціональної моделі С.Мадді. Завданнями корекційно-розвиткової програми були: розвиток активності та залученості учнів, розвиток навичок самоконтролю; формування уявлення про ролеграму шляхом включення дитини у рольову гру; формування уміння співпрацювати з однолітками; формування навичок спілкування.
- 13) В процесі реалізації корекційно-розвиткової програми (12 занять 3 рази на тиждень), підлітки активно влючились у процес роботи. Ігри та вправи були спрямовані на розвиток у підлітків таких рис як: наполегливість, залученість, контроль та прийняття ризику. Крім того всі учасники мали змагу працювати у безпечних умовах (групові заняття), де вони могли освоювати відповідні ролі за допомогою методів психодрами.
- 14) Статистично проаналізовано, що критерій Манна – Уїтні за методикою визначення рівня вольової саморегуляції підлітків дорівнює 159,5. Значимість критерію – 0,748, Тобто, є зсув, однак велика ймовірність впливу додаткових факторів. Емпіричне значення по критерію Манна – Уїтні за методикою визначення рівня життестійкості підлітків дорівнює 164,5. Значимість критерію – 0,235. Є вплив корекційно-розвиткової програми, але кореляція має додаткові фактори впливу. Значення по критерію Манна – Уїтні за методикою визначення рівня схильності до ризику підлітків дорівнює 118,5. Значимість критерію – 0,336. Показник потрапляє у зону значимості 0,05, отже, корекційно-розвиткова програма

вплинула на схильність до ризику підлітків. Вони, включаючись у роботу групи, стали більш ризиковими.

- 15) Отже, з допомогою корекційно-розвиткової програми, на основі психодраматичних технік, нами було встановлено, що взаємозв'язок між рисами (імпульсивність, залученість, прийняття ризику, вольова саморегуляція) та ролями частково детермінує життєстійкість особистості підлітка. Припущення H₂ підтвердилося.
- 16) Розроблена корекційно-розвиткова програма ефективна для використання соціальними педагогами та психологами у закладах освіти: технікумах, професійно-технічних училищах, школах. Результати дослідження можуть бути застосовані при організації тренінгових занять для підлітків в учбових закладах.

Список використаної літератури

1. Асмолов А. Г. Содействие ребенку – развитие личности//Новые ценности образования / под ред. Н. Б. Крыловой. – М., 1996. – Вып. 6. – С. 39–46.
2. Аверин В. А. Психология детей и подростков/ В. А. Аверин. - 2-е изд., перераб. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. - 379 с.
3. Богомаз С.А. Жизнестойкость человека как личностный ресурс совладания со стрессами и достижения высокого уровня здоровья/С.А.Богомаз// Материалы научно-практических конгрессов 4 Всероссийского форума «Здоровье нации - основа процветания России». - 2008 - Т. 2. - С. 24 - 27
4. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе// Л.И.Божович. Проблемы формирования личности. - М.; Воронеж, 1995. - С. 195.
5. Божович Л. И. О культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и ее значении для современных исследований психологии личности //Л.И.Божович. Проблемы формирования личности. - М.; Воронеж, 1995. - С. 291.
6. Буковинська М.Л.Формування і розвиток особистості: соціальний аспект/ М.Л.Буковинська// Формування ринкових відносин в Україні.- 2012 - №8.- С. 172-175.
7. Борисенко О.В., Матерова Т.А., Ховалкина О.А. Особенности формирования жизнестойкости и совладания с трудными жизненными и стрессовыми ситуациями несовершеннолетних в образовании /О.В.Борисенко, Т.А.Матерова, О.А.Ховалкина, М.В.Шамардина; ред. Ю.Н.Денисов. – Барнаул, 2014. – 184с.
8. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т /Л. С.Выготский. - М, 1992.- Т4.
9. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Эксмо, 2013. – 508 с.
10. Волков Б. С. Возрастная психология: в 2-х ч. Ч.2: От младшего школьного возраста до юношества /Б.С.Волков, Волкова Н.В. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 343с.

11. Васьківська С.В. Основи психологічного консультування/ Васьківська С.В.. – К.: Четверта хвиля, 2004. – 256 с.
12. Васьковская С.В. Психологическое консультирование: ситуационные задачи /С.В.Васьковская, П.П.Горностай – К.: Вища школа, 1996. – 192 с
13. Горностай П.П. Культурні особливості рольової поведінки та психологічна допомога/ П.П.Горностай//Практична психологія в контексті культур.- К.: НікаЦентр, 1998. - С.119-124.
14. Горностай П.П. Психодраматическая работа с семейной историей/ П.П.Горностай//Наукові студії із соціальної та політичної психології. - Вип. 14(17). - К., 2006. - С. 140-152
15. Голобуцький О. П. Електронний уряд / О. П. Голобуцький. – К.: ЗАТ Атлант UMS, 2002. – 174 с
16. Гребенкин Е. В. Школьная конфликтология для педагогов и родителей / Е.В. Гребенкин. – Ростов / н/ Д.: Феникс, 2013. – 171 с.
17. Гідденс Е. Соціологія / Гідденс Ентоні. – К.: Основи, 1999. – 726 с.
18. Дольто Ф. На стороне подростка /Ф. Дольто; [пер. с фр. А. К. Борисовой]. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. – 423 с. –
19. Дубровина И.В. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет / за ред. И. В. Дубровиной. - М.: Педагогика, 1988. – 234 с.
20. Емельянова Е. В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге / Е. В. Емельянова. – СПб. : Речь, 2008. – 336 с.
21. Єгорова В.В. Застосування елементів психодрами та соціодрами як різновидів сучасних педагогічних технологій в освіті / В.В. Єгорова // Науковий вісник Ужгородського національного університетум. – вип. 37. – С.46-48
22. Кле М. Психология подростка: (Психосексуальное развитие) / М.Кле [пер. с фр.]. – М.: Педагогика, 1991. – 298с.
23. Комісарик М.І., Леко Б.А., Чуйко Г.В. Основи психології спорту.– Чернівці: Рута, 2004.– 400с.

24. Кон И.С. Психология половых различий / И.С.Кон // Вопросы психологии. – 1981 – № 2. – С. 47 – 57.
25. Кон И. С. Психология ранней юности : книга для учителя / И.С.Кон – М : Просвещение, 1989. – 255 с.
26. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк / за ред. Л.М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
27. Ларіна Т.О. Життєстійкість як життєве завдання особистості / Ларіна Т.О.// Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика /За ред. Н.В. Чепелевої. - К.: 2007. - Том 2, вип. 5. - с. 131-138
28. Логинова М.В. Психологическое содержание жизнестойкости подростков: / М. В. Логинова//Современная Гуманитарная Академия. – М., 2010. – 153
29. Логинова О.А., Логинов О.Н. Психология: учебное пособие с практическими заданиями [ел. ресурс]. – Режим доступа: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/431/79431/59979?p_page=2
30. Лукьянова М.И. Учебная мотивация как показатель качества образования / М.И. Лукьянова // Народное образование. – 2009. – №8. – С. 77
31. Личко А. Е. Психопатии и акцентуация характера у подростков. – М., 2012. – 225 с
32. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. 65 с.
33. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я.Л.Морено: пер. с нем. / Лейтц Грета. – М.: Изд. гр. “Прогресс”, “Универс”, 1994. – 352 с.
34. Мерлин В.С. Структура личности: характер, способности, самосознание. – Пермь: ПГПИ, 1990. – 110 с
35. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2013. – 352 с

36. Молчанов С.В. Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрастах/ С.В. Молчанов // Психологическая наука и образование. – 2009. – №3. – С. 16-25.
37. Морено З. Обзор психодраматических техник / З.Морено // Московский психотерапевтический журнал.- 1993. - №1
38. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ / С. Мадди. Пер. с англ. - СПб., 2002. - 567 с.
39. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М. : Просвещение, 2000. – 396 с.
40. Наливайко Т.В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности/ Т. В. Наливайко; Южно-Урал. Гос. Ун-т. — Челябинск, 2006. — 175 с.
41. Нирмайнер Р. Мотивация. – М.: Омега-Л, 2012. – 124 с.
42. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка / Н. Ньюкомб; [пер. с англ. В.Белоусова]. – СПб. : Питер, 2003. – 640 с
43. Нартпова-Бочавер С.К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. – 1997– № 5. – С. 18
44. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: "Просвещение", 1969. — 659 с.
45. Прихожан М.О. Психология современного подростка / Прихожан М.О. – М.-1987. С. 74
46. Прихидько А.И. Эмоциональная социализация: содержание и механизмы // Психологические исследования. – 2009. – №4. – С.10-14.
47. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М.: Прогресс, 1982. – 440 с.
48. Психология. Словарь. / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр.и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с
49. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія / В. М. Поліщук. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. – 330 с

50. Практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов/сост. Т. И. Пашукова, А. И. Допира, Г. В. Дьяконов. — М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1996
51. Пелихова М.В Исследование жизнестойкости подростков 14 - 16 лет / Пелихова М.В.
52. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Филип Райс ; [пер. с англ. Н. Мальгиной и др.]. – СПб. : Питер, 2000. – 624 с.
53. Реан А. А. Психология подростка /под ред. А. А. Реана. – СПб., 2012. – 432 с.
54. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблема становления личности. – М., 1994.
55. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
56. Регуш Л. А. Психология современного подростка / под ред. Л. А. Регуш. – СПб. : Речь, 2005. – 400 с.
57. Столяренко О.Б. Психологія особистості/ О.Б.Столяренко. - К.: Центр учбової літератури, 2012.-280с.
58. Тиллих П. Мужество быть / П. Тиллих // Избранное. — М., 1995. – 468 с
59. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психологопедагогічного супроводу : монографія / Н. М. Токарева, А. В. Шамне, Н. М. Макаренко. – Кривий Ріг, 2014 – 312 с.
60. Титаренко Т.М., Ларіна Т.О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека/ Т.М.Титаренко, Т.О.Ларіна. – К.: ФОП-Марич В.М., 2009. – 104 с.
61. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/133-training/791-theoretical-and-methodological-foundations-of-social-psychological-training>
62. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте // Вопросы психологии. – 2009. – №6. – С. 12- 16.

63. Фридман Л. М. Психологический справочник учителя / Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина. – М. : Совершенство, 1998. – 432 с.
64. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности / Л. Хьел, Д.Зиглер.- СПб.:ПИТЕР.- 2006.-607 с.
65. Холковська І.Л. Галузяк В.М., Діагностичний інструментарій класного керівника. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. – 304 с.
66. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды / В. Э. Чудновский. – М.: Изд-во московского психолого-социального института, 2006. – 768 с.
67. Ядов В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / В.А.Ядов. - М: Наука, 1979. – 262
68. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання / Т. С. Яценко. – К.: Вища школа, 2004. – 679 с.
69. Karp M. The handbook of psychodrama / Karp M., Holmes P., Tauvon K.V. (Eds.). – L., N. Y.: Routledge, 1998. – 305 p
70. Kobasa S. C., Maddi S. R., Kahn S. Hardiness and Health: A Prospective Study / S. C. Kobasa, S. R. Maddi //J. Pers. and Soc. Psychol. - 1982. - V. 42. - №1
71. Maddi S.R., Kobasa S.C. The hardy executive: Health under stress / S. R. Maddi, S. C. Kobasa. - Pacific Grove, CA: Brooks cole, 1984. – 246 p.
72. Maddi S.R. Hardiness training at Illinois Bell Telephone / S. R> Maddi; in J. Opatz (Ed.). Health promotion evaluation, 1987. - p. 101-115

Додаток А

Оцінка схильності до ризику опитувальник О.Г.Шмельова [23]

Інструкція досліджуваному: перед Вами перелік тверджень. Уважно прочитайте кожне твердження і вирішіть, правильне чи неправильне воно стосовно Вас. Якщо правильне, то в бланку відповідей проти номера цього твердження поставте знак плюс (+), а якщо неправильне – мінус (-).

Опитувальник

1. Я часто говорю до того, як обміркую сказане.
2. Мені подобається швидка їзда.
3. Я часто змінюю свої інтереси та захоплення.
4. Кращий спосіб знайти справжніх друзів – говорити людям те, що про них думаєш.
5. Здебільшого запитання на екзамені може бути сформульовано так, що виявиться не пов’язаним з програмою, і вся підготовка стає марною.
6. Життя без небезпек мені здається надто нудним.
7. Якщо бажаєш зайняти високу посаду на службі, дотримуйся прислів’я: „Хто не поспішає, той скрізь устигає”.
8. Азартні ігри заважають розвитку в людини почуття відповідальності за те, щоб приймати продумані рішення.
9. Я швидше відчуваю нудьгу від якого-небудь заняття, ніж більшість людей, які займаються тим самим.
10. Я краще пройду дві – три зупинки пішки, коли поспішаю, ніж буду чекати на автобус, хоча, очевидно, він мене наздожене.
11. Мені цікаво зробити так, щоб зачепити кого – небудь.
12. Тільки несподівані обставини і небезпека дозволяють мені мобілізувати свої сили.
13. Я не маю задоволення від почуття ризику.
14. Тільки по-справжньому сміливі дії дозволяють людині стати видатною і здобути визнання.

15. Мені неприємні ті люди, які через власні примхи перетворюють серйозні справи на легковажні ігри.
16. Коли я виробляю конкретний план дій, то майже завжди впевнений (впевнена), що мені пощастить його здійснити.
17. Коли на небі сяє сонце, я ніколи не беру на прогулянку парасольку, навіть якщо прогноз обіцяє дощ.
18. Я часто немагаюся відчувати збудження.
19. Мені неприємно, коли нав'язують парі, навіть якщо я повністю впевнений у своїй думці з даного питання.
20. У деяких випадках я не зупинюся перед тим, щоб обманути, якщо мені треба справити гарне враження.
21. По – справжньому розумна людина уникає швидких рішень – вона вміє дочекатися таких моментів, коли діяти можна напевно.
22. Я не вважаю, що трюки, які виконують циркові акробати без страху вального паска, виглядають більш вражаюче.
23. Я надаю перевагу небезпечній роботі, якщо вона приносить переміни в житті і можливість мандрувати.
24. Я завжди сплачую перевезення багажу в транспорті, навіть якщо не побоююся перевірки.
25. Я вважаю, що треба вірити у свій шанс, навіть коли перевага не на моєму боці.
26. У творчій справі головне – це зухвалий задум, навіть якщо внаслідок цього нас очікує невдача через безглузду випадковість.
27. Я не пожалкую грошей заради того, щоб у потрібний момент показати свою заможність і мати вигляд привабливої людини.
28. Якщо під час зустрічі мій знайомий на мене не звертає уваги, я не буду нав'язувати йому своє спілкування і не привітаюся першим.
29. Більшість людей не розуміє, в якій мірі їхня доля залежить від випадку.

30. Якщо під час придбання автомобіля мені доведеться вибирати між швидкістю і комфортом, з одного боку, та безпекою, з іншого, я оберу безпеку.
31. Я відчуваюся краще, коли дуже захоплений яким-небудь задумом.
32. Я віддаю перевагу такому одягу, про який твердо знаю, що він надійний і має добрий вигляд, незалежно від стрибків моди.
33. Коли я граю в різноманітні ігри, я намагаюся брати ініціативу на себе, навіть коли знаю, що супротивник тільки й чекає цього.
34. Під час мандрівок я люблю відхилитися від відомих маршрутів.
35. Я часто потрапляю в такі ситуації, з яких мені хочеться якнайшвидше вийти.
36. Якщо я обіцяю, то практично завжди дотримуюся своїх слів, незалежно від того, зручно це мені чи ні.
37. Якщо мій безпосередній керівник буде стримувати мої новаторські ідеї, в мене вистачить сміливості довести їх до відома керівництва вищого рангу.
38. Азартні ігри розвивають у людини здібності приймати сміливі рішення в складних життєвих ситуаціях.
39. Коли я читаю гостросюжетну книгу, то ніколи не поспішаю швидше дізнатися, чим усе закінчиться, із задоволенням читаю по порядку.
40. Мені сподобалося б стрибати з парашутом.
41. Кращий спосіб викликати щире ставлення до себе – довіряти людям.
42. Я відчуваюся краще, коли відчуваю щастя від спокою та комфорту.
43. Мені буває набагато важче купувати одну коштовну річ, ніж багато дешевих речей тієї ж сумарної вартості.
44. Якщо я граю, то віддаю перевагу грі або суперечці на заклад.
45. Люди занадто часто бездумно витрачають своє здоров'я, переоцінюючи його запаси.
46. Якщо мені не загрожує штраф, то я переходжу вулицю там, де мені зручно, а не там, де потрібно.

47. Я не ризикую купувати одяг без примірки.

48. Тільки смілива людина здатна на справжнє шляхетне ставлення до людей, незалежно від того, як вони реагують на неї.

49. У команді й грі найважливіше – це взаємна відстраховка.

50. У житті людям справді дуже часто доводиться грати в небезпечну гру „пан або пропав”

Номер твердження та знак відповіді

2+, 3+, 4+, 6-, 7-, 8-, 9+, 11+, 12+, 13-, 14+, 15-, 17+, 18+, 19-, 21-, 22-, 23+, 25+, 26+, 27+, 28-, 30-, 31+, 32-, 33+, 34+, 37+, 38+, 39+, 40+, 41+, 42-, 43-, 44+, 45-, 47-, 48+, 49-, 50+.
--

Для оцінки ставлення до дослідження в опитувальнику подано твердження, згода з якими засвідчує щирість відповідаю чого, а незгода – нещирість.

Шкала щирості: відповіді неправильно (-) за номерами запитань анкети

1, 5, 10, 16, 20, 24, 29, 35, 36, 46.

Показник збігання відповідей за другою шкалою, що дорівнює 8, 9 чи 10, засвідчує недостовірність результатів дослідження. У такому разі тестування треба повторити, звернувши увагу досліджуваного на виконання вимог інструкції.

Аналіз результатів

Аналіз схильності до ризику як риси характеру має важливе значення для психологічного прогнозування процесів прийняття рішень у невизначеній ситуації. Під час аналізу результатів слід орієнтуватись на те, що показник схильності до ризику може варіювати від 0 до 40. Чим вищий показник, тим більша схильність до ризику.

Якщо показник нахилу до ризику становить 30 і більше одиниць, то його рівень виявляється високим, таку людину можна назвати ризикуючою за умови, що її відповіді були достатньо щирими.

Якщо показник у межах від 11 до 29 – схильність до ризику середня, а якщо менший за 11 – рівень ризику низький, така людина не любить ризикувати, і її можна назвати обережною людиною.

Під час інтерпретації результатів слід враховувати, що високий рівень схильності до ризику є, з одного боку, показником рішучості, а з іншого, може призвести до авантюризму.

Таблиця 1

Результати емпіричного дослідження схильності до ризику. Первинне та повторене діагностування

ПІБ	Схильність до ризику	Рівень схильності до ризику	Повторна діагностика	Рівень схильності до ризику
Демид	-		20	середній
Віка	26	середній	25	середній
Марина	13	середній	15	середній
Валерій	20	середній	18	середній
Ігор	-		17	середній
Олег	23	середній	22	середній
Яна	23	середній	24	середній
Олександра	19	середній	21	середній
Владислав	23	середній	20	середній
Даша	24	середній	25	середній
Тетяна	11	середній	10	середній
Настя	25	середній	23	середній
Дмитро	-		11	середній
Владлена	18	середній	18	середній
Настя	20	середній	21	середній
Віталій	-		14	середній
Дмитро	-		17	середній
Діана	15	середній	-	середній
Олексій	-		14	середній
Олександр	-		13	середній
Юрій	25	середній	28	середній
Діана	-		22	середній

Додаток Б

Тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана [29]

Инструкция: Вам предлагается тест, содержащий 30 утверждений. Внимательно прочитайте каждое и решите, верно или неверно данное утверждение по отношению к Вам. Если верно, то в листе для ответов против номера данного утверждения поставьте знак «плюс» (+), а если сочтете, что оно по отношению к Вам неверно, то «минус» (–).

Тест

1. Если что-то не клеится, у меня нередко появляется желание бросить это дело.
2. Я не отказываюсь от своих планов и дел, даже если приходится выбирать между ними и приятной компанией.
3. При необходимости мне нетрудно сдерживать вспышку гнева.
4. Обычно я сохраняю спокойствие в ожидании опаздывающего к назначенному времени приятеля.
5. Меня трудно отвлечь от начатой работы.
6. Меня сильно выбивает из колеи физическая боль.
7. Я всегда стараюсь выслушать собеседника, не перебивая, даже если не терпится ему возразить.
8. Я всегда «гну» свою линию.
9. Если надо, я могу не спать ночь напролет (например, работа, дежурстве) и весь следующий день быть в «хорошей форме».
10. Мои планы слишком часто перечеркиваются внешними обстоятельствами.
11. Я считаю себя терпеливым человеком.
12. Не так-то просто мне заставить себя хладнокровно наблюдать волнующее зрелище.
13. Мне редко удается заставить себя продолжать работу после серии обидных неудач.

14. Если я отношусь к кому-то плохо, мне трудно скрывать свою неприязнь к нему.
15. При необходимости я могу заниматься своим делом в неудобной и неподходящей обстановке.
16. Мне сильно осложняет работу сознание того, что ее необходимо во что бы то ни стало сделать к определенному сроку.
17. Считаю себя решительным человеком.
18. С физической усталостью я справляюсь легче, чем другие.
19. Лучше подождать только что ушедший лифт, чем подниматься по лестнице.
20. Испортить мне настроение не так-то просто.
21. Иногда какой-то пустяк овладевает моими мыслями, не дает покоя, и я никак не могу от него отделаться.
22. Мне труднее сосредоточиться на задании или работе, чем другим.
23. Переспорить меня трудно.
24. Я всегда стремлюсь довести начатое дело до конца.
25. Меня легко отвлечь от дел.
26. Я замечаю иногда, что пытаюсь добиться своего наперекор объективным обстоятельствам.
27. Люди порой завидуют моему терпению и дотошности.
28. Мне трудно сохранить спокойствие в стрессовой ситуации.
29. Я замечаю, что во время монотонной работы невольно начинаю изменять способ действия, даже если это порой приводит к ухудшению результатов.
30. Меня обычно сильно раздражает, когда «перед носом» захлопываются двери уходящего транспорта или лифта.

Мета обробки результатів - визначення величин індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали (В) і індексів по субшкалам «наполегливість» (Н) і «самовладання» (С). Кожен індекс - це сума балів, отримана при підрахунку збігів відповідей випробуваного з ключем загальної

шкали або субшкали. В опитувальнику 6 маскувальних тверджень. Тому загальний сумарний бал за шкалою «В» повинен знаходитися в діапазоні від 0 до 24, по субшкале «наполегливість» - від 0 до 16 і по субшкале «самовладання» - від 0 до 13:

Ключ для підрахунку індексів вольової саморегуляції.

Загальна шкала 1, 2 +, 3 +, 4 +, 5 +, 6, 7 +, 9 +, 10, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-

«Наполегливість» 1, 2 +, 5 +, 6, 9 +, 10, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+

«Самовладання» 3+, 4+, 5+, 7 +, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

Аналіз результатів у найзагальнішому вигляді під рівнем вольової саморегуляції розуміється міра оволодіння власною поведінкою в різних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, станами і спонуканнями. Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризований в цілому і окремо по таким властивостям характеру як наполегливість і самовладання. Рівні вольової саморегуляції визначаються в зіставленні з середніми значеннями кожної з шкал. Якщо вони складають більше половини максимально можливої суми збігів, то даний показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, наполегливості або самовладання.

Для шкали «В» ця величина дорівнює 12, для шкали «Н» - 8, для шкали «С» - 6.

Високий бал за шкалою «В» характерний для осіб емоційно зрілих, активних, незалежних, самостійних. Їх відрізняє спокій, впевненість в собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття власної боргу. Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, планомірно реалізують виникли наміри, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки, мають виражену соціально-позитивною спрямованістю. У граничних випадках у них можливо наростання

внутрішньої напруженості, пов'язаної з прагненням проконтролювати кожен нюанс власної поведінки і тривогою з приводу найменшої його спонтанності.

Низький бал спостерігається у людей чутливих, емоційно нестійких, ранимих, невпевнених у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, знижений. Їм властива імпульсивність і нестійкість намірів. Це може бути пов'язано як з незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, не підкріпленою здатністю до рефлексії і самоконтролю.

Субшкала «наполегливість» характеризує силу намірів людини - його прагнення до завершення розпочатої справи. На позитивному полюсі - діяльні, працездатні люди, активно прагнуть до виконання наміченого, їх мобілізують перепони на шляху до мети, але відволікають альтернативи і спокуси, головна їх цінність - розпочату справу. Таким людям властиво повагу соціальним нормам, прагнення повністю підпорядкувати їм свою поведінку. В крайньому вираженні можлива втрата гнучкості поведінки, поява маніакальних тенденцій. Низькі значення за даною шкалою свідчать про підвищену лабільності, невпевненості, імпульсивності, які можуть призводити до непослідовності і навіть розкиданості поведінки. Знижений фон активності і працездатності, як правило, компенсується у таких осіб підвищеною чутливістю, гнучкістю, винахідливістю, а також тенденцією до вільної трактуванні соціальних норм.

Субшкала «самовладання» відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів. Високий бал за субшкале набирають люди емоційно стійкі, добре володіють собою в різних ситуаціях. Властиве їм внутрішній спокій, впевненість в собі звільняє від страху перед невідомістю, підвищує готовність до сприйняття нового, несподіваного і, як правило, поєднується зі свободою поглядів, тенденцією до новаторства і радикалізму. Разом з тим прагнення до постійного самоконтролю, надмірне свідоме обмеження спонтанності може призводити до підвищення внутрішньої напруженості, переважанню постійної заклопотаності і стомлює.

Таблиця 2

Результати емпіричного дослідження вольової саморегуляції. Первинне та повторене діагностування

ПІБ	Вольова саморегуляція	Наполегливість	Самоконтроль	Рівень вольової саморегуляції	Вольова саморегуляція повторна діагностика	Наполегливість	Самоконтроль	Рівень вольової саморегуляції
Демид	15	8	6	високий	16	8	8	високий
Віка	13	9	5	високий	15	9	6	високий
Марина	10	8	3	високий	14	10	5	високий
Валерій	10	4	4	середній	10	4	6	середній
Ігор	19	15	10	високий	18	16	11	високий
Олег	13	8	6	високий	13	8	6	високий
Яна	18	13	9	високий	19	15	9	високий
Олександра	12	8	7	середній	15	10	7	середній
Владислав	11	8	5	середній	11	8	5	середній
Даша	11	5	5	середній	12	6	6	середній
Тетяна	20	12	12	високий	19	12	10	високий
Настя	12	-	-					
Дмитро	18	11	8	високий	17	10	7	високий
Владлена	18	12	9	високий	19	12	10	високий
Настя	17	11	9	високий	18	12	9	високий
Віталій	10	8	6	середній	10	8	6	середній
Дмитро	15	12	8	високий	14	11	8	високий
Діана	-	-	-					
Олексій	-	-	-	високий	17	10	11	високий
Олександр	-	-	-		12	8	7	середній
Юрій	-	-	--		11	8	5	середній
Діана	-	-	-		11	7	6	середній

Додаток В

Тест-опитувальник В. А. Лосенкова [65]

Інструкція досліджуваному: «Пропонований вам тест-опитувальник містить 20 питань. До кожного з них дана шкала відповідей. Уважно прочитайте кожне питання та обведіть кружечком номер обраної вами відповіді. У тесті немає «поганих» та «гарних» відповідей. Намагайтесь почуватися вільно та відповідати відверто. Переважає та відповідь, яка першою спаде вам на думку».

Опитувальник

I. Якщо ви беретесь за якусь справу, то завжди доводите її до кінця?

1. Певно, що так.
2. Можливо, так.
3. Можливо, ні.
4. Ні, не завжди.

II. Ви завжди спокійно реагуєте на різкі або невдалі зауваження щодо себе?

1. Певно, що так.
2. Можливо, так.
3. Можливо, ні.

III. Ви завжди виконуєте свої обіцянки?

1. Певно, що так.
2. Можливо, так.
3. Можливо, ні.

IV. Ви часто говорите і дієте під впливом хвилинного настрою?

1. Дуже часто.
2. Доволі часто.
3. Доволі рідко.
4. Майже ніколи.

V. У критичних, напружених ситуаціях ви добре володієте собою?

1. Так, завжди володію.
2. Можливо, завжди.
3. Можливо, ні.
4. Ні, не володію.

VI. У вас часто без очевидних або достатніх причин змінюється настрій?

1. Таке трапляється дуже часто.
2. Буває час від часу.
3. Таке трапляється рідко.
4. Такого зовсім не буває.

VII. У вас часто виникає необхідність робити щось наспіх, коли обмаль часу?

1. Певно, що так.
2. Можливо, так.
3. Можливо, ні.
4. Певно, що ні.

VIII. Ви могли б назвати себе цілеспрямованою людиною?

1. Так, міг би.
2. Можливо, міг би.
3. Скоріш за все, не міг би.
4. Певно, що не міг би.

IX. У словах та вчинках ви дотримуєтесь прислів'я: «Сім разів відмір, один раз відріж»?

1. Так, завжди.
2. Часто.
3. Рідко.
4. Ні, майже ніколи.

X. Ви підкреслено байдужі до тих, хто несправедливо висловлюється та підкреслено зачіпає вас, наприклад, в автобусі або трамваї?

1. Так я реаую майже завжди.
2. Так я реаую доволі часто.
3. Я рідко так реаую.
4. Я ніколи так не реаую.

XI. Ви сумніваєтесь у своїх силах та здібностях?

1. Так, часто.
2. Інколи.
3. Рідко.
4. Майже ніколи.

XII. Ви легко захоплюєтесь новою справою, але можете швидко втратити до неї інтерес?

1. Певно, що так.
2. Мабуть, так.
3. Мабуть, ні.
4. Певно, що ні.

XIII. Ви можете стримуватись, коли хто-небудь із керівництва незаслужено вам дорікає?

1. Певно, що так.
2. Мабуть, так.
3. Мабуть, ні.

4. Певно, що ні.

XIV. Вам здається, що ви ще не знайшли себе?

1. Згоден, так воно і є.
2. Скоріш за все, це так.
3. Із цим я навряд чи погоджусь.
4. Я з цим не погоджуюсь.

XV. Чи можливо, що під впливом нових обставин ваша думка про самого себе не раз зміниться?

1. Певно, що так.
2. Доволі вірогідно.
3. Маловірогідно.
4. Майже невірогідно.

XVI. Зазвичай вас важко вивести із рівноваги?

1. Певно, що так.
2. Мабуть, так.
3. Мабуть, ні.
4. Певно, що ні.

XVII. У вас виникають бажання, які з певних обставин неможливо здійснити?

1. Такі бажання виникають у мене часто.
2. Такі бажання виникають час від часу.
3. У мене рідко виникають такі бажання.
4. Бажань, які неможливо здійснити, у мене не виникає.

XVIII. Обговорюючи з ким-небудь важливі життєві проблеми, ви помічаєте, що ваші власні погляди ще не зовсім сформувались?

1. Так, часто помічаю.
2. Іноді помічаю.
3. Помічаю доволі рідко.
4. Ні, ніколи не помічаю.

XIX. Чи трапляється таке, що якась справа вам так набридає, що, не закінчивши її, ви беретесь за нову?

1. Так, таке часто трапляється.
2. Іноді таке буває.
3. Таке буває доволі рідко.
4. Таке майже ніколи не буває.

XX. Ви децю неврівноважена людина?

1. Певно, що так.
2. Мабуть, так.
3. Мабуть, ні.

4. Певно, що ні.

Обробка результатів

У процесі обробки результатів підраховують величину показника імпульсивності «П». Це сума балів, яка набрана за шкалами всього тесту-опитувальника.

У цьому тесті-опитувальнику чотирибальна шкала відповідей.

Для питань 1, 2, 3, 5, 8, 9, 10, 13, 16 номер шкали відповідає кількості балів, тобто 1, 2, 3 або 4.

Для питань 4, 6, 7, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20 бали підраховуються за шкалою у зворотному порядку, тобто шкалі 1 відповідає бал 4; шкалі 2 — 3, шкалі 3 — 2 і шкала 1 дорівнює 4 балам.

Таким чином, показник імпульсивності може варіювати у різних людей від 20 до 80 балів.

Аналіз результатів

Імпульсивність — це риса, протилежна вольовим якостям цілеспрямованості та наполегливості. Чим більша величина показника імпульсивності «П», тим більша імпульсивність.

Рівень імпульсивності може бути охарактеризований як високий, середній та низький.

Якщо величина «П» перебуває у межах 60–80, то імпульсивність високого рівня, тобто виражена сильно; якщо його величина від 35 до 65 — то рівень її середній, імпульсивність помірна, а якщо 34 та менше — то імпульсивність низького рівня. Високий рівень імпульсивності характеризує людину з недостатнім самоконтролем у спілкуванні та діяльності. Імпульсивні люди часто мають невизначені життєві плани, у них немає стійких інтересів і вони захоплюються то одним, то іншим.

Люди з низьким рівнем імпульсивності, навпаки, цілеспрямовані, мають виразні ціннісні орієнтації, виявляють наполегливість у досягненні поставленої мети, прагнуть доводити розпочаті справи до кінця.

Якщо імпульсивність висока, то слід скласти програму самовиховання, спрямовану на її зниження та збільшення цілеспрямованості. При цьому варто врахувати особливості локусу суб'єктивного контролю.

Таблиця 3

Результати емпіричного дослідження імпульсивності

ПІБ	Імпульсивність	Рівень імпульсивності
Демид	59	середній
Віка	40	середній
Марина	55	середній
Валерій	57	середній
Ігор	47	середній
Олег	60	середній
Яна	50	середній
Олександра	56	середній
Владислав	49	середній
Даша	68	високий
Тетяна	37	середній
Настя	48	середній
Дмитро	42	середній
Владлена	36	середній
Настя	-	-
Віталій	43	середній
Дмитро	53	середній

Додаток Г

Тест жизнестойкости (Методика С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева) [32]

Инструкция.

Прочитайте следующие утверждения и выберите тот вариант ответа («нет», «скорее нет, чем да», «скорее да, чем нет», «да»), который наилучшим образом отражает Ваше мнение. Здесь нет правильных или неправильных ответов, так как важно только Ваше мнение. Просьба работать в темпе, подолгу не задумываясь над ответами. Отвечайте последовательно, не пропуская вопросов.

Тестовый материал (вопросы утверждения)

1. Я часто не уверен в собственных решениях.
2. Иногда мне кажется, что никому нет до меня дела.
3. Часто, даже хорошо выспавшись, я с трудом заставляю себя встать с постели.
4. Я постоянно занят, и мне это нравится.
5. Часто я предпочитаю «плыть по течению».
6. Я меняю свои планы в зависимости от обстоятельств.
7. Меня раздражают события, из-за которых я вынужден менять свой распорядок дня.
8. Непредвиденные трудности порой сильно утомляют меня.
9. Я всегда контролирую ситуацию настолько, насколько это необходимо.
10. Порой я так устаю, что уже ничто не может заинтересовать меня.
11. Порой все, что я делаю, кажется мне бесполезным.
12. Я стараюсь быть в курсе всего происходящего вокруг меня.
13. Лучше синица в руках, чем журавль в небе.
14. Вечером я часто чувствую себя совершенно разбитым.
15. Я предпочитаю ставить перед собой труднодостижимые цели и добиваться их.
16. Иногда меня пугают мысли о будущем.
17. Я всегда уверен, что смогу воплотить в жизнь то, что задумал.

18. Мне кажется, я не живу полной жизнью, а только играю роль.
19. Мне кажется, если бы в прошлом у меня было меньше разочарований и невзгод, мне было бы сейчас легче жить на свете.
20. Возникающие проблемы часто кажутся мне неразрешимыми.
21. Испытав поражение, я буду пытаться взять реванш.
22. Я люблю знакомиться с новыми людьми.
23. Когда кто-нибудь жалуется, что жизнь скучна, это значит, что он просто не умеет видеть интересное.
24. Мне всегда есть чем заняться.
25. Я всегда могу повлиять на результат того, что происходит вокруг.
26. Я часто сожалею о том, что уже сделано.
27. Если проблема требует больших усилий, я предпочитаю отложить ее до лучших времен.
28. Мне трудно сближаться с другими людьми.
29. Как правило, окружающие слушают меня внимательно.
30. Если бы я мог, я многое изменил бы в прошлом.
31. Я довольно часто откладываю на завтра то, что трудно осуществимо, или то, в чем я не уверен.
32. Мне кажется, жизнь проходит мимо меня.
33. Мои мечты редко сбываются.
34. Неожиданности дарят мне интерес к жизни.
35. Порой мне кажется, что все мои усилия тщетны.
36. Порой я мечтаю о спокойной размеренной жизни.
37. Мне не хватает упорства закончить начатое.
38. Бывает, жизнь кажется мне скучной и бесцветной.
39. У меня нет возможности влиять на неожиданные проблемы.
40. Окружающие меня недооценивают.
41. Как правило, я работаю с удовольствием.
42. Иногда я чувствую себя лишним даже в кругу друзей.
43. Бывает, на меня наваливается столько проблем, что просто руки опускаются.
44. Друзья уважают меня за упорство и непреклонность.
45. Я охотно берусь воплощать новые идеи.

Для проведення підрахунку балів необхідно враховувати, що є прямі і зворотні питання. При обробці прямих запитань бали присвоюються за наступною схемою: 0 - «ні», 1 - «скоріше ні, ніж так», 2 «Скоріше так, ніж ні», 3 - «так». При обробці зворотних питань логіка протилежна: 0 - «так», 1 - «скоріше так, ніж ні», 2 - «скоріше ні, ніж так», 3 - «ні». Після перекладу все бали по кожному показнику (контроль, залученість, прийняття ризику) підсумовуються.

Життєстійкість є інтегральним показником і вираховується як сума трьох інших показників.

Норми за показниками: Життєстійкість - 80,72; Залученість 37,64; Контроль - 29,17; Прийняття ризику - 13,91.

Таблиця 4

Результати емпіричного дослідження життєстійкості. Первинна та повторна діагностика

ПІБ	Залученість	Контроль	Пр. Ризику	Життєстійкість	Життєстійкість повторна діагностика
Демид	21	16	13	50	65
Віка	19	22	13	55	65
Марина	49	41	26	106	112
Валерій	49	36	18	103	100
Ігор	47	41	20	108	112
Олег	49	37	21	107	115
Яна	48	40	25	113	120
Олександра	45	31	22	98	100
Владислав	41	30	21	92	98
Даша	35	25	14	74	90
Тетяна	23	28	18	69	78
Настя	36	33	20	89	98
Дмитро	45	39	13	97	97
Владлена	28	37	13	78	89
Настя	42	27	17	86	89
Віталій	30	27	14	71	76
Дмитро	27	25	21	73	73
Діана	28	27	15	70	
Олексій	39	36	16	91	98
Олександр	39	29	19	87	90
Юрій	39	35	22	96	96
Мода	49	27	13		
Медіана	39	31	18	89	
Ср.арифметичне	37,1	31,52	18,14	86,33	

Результати емпіричного дослідження за рівнями життєстійкості та статистичні розрахунки див нижче в Таблицях.

Таблиця 5

Аналіз результатів діагностики підлітків з високим рівнем життєстійкості

	Залученість	Контроль	Пр. Ризику	Життєстійкість
	49	41	26	106
	49	36	18	103
	47	41	20	108
	49	37	21	107
	48	40	25	113
	45	31	22	98
Mo	49	41		
Me	48,5	38,5	21,5	106,5
\bar{X}	47,83	37,67	22	105,83

Таблиця 6

Аналіз результатів діагностики підлітків з середнім рівнем життєстійкості

	Залученість	Контроль	Пр. Ризику	Життєстійкість
	41	30	21	92
	35	25	14	74
	23	28	18	69
	36	33	20	89
	45	39	13	97
	28	37	13	78
	42	27	17	86
	30	27	14	71
	27	25	21	73
	28	27	15	70
	39	36	16	91
	39	29	19	87
	39	35	22	96
Mo	39	27	21	
Me	36	29	17	86
\bar{X}	34,77	30,62	17,15	82,54

Таблиця 7

Аналіз результатів діагностики підлітків з низьким рівнем життєстійкості

	Залученість	Контроль	Пр. Ризику	Життєстійкість
	21	16	13	50
	19	22	13	55
Mo			13	
Me	20	19	13	52,5
\bar{X}	20	19	13	52,5

Додаток Д

Таблиця 8

Рольовий список та ролеграма досліджуваних вибірки

ПІБ	Роль	Дії	Рольовий список	Я це хто
Демид	син	Допомагаю батькам, не засмучую їх	Я син, школяр, внук, помічник, брат, відмінник, спортсмен, друг	Я це спортсмен, син, людина, Грибанов Демид
Віка	особистість	саморозвиваюсь, учусь, спілкуюсь, слухаю, говорю, пропоную, цікавлюсь, реалізую, люблю, шукаю свій шлях, мрію, довіряю, стараюсь, допомагаю	Дочка, учениця, музикантка, вокалістка, художниця, сестра, внучка, подруга	Головна моя роль — вокалістка. Я мрію співати на великій сцені.
Марина	учениця	Вчуся у школі, роблю домашні завдання, розвиваюся, беру участь у конкурсах, живу шкільним життям	Дочка, внучка, школярка, аніматор, шкільна активістка	Я це аніматор та шкільний активіст
Валерій	Головну роль я виконую сина		Мамин любимчик, пасив, соня, школьник, песиміст, забивний, дружелюбний	Я дружелюбний, люблю знайомитись з людьми, забавний тому, що люблю жартувати і я песиміст, соня, люблю поспати
Ігор	учня	ходжу до школи, роблю уроки, займаюся додатково уроками, допомагаю вчителям	Син, учень, старший брат, власник kota.	Я це людина, яка навчається в КЗШ 114. Щодня я виконую роль учня, старшого брата та роль сина.
Олег	людини	живу, допомагаю, спілкуюсь	Син, учень, друг, однокласник, сусід по парті, внук, племінник, брат, власник собаки.	Кожного дня я виконую роль людини, 5 днів на тиждень роль учня. З моменту мого народження я син, онук, брат, племінник. Ми всі виконуємо багато різних, унікальних ролей.
Яна	друг	Підтримую, сміюся, спілкуюся, вирішує, гуляє, допомагає, вирішую, піднімаю настрої	Слухняна доця, місцева активістка, шкільний енергетик, безбашена подруга, відповідальна бальниця, бабусина худирка, староста, організатор, лідер, “голова ідей у школі”, весела сеструха, вихователька	Яка я? Я і сама не знаю. Для всіх я різна, але завжди позитивна. Я знаю, що зі мною весело, всіх підтримую. Але насправді мене не знають навіть рідні. Постійно ношу маску дівчинки-позитиву. Енерджайзер без енергетика і наркотика. Насправді, я дуже часто сумна, а ще я маленька революціоністка. Мені часто болить серце за події в нашій Україні. Я — бальниця. Без танців я не можу.
Олександра	я виконую роль внучки	люблю її, ціную її, допомагаю їй, готую, виконую її прохання	Я виконую роль доньки, учениці, онучки, однокласниці, сестри, кращої подруги	Я це людина, яка проживає життя яке уявляю собі сама. Я це маленька частинка нашої землі.
Владислав	людини	живу, гуляю, прибираю, забираю сестру	Син, друг, брат, друг по футболу	
Даша	людина	живу	Дочка, поет, учениця, онука, художниця, фантазерка, гітаристка, рукодільниця, анімешниця, ненавиджу увесь білий світ, любительниця животних.	Я це хто. Дивись малюнок.

Тетяна	Найголовніша роль у моєму житті - дочка	Я вважаю, що це найголовніша роль тому, що батьки в моєму житті понад усе. Я виконую в цій ролі — люблю, поважаю, прислухаюсь до порад, виконую свої обов'язки		
Настя	донька	Допомагаю мамі в домашніх справах. Я вчусь у школі і орис=мую великі знання, з якими потім можу піти до інституту. А після інституту на улюблену роботу	Донька, подруга, онучка, сестра, однокласниця	
Дмитро	Спортсмен	Тренуюсь, змагаюсь, ніколи не пропускаю тренування, завжди виправляю свої помилки і прислухаюся до порад тренера	Учень, син, спортсмен, брат, друг	
Владлена	я виконую роль дочки	Допомагаю мамі, люблю її, готую для неї, радію за неї, прибираю, гуляю з нею на вулиці	Слухняна доця, гарна танцюристка, шкільний позитивчик, незвичайна подруга, розуменька головка, власниця песика, мотиватор, талановита	Я незвичайна дівчинка, яка всюди встигає, і вчитися, і танцювати, і спілкуватися. В школі я маленька зажигалочка. Я особистість. Як кажуть мої друзі - "я сонечко маленьке, маленьке". Я всюди подорожую. Маю багато друзів та гарних батьків.
Настя	Роль дочки, старшої сестри, внучки	Дочка — допомагаю, поважаю; старша сестра — доглядаю, граюся; внучка — допомагаю по господарству	Доньки, сестри, внучки, учениці, однокласниці, кращої подруги, найкращої подруги, власниці kota, собаки та сусіда по парті.	Я це індивідуальність. По-перше я людина, улюблена донька, найкраща сестра, найулюбленіша внучка, а ще я любима власниця свого kota і собаки. Я здорова людина, яка займається спортом, доглядає за собою. Я частина нашої батьківщини, яка продовжує свою родину.
Віталій	Учень	Ходжу в школу, вчусь, спілкуюсь, приймаю участь у конкурсах, отримую освіту	Син, внук, друг, школяр, спортсмен, брат, сусід.	Я Віталія. Я посвячую себе в спорт і ще я не люблю домашні завдання.
Дмитро	син		Син, брат, людина, учень, власник папуги, хлопчик, онук, син, друг.	
Діана	дочка, сестра та онучка	Допомагаю прибирати, готувати, поки що я більше всього часу проводжу у сім'ї	Дочка, внучка, учениця, подруга, сестра, однокласниця, плавчиха	Дочка, онучка, сестра. Я більшість часу проводжу у родині.
Олексій			Школяр, син, художник, власник черепахи, внук, скрипаль, хлопчик. Я Льоха йоу	
Олександр			Нічого не написано	
Юрій	сина	Допомагаю мамі, татові, бабусі сиджу з молодшим братом, слухаюся батьків	Мамин син, школьник, друг, старший брат	Я це сформована людина, музикант, вчуся в школі, допомагаю мамі
Діана			Я донька, спортсменка, учениця, дівчина, внучка, сестра, подруга	

Таблиця 9

Визначення змісту позиції та руппи ролей досліджуваних

ПІБ	Зміст позиції (я це хто)	Група ролей	Ключове слово перше в рольовому списку	Група ролей
Демид	спортсмен	професія	син	Родинні стосунки
Віка	вокалістка	професія	Дочка	Родинні стосунки
Марина	аніматор та шкільний активіст	Соціальна роль	Дочка	Родинні стосунки
Валерій	Я дружелюбний, люблю знайомитись з людьми, забавний тому, що люблю жартувати і я песиміст, соня, люблю поспати		Мамин любимчик	Родинні стосунки
Ігор	Я це людина, яка навчається в КЗШ 114. Щодня я виконую роль учня, старшого брата та роль сина.	Соціальна роль	Син	Родинні стосунки
Олег	Кожного дня я виконую роль людини, 5 днів на тиждень роль учня. З моменту мого народження я син, онук, брат, племінник		Син	Родинні стосунки
Яна	Яка я? Я і сама не знаю. Для всіх я різна, але завжди позитивна. Я знаю, що зі мною весело, всіх підтримую. Але насправді мене не знають навіть рідні. Постійно ношу маску дівчинки-позитиву. Енерджайзер без енергетика і наркотика. Насправді, я дуже часто сумна, а ще я маленька революціоністка. Мені часто болить серце за події в нашій Україні. Я — бальниця. Без танців я не можу.		Слухняна доця	Родинні стосунки
Олександра	Я це людина, яка проживає життя яке уявляю собі сама. Я це маленька частинка нашої землі.		донька	Родинні стосунки
Владислав	Я це хто. Дивись малюнок.		Дочка	Родинні стосунки
Даша			Учень	Соціальна роль
Тетяна	Я незвичайна дівчинка, яка всюди встигає, і вчитися, і танцювати, і спілкуватися. В школі я маленька закигалочка. Я особистість. Як кажуть мої друзі - "я сонечко маленьке, маленьке". Я всюди подорожую. Маю багато друзів та гарних батьків.		Слухняна доця	Родинні стосунки
Настя	Я це індивідуальність. По-перше я людина, улюблена донька, найкраща сестра, найулюбленіша внучка, а ще я любима власниця свого кота і собаки. Я здорова людина, яка займається спортом, доглядає за собою. Я частина нашої батьківщини, яка продовжує свою родину.		Донька	Родинні стосунки
Дмитро	Я Віталія. Я посвячую себе в спорт і ще я не люблю домашні завдання.		Син	Родинні стосунки
Владлена			Учень	Соціальна роль
Настя	Дочка	Родинні стосунки	Дочка	Родинні стосунки
Віталій			Школяр	Соціальна роль
Дмитро	Я це сформована людина, музикант, вчуся в школі, допомагаю мамі		Мамин син	Родинні стосунки
Діана			донька	Родинні стосунки

Додаток Е

Таблиця 10

1 Заняття Тема: Вступне. Мета: ознайомити з поняттям психодрама, налаштувати групу на взаємодію, відпрацювання умінь рольової гри	1. Розминка - знайомство. Учасник називає своє ім'я і робить якийсь рух і всі по колу повторюють ім'я, рух і додають своє. Останній учасник в колі повторює всі рухи.	5 хв
	2. Штовханки Інструкція: Розбийтеся на пари. Встаньте на відстань витягнутої руки один від одного. За моїм сигналом почніть штовхати свого партнера долонями, намагаючись зрушити його з місця. Не штовхайте свого партнера до стіни. Якщо вам набридне або ви втомитесь, скажіть: "Стоп!". Коли "Стоп!" скажу я, всі мають зупинитися. Час від часу можна вводити нові варіанти гри. Наприклад, діти можуть штовхатися, схрестивши руки навхрест. Діти можуть штовхатися спиною до спини, тримаючись при цьому за руки для рівноваги. Також діти можуть, нахилившись в різні боки, штовхатися сідницями.	5 хв
	3. Правила групи	5 хв
	4. Рольова гра Процедура: Розділіть групу навпіл, утворюючи два кола один всередині іншого. За сигналом керівника групи учасники зовнішнього кола рухаються за годинниковою стрілкою, а внутрішнього - проти годинникової стрілки. За сигналом керівника учасники зупиняються і повертаються обличчям до відповідного партнера в іншому колі. В зовнішньому колі грають ролі поліцейських, що дають інструкції з водіння своїм партнерам у внутрішньому колі, грають ролі автомобілістів. Учасники спонтанно продовжують рольову гру протягом трьох хвилин, потім протягом двох хвилин діляться з партнерами думками і почуттями щодо свого досвіду. За сигналом керівника група знову починає рух, потім по сигналу зупиняється і повторює процедуру вибору партнерів.	20 хв
	5. А я маю/можу... Інструкція: Сядьте всі в одне коло. Зараз ми почнемо розповідати один одному про свої успіхи. Кожен повинен це зробити. Кожен думає про якесь своє досягнення. Дуже важливо, що дитина розповідає про свої досягнення всій групі в цілому, адже для цього потрібно набагато більше мужності.	10 хв
	6. Шерінг	5 хв
2 Заняття Мета: продовжуємо знайомство з психодрамою	1. Ділимося враженнями від попереднього заняття 2. Струси! Інструкція: Напевно кожен з вас бачив, як обтрушується промокла собака. Вона трясє спиною і головою так сильно, що вся вода бризками розлітається в сторони. Ви можете зробити приблизно те ж саме. Встаньте так, щоб навколо вас було достатньо місця. І почніть обтрушувати долоні, лікті і плечі. При цьому уявляйте, як все неприємне - погані почуття, важкі турботи і погані думки про самих себе - злітає з вас, як вода з собаки. Потім обтрусіть свої ноги. А потім потрясіть головою. Тепер обтрусіть обличчя і прислухайтеся, як смішно змінюється ваш голос, коли трясеться рот. Уявіть, що весь неприємний вантаж з вас спадає, і ви стаєте все бадьорішими і веселішими, ніби заново народилися.	5 хв
	3. Розтягніть Інструкція: Зараз ви можете навчитися розтягувати своє тіло і дух. Встаньте де-небудь на вільному місці і закрийте очі. Уявіть, що у вас в руках грудка глини. Почніть розминати її, намагайтеся, щоб вона став якомога більш м'якою. Можливо вам знадобиться для цього вся сила рук і передпліч. (30 секунд.) Тепер відкрийте очі. Покажіть мені різні способи того, як ви можете розтягувати цей клубок розм'якшеної глини. Тепер покладіть грудку глини перед собою на підлогу, встаньте рівно і прямо і знову закрийте очі. Уявіть, що ваші ноги міцно прикріплені до підлоги. Тепер	5 хв

		Продовження таблиці 10
	<p>високо-високо підніміть свої руки в небо, як ніби ви хочете дістати ними до зірок. Встаньте навшпиньки. Нахиліться і доторкніться до підлоги. Уявіть, що ви перебуваєте у великій скляній кулі, яка оточує вас з усіх боків. Залишайтеся в середині цієї кулі і спробуйте доторкнутися до неї зсередини кінчиками пальців і шкарпетками ніг. Постарайтеся дістати до всіх точок цієї кулі. Якщо хочете, ви можете для цього крутитися на місці, але стежте за тим, щоб ви завжди стояли точно в середині цієї кулі. Тепер зупиніться, нехай ваші очі будуть закриті. Уявіть, що ваше тіло в усі сторони трохи розширилося і подовжився. Уявіть собі якусь нову цікаву мета, яку ви хотіли б досягти. Уявіть собі, як ви тягнетесь до цієї мети, поки не відстанете до неї. Подивіться, що ви робите, щоб дотягнутися до цієї мети. А тепер постарайтеся побачити, як ви досягли цієї мети і робите при цьому все, що хочете. Насолоджуйтеся тим, що змогли досягти цієї мети. Радійте цій новій можливості. А тепер потрусіть головою, відкрийте очі і поверніться на свої місце.</p>	
	<p>4. Спустити пар Інструкція: Сядьте, будь ласка в один загальний круг. Я хочу запропонувати вам гру, яка називається "Спустити пар". Кожен з вас може сказати іншим, що йому заважає або на що він сердиться. Будь ласка, звертайтеся при цьому до конкретної людини. Будь ласка, не виправдуйтеся, коли на вас будуть скаржитися. Просто уважно вислухайте все, що вам хочуть сказати. А тепер подумайте про те, що вам сказали. Іноді ви можете змінити в собі те, що заважає іншим, іноді ви не можете або не хочете нічого міняти. Чи почули ви про щось таке, що можете і хочете змінити в собі?</p>	20 хв
	<p>5. Зошит моїх, досягнень Інструкція: Я хочу, щоб ви завели зошит. Цей зошит призначений для запису ваших успіхів і досягнень. Ви нікому не зобов'язані показувати його. Давайте почнемо з того, що прикрасимо обкладинку цього зошита. Візьміть аркуш паперу і напишіть на ньому великими літерами: "Мої досягнення". Внизу підпишіть своє ім'я. Якщо вам прийде в голову якась інша фраза, то напишіть її. Розфарбуйте, при цьому вибравши кольори, які найбільше вам подобаються. Коли закінчите, приклейте цей лист на обкладинку зошита. Тепер ви можете почати заповнювати першу сторінку зошита. Згадайте свій який-небудь особливо чудовий успіх. Намалюйте картинку цього успіху на першій сторінці свого зошита.</p>	10 хв
	<p>6. Шерінг - учасники діляться своїми емоціями, що виникли в процесі роботи</p>	10 хв
3 Заняття Мета: продовжуємо знайомство з психодрамою, виробити більш конструктивні способи поведінки, розвиток терпіння, співробітництва	<p>1. Ділимося враженнями від попереднього заняття 2. Розминка Всі стають в коло розбиваються на пари. У кожній парі є два олівці. Діти тримають олівці тільки пальцями при цьому роблять рухи, які говорить ведучий. Завдання утримати олівці підлаштувавшись під свого партнера.</p>	5 хв
	<p>3. "Рубка дров (з 8 років) Інструкція: Хто з вас хоч раз рубав дрова? Хто може показати, як це робиться? Як потрібно тримати сокиру, в якому становищі повинні знаходитися ноги, коли рубаєш дрова? Встаньте так, щоб навколо було небагато вільного місця. Уявіть собі, що вам потрібно нарубати дрова з декількох чурок. Покажіть мені, якої товщини шматок колоди, який ви хочете розрубати. Поставте його на пеня і підійміть сокиру високо над головою. Через дві хвилини кожен скаже мені, скільки чурок він перерубав.</p>	5 хв
	<p>4. Віддати наказ А тепер розбийтеся на пари. Вирішіть, хто з вас буде "А", а хто - "Б". "А" повинен стати надзвичайно деспотичним батьком або матір'ю, який диктує дитині, що та повинна робити. Наприклад: "А ну, йди чисти свої черевики!", "Не смій зі мною сперечатися!", "Швидко йди робити домашнє завдання!" і так далі. "Б" повинен зіграти роль дитини, з яким можна робити все, що завгодно. Він повинен говорити своєму партнерові, що в усьому з ним</p>	20 хв

		Продовження таблиці 10
	згоден. Наприклад: "Ти завжди-завжди правий!", "Я такий дурний, що ніколи б сам не додумався зробити так, як ти кажеш!", "Я чиню правильно тільки тоді, коли	
	роблю все, що ти мені кажеш!" і так далі. Тепер протягом двох хвилин грайте в таких деспотичних батьків і таких принижених дітей. Потім попросіть дітей помінятися ролями. Коли Ви маєте справу з дітьми більш старшого віку, то можете поекспериментувати з різними варіантами ролей. Наприклад, "А" може бути задирливим учнем, що роздає накази всім однокласникам наліво і направо, а "Б" може зіграти роль жертви, яка все це виконує.	
	5. Сіамські близнюки (з 6 років) Сядьте за стіл якомога ближче до свого партнера. Я покладу перед вами великий аркуш паперу і буду дивитися, чи зможете ви намалювати картину, якщо ваші руки будуть прив'язані один до одного. Обмотайте бинтом передпліччя і лікті дітей так, щоб права рука дитини, що сидить зліва, виявилася забинтована разом з лівою рукою дитини, що сидить праворуч. Дайте дітям два воскових олівця різного кольору так, щоб вони тримали їх зв'язаними руками. Коли ви будете малювати, пам'ятайте правило - малювати можна тільки прив'язаною рукою. Ви можете розмовляти між собою, щоб вирішити, що яку картину ви будете малювати. Ви можете намалювати картину з якимось зрозумілим зображенням, а можете намалювати просто кілька гарних ліній і форм. Решта дітей, які поки не малюють, можуть уважно дивитися і слухати. У тих хлопців, які зараз виконують завдання, ви можете зараз вчитися тому, як можна взаємодіяти. Дайте парам приблизно 5-6 хвилин часу на кожну картину і запропонуйте малювати наступної групи. У цієї гри є кілька більш складних варіантів, які можуть оживити гру ще більше. Одному з партнерів зав'язують очі і тільки йому дозволяється малювати. А інший партнер з відкритими очима буде керувати рухами руки "сліпого" гравця. Потім відбувається обмін ролями в парі.	10 хв
	6. Шерінг учасники діляться своїми емоціями, що виникли в процесі роботи	10 хв
Заняття 4 Мета: активізація спільної діяльності дітей в малих групах. Навчитися синхронізувати свої дії з діями інших дітей, зняття негативних настроїв і відновлення сил.	1. Враження від попереднього заняття 2. Розпускається квітка Інструкція: Розбийтеся на групи по п'ять осіб. Сядьте в коло на підлозі і візьміться за руки. Постарайтеся всі разом одночасно встати, не відпускаючи рук. Ви можете попередньо обговорити, хто де буде стояти, щоб краще виконати це завдання. Після того, як одна з груп виконає завдання і встане на ноги, почнеться друга частина цієї гри. Кожна група перетвориться в квітучий бутон. Для цього діти повинні відхилитися назад, міцно тримаючи один одного за руки. Тут теж дуже важливо, щоб група була дуже добре збалансована. Коли весь клас впорається з цим завданням, можна спробувати скласти бутони більшого розміру, додаючи в кожну п'ятірку по одній дитині. Аналіз вправи: - Наскільки тобі сподобалася ця гра? - Як твоя група впоралася з цим завданням? - Чи швидко ви змогли піднятися? - Чи були у вас якісь труднощі при цьому? - Чи обговорювали ви один з одним, як будете справлятися з цими труднощами? - Від чого в першу чергу залежить виконання цього завдання?	5 хв
	3. Тух-тібі-дух! Інструкція: Я повідомлю вам зараз особливе слово. Це чарівне заклинання проти поганого настрою, проти образ і розчарувань, коротше, проти всього, що псує настрій. Щоб це слово подіяло по-справжньому, вам необхідно зробити наступне. Почніть ходити по класу, ні з ким не розмовляючи. Як тільки вам захочеться поговорити, зупиніться навпроти одного з дітей, і	5 хв

		Продовження таблиці 10
		<p>тричі сердито-сердито скажіть чарівне слово. Це чарівне слово - "тух-тібі-дух". В цей час інший учень повинен стояти тихо і слухати, як ви вимовляєте чарівне слово, він не повинен нічого відповідати. Але якщо він захоче, він може відповісти вам тим же - тричі сердито-сердито вимовити: "Тух-тібі-дух!". Після цього продовжуйте прогулюватися по класу. Час від часу зупиняйтеся перед ким-небудь і знову сердито-сердито вимовляєте це чарівне слово. Щоб воно подіяло, важливо говорити його не в порожнечу, а певній людині, що стоїть перед вами.</p>
		<p>4. Несподівані картинки</p> <p>Інструкція: Сядьте в один загальний круг. Візьміть собі кожен по аркушу паперу і підпишіть своє ім'я зі зворотного боку. Потім почніть малювати якусь картину. (2-3 хвилини.) Школа (відпрацювання репертуару ролей учень / вчитель)</p> <p>За моєю командою перестаньте малювати і передайте розпочатий малюнок свого сусіда зліва. Візьміть той лист, який передасть вам ваш сусід праворуч і продовжуйте малювати розпочату ним картину.</p> <p>Дайте дітям можливість помалювати ще 2-3 хвилини і попросіть їх знову передати свій малюнок сусідові зліва. У великих групах буде потрібно чимало часу, перш ніж всі малюнки зроблять повний круг. У таких випадках зупиніть вправу після 8-10 змін або попросіть передавати малюнок через одного.</p> <p>Ви можете оживити гру музичним супроводом. Як тільки музика зупиняється, діти починають змінюватися малюнками. В кінці вправи кожна дитина отримує ту картинку, яку він почав малювати.</p>
		<p>5. Вибираємо тему для психодрами з почутого після аналізу картинок</p>
		<p>6. Шерінг що містить частину психодрами, в процесі якої учасники діляться своїми емоціями, що виникли в процесі роботи, а також розглядають подібності власних життєвих ситуацій з тим, що відбувалося</p>
Заняття 5 Міжособистісні відносини Мета: навчитися концентруватися, створити для себе внутрішнє місце, захищене від негараздів, сформулювати і уточнити свої цілі, виробити конкретні кроки по досягненню цієї мети, навчитись вирішувати життєві труднощі.		<p>1. Враження від попереднього заняття</p> <p>2. Розминка</p> <p>Вправа, яке називається "чарівний магазин". Режисер пропонує членам групи уявити, що на сцені виникла невелика магазин, який має в своєму асортименті такі прекрасні "речі", як "любов", "сміливість" і "мудрість". Потім викликається доброволець, який може спробувати виміняти одну або кілька подібних речей. Наприклад, учасник просить у продавця "повагу". Режисер, який грає роль власника магазину, починає запитувати "покупця", скільки йому треба поваги, хто повинен почати його поважати і за що. Після цього власник магазину просить що-небудь натомість у покупця. Можливо, що покупець запропонує в якості плати за повагу своє постійну згоду з людьми. Поступово учасники починають розуміти цілі і усвідомлювати наслідки своїх дій. Можливо, що в процесі розминки може бути також знайдена тема для психодрами.</p>
		<p>3. За результатами, пропонуємо одну з базових технік психодрами (порожній стілець, діалог, монолог, обмін ролями)</p>
		<p>4. Шерінг</p>
		<p>5. Місце для роздумів</p> <p>Інструкція: Куди ви прямуєте, коли хочете спокійно про щось подумати? Чи є у вашій квартирі таке місце, де ви завжди можете сконцентруватися? Або ви йдете на вулицю, коли вам треба обдумати який-небудь важливе питання? Чи можете ви навести мені приклади таких речей, про які вам доводиться іноді міркувати?</p> <p>Я хочу запросити вас в подорож у світ фантазії, в ньому ви знайдете собі найспокійніше місце для роздумів.</p> <p>Сядьте зручніше і закрийте очі. Зробіть три глибокі вдихи ...</p> <p>Уяви собі, що ти йдеш туди, де ти можеш побути абсолютно один. Це повинно бути таке місце, куди не має права заходити ніхто, крім тебе, таке,</p>

Продовження таблиці 10		
	<p>де тобі дійсно добре. Можливо, таке місце є в твоїй реальному житті, а може бути, ти хочеш вигадати його для себе. Обстав його так, щоб тобі було зручно, приємно і спокійно міркувати про важливі для тебе речі. Якщо хочеш, там у тебе буде гарний паркан, стіна і навіть варта ... (15 секунд.)</p> <p>Тепер уяви собі, що там має бути присутнім з речей, що необхідно тобі для досягнення саме того успіху, який тобі потрібен. Наприклад, якщо ти хочеш стати хорошим плавцем, ти можеш влаштувати в своєму "місці для роздумів" прекрасний басейн з усім тим, що необхідно тобі для тренувань. Якщо ти хочеш навчитися писати прекрасні твори без помилок, ти можеш розмістити там комп'ютер, бібліотеку з книгами, які ти вже читав або які ти ще тільки хочеш прочитати, друкарську машинку, зошити і багато паперу. Можливо, ти захочеш в цьому місці облаштувати затишний куточок, в якому ти можеш обмірковувати свої цілі. Якщо хочеш, ти можеш поставити там музичний центр, який буде грати музику, яка допоможе тобі думати. А, може бути, ти захочеш запросити туди якоїсь людини, у якого ти можеш попросити поради або задати йому питання. У тебе зараз достатньо часу, щоб облаштувати своє "місце для роздумів" так, щоб там до тебе приходили тільки найчудовіші ідеї, які зроблять твоє життя щасливим і допоможуть тобі досягти всього, що ти побажаєш. (1-2 хвилини.)</p> <p>Добре запам'ятай, як виглядає це місце, щоб ти щоразу міг повернутися туди, коли захочеш відчувати себе в приємному і безпечному місці, коли тобі треба буде сконцентруватися, коли ти захочеш сформулювати для себе і продумати якусь мету, коли тобі потрібно буде знайти відповідь на питання: "Що я повинен зробити, щоб досягти успіху?". І раз від разу в цьому надійному і приємному місці до тебе буде приходити все більше відмінних ідей, і ти зможеш ще ефективніше використовувати всі речі, які там у тебе зберігаються.</p> <p>А тепер знову поверни всю свою увагу сюди. Потягнися трохи, напруги і розслаб свої м'язи і відкрий очі. Візьми аркуш паперу і намалюй це місце, яке ти собі уявив.</p>	
Заняття 6 Мета: допомагаємо відчувати себе природніше і простіше в спілкуванні	<p>1. Враження від попереднього заняття</p> <p>2. Всі стають в коло. Ведучий ставить емоцію і каже хто буде її показувати. Учасники вгадують емоцію. Кожен показує емоцію написану на картці.</p>	5 хв
	<p>3. Нижче-вище</p> <p>Інструкція: Іноді ми відчуваємо себе краще за інших, а іноді - гірше. Але є і третій спосіб спілкуватися - відчувати себе на рівних з оточуючими. Зараз спробуємо відчуття це.</p> <p>Почніть бродити по класу все одночасно ...</p> <p>Уяви собі, що ти нібито краще за інших дітей. Наприклад, тобі здається, що всі вони слабші за тебе, не такі розумні, як ти, не такі красиві, як ти. Як ти при цьому ходиш, як тримаєш себе? Покажи нам ... А як ти відчуваєш себе при цьому? Покажи нам ... (1 хвилина.)</p> <p>А тепер замри на мить. Уяви собі, що ти гірше за всіх інших дітей навколо себе. Тобі здається, ніби всі вони сильніше, розумніше, гарніше тебе. І почни знову ходити по класу. Як ти тримаєш себе, коли думаєш про те, що гірше за інших? Покажи нам це ... Як ти відчуваєш себе при цьому? Покажи нам ... (1 хвилина.)</p> <p>Тепер зупиніться і гарненько струсіть руками і ногами.</p> <p>Розбийтеся на пари ... Один з вас повинен стати "кращим", а інший - "гіршим". Встаньте так, щоб всім було видно, хто з вас хто. І нехай у кожній парі той, хто зараз "найкращий", розповість своєму партнеру про те, що йому дає відчуття переваги. Наприклад: "Мені все видно і зрозуміло. Я гордий. У мене пряма спина. У мене гучний і чіткий голос". І так далі.</p> <p>Розкажи також своєму партнеру про те, що ти можеш зробити в такому стані і що ти при цьому відчуваєш. (1-2 хвилини.)</p> <p>Тепер нехай той в парі, хто зараз "гірше іншого", розповість своєму партнеру, що йому дає цей стан. Наприклад: "Я можу дивитися тільки на підлогу. Мої плечі опущені. Я кажу тихим голосом". Розкажи своєму партнеру, що ти можеш, а що не можеш робити, поки ти "гірше інших", як</p>	10 хв

Продовження таблиці 10

	ти відчуваєш себе при цьому. (1-2 хвилини.) А тепер я хочу, щоб ви стали рівними. Ніхто тепер не краще і не гірше за інших ... Тепер ви рівноправні. Що ви бачите при цьому один в одного? Що ви можете робити в такому стані? Як ви відчуваєте себе при цьому? Наскільки ви розумієте один одного? Розкажіть один одному протягом хвилини, що вам найбільше подобається в такому стані, коли ви "рівні".	
	4. Вправа допомагає учасникам згадати той дитячий досвід, який може виявитися корисним для обговорюваного на занятті конфлікту. Роздають олівці і папір, члени групи отримують завдання представити себе в тому віці, коли вони тільки починали вчитися писати, і потім написати про себе невелике оповідання. Утворені дитячі каракулі дозволяють подолати захист дорослої людини. Після виконання такого роду вправ все невербальні прийоми потребують подальшого вербальному поясненні і обговоренні.	10 хв
	5. Використовуємо одну з базових технік психодрами (порожній стілець, діалог, монолог, обмін ролями), для матеріалу отриманого у попередній вправі	20 хв
	6. Шерінг	5 хв
Заняття 7 Мета: навчити дітей взаємодіяти один з одним	1. Враження від попереднього заняття 2. Стаємо в коло і зустрічаючись очима з людиною з кола міняємося місцями	5 хв
	3. Малюнок в два етапи Інструкція: Розбийтеся на пари і сядьте на підлогу. Покладіть аркуш ватману між собою і візьміть по одному фломастеру. Поставте фломастером точку в центрі листа і не відриваючи руку, закрийте очі. Тепер я даю вам 2 хвилини, щоб ви промандрували своїм фломастером по всій поверхні листа, не відриваючи його від паперу. Малюйте на всі боки, поки вам не здасться, що ви побували в усіх куточках ватману ... (2 хвилини.) А тепер відкрийте очі і спробуйте зробити картину з того, що намальовано на папері. Якщо хочете, ви можете при цьому розмовляти один з одним. (10 хвилин.) У вас залишилося ще одна-дві хвилини, щоб завершити малюнок і вирішити, як ви його назвете. Нехай потім кожна пара покаже свій малюнок всім іншим. Аналіз вправи: - Чи сподобалося тобі малювати з закритими очима? - Яким чином ти знаходив спільну мову зі своїм партнером, коли у вас були закриті очі? Чи говорив ти з ним? - Як у вашій парі відбувалося домальовування картини? - Як ти співпрацював зі своїм партнером? - Наскільки ти задоволений вашим малюнком?	5 хв
	4. Соціальний атом	10 хв
	5. Вибираємо протагоніста і пропонуємо одну з базових технік психодрами (порожній стілець, діалог, монолог, обмін ролями)	20 хв
	6. Шерінг	10 хв
Заняття 8 Мета: встановлення довірчих відносин, розвиток навичок комунікації.	1. Враження від попереднього заняття 2. Бджоли і змії Інструкція: Я хочу запропонувати вам зіграти в гру під назвою "Бджоли і змії". Для цього вам потрібно розбитися на дві приблизно рівні за розміром групи. Ті, хто хоче стати бджолами, відійдіть до вікон, а ті, хто хоче грати в команді змії, підійдіть до стіни навпроти ... Кожна група повинна вибрати свого короля. А тепер я розповім вам правила гри. Обидва короля виходять з класу і чекають, поки їх не покличуть. Потім я сховаю два предмета, які королі повинні розшукати в класі. Король бджіл повинен знайти мед - ось цю губку. А зміїний король повинен відшукати ящірку - ось цей олівець. Бджоли і змії повинні допомагати своїм королем. Кожна група може робити	5 хв

Продовження таблиці 10

	це, видаючи певний звук. Всі бджоли повинні дзижчати: жжжж ... Чим ближче їх король підходить до меду, тим голосніше має бути дзижчання. А змії повинні допомагати своєму королю шипінням:шшшшш ... Чим ближче зміїний король наближається до ящірці, тим голосніше має бути шипіння. Тепер нехай королі вийдуть, щоб я змогла заховати мед і ящірку. Бджоли і змії можуть розсістися по своїх місцях. Уважно стежте за тим, наскільки ваш король віддалений від своєї мети. Тоді ви легко зможете йому допомогти, підвищуючи гучність дзижчання або шипіння, коли він підійшов до мети і знижуючи при його видаленні. Будь ласка, пам'ятайте про те, що під час цієї гри ви не маєте права нічого говорити. Мені дуже цікаво дізнатися, хто з королів виявиться першим.	
	3. Пишемо рольові список. На аркуші А4 малюємо всі свої ролі і лінії зв'язку з ними. З якою роллю є амбівалентні почуття. Аналізуємо що вийшло в процесі роботи.	10 хв
	4. Вибираємо протагоніста і пропонуємо одну з базових технік психодрами (порожній стілець, діалог, монолог, обмін ролями)	20 хв
	5. Шерінг	5 хв
	6. Підвищуємо самоповагу Учень, дня Інструкція: Будь ласка, встаньте в коло Я хотіла б, щоб сьогодні ученицею дня була призначена Даша. (В перший раз виберіть учня або ученицю, яка має досить безперечне положення серед однокласників, щоб дітям було легше налаштуватися на незвичайний для них стиль взаємин.) Даша, встань, будь ласка, в центр кола ... Решта нехай оточать Дашу якомога щільніше ... Уявіть, що у кожного з вас в одній руці чарівна пензлик, а в іншій - велика банка, наповнена теплим сонячним золотим світлом. Тепер ми будемо м'яко зафарбовувати Дашу з голови до ніг нашим теплим сонячним світлом, не торкаючись її при цьому. Нехай відстань від ваших рук до Даші буде не менше 20 сантиметрів. А ти, Даша, можеш закрити очі і відчути, як це, коли тебе все фарбують золотим світлом. Прикрашаючи Дашу, уявіть собі, що ви заливаєте її не тільки сонячним світлом, але і своїм теплим дружнім ставленням і любов'ю. При цьому ви можете говорити їй різні приємні речі, наприклад: "Я радий, що ти вчишся зі мною в одному класі", "Я люблю з тобою грати", "Ти моя подруга", "Ти мені подобаєшся" і т.д. Ви можете висловити їй свої побажання, наприклад: "Я бажаю тобі прекрасного і приємного дня ", " Я бажаю тобі, щоб твоя мама одужала ", " Я хочу, щоб у тебе було багато хороших друзів "і т.д. А тобі, Даша, можливо, вдасться відчути, як ми всі любимо тебе і даруємо тобі свої найкращі почуття. А тепер почнемо фарбувати Дашу золотими фарбами і своєю любов'ю ... Всякий раз самі приймайте участь в "фарбуванні" і говорите "учневі дня" приємні слова. Через дві-три хвилини подайте сигнал закінчення цього невеликого ритуалу з наступними словами: "Тепер ви можете відвести руки і зупинитися. Даша, ти можеш знову відкрити очі і взяти з собою додому все ті хороші речі і всі добрі почуття, які ти отримала в дар ".	10 хв
Заняття 9 Мета: створити відчуття залученості до спільної діяльності відпрацювання актуальних ролей, навчитися особистісній рефлексії, обговорити можливі варіанти конструктивної	1. Враження від попереднього заняття 2. В коло Інструкція: Хто з вас бував коли-небудь в ситуації, коли інші діти не брали його в свою гру? Що ви робили в таких випадках? Що відбувається, якщо одну і ту ж дитину постійно не приймають в гру? Встаньте в один великий круг і міцно зчепилися руками. Одна дитина повинна залишитися за колом і спробувати прорватися в коло. Як тільки йому це вдасться, наступний повинен вийти за коло і спробувати увірватися в нього і залишитися в ньому. Будь ласка, будьте обережні, щоб нікому не заподіяти шкоди. Дайте можливість якомога більшій кількості дітей власними силами проникнути в коло. Якщо дитина виявляється не в змозі зробити це, прослідкуйте, будь ласка, щоб вона знаходилася поза колом не більше однієї	5 хв

		Продовження таблиці 10
поведінки, дати можливість кожній дитині виразити себе, проявити свою індивідуальність	хвилини. Діти повинні пустити цю дитину в коло, а хтось інший виходить з нього і продовжує гру.	
	3. Хто я? Інструкція: Уяви собі, що у тебе є друг, який живе в іншій країні і з яким ти листуєшся. Він дуже хоче більше дізнатися про тебе, йому цікаво, який ти, як ти виглядаєш, що тобі цікаво ... Щоб він краще дізнався тебе, ти вирішив відправити йому свій автопортрет. Намалюй картину, на якій буде зображена або тільки твоя голова, або ти весь цілком, з голови до п'ят. Де-небудь на аркуші великими літерами напиши своє ім'я.	10 хв
	4. Вибираємо протагоніста і пропонуємо одну з базових технік психодрами (порожній стілець, діалог, монолог, обмін ролями)	25
	5. Шерінг	5
	6. Підвищуємо самоповагу Учень, дня	5 хв
Заняття 10 Мета: відпрацювати спонтанне співробітництво. Відпрацювання актуальних ролей, навчитися розвивати і придумувати власні ідеї.	1. Враження від попереднього заняття 2. Розминка	5 хв
	3. Історія з продовженням. Інструкція: Сядьте, будь ласка, всі в один круг. Я хочу запропонувати вам гру, в якій може одночасно прийняти участь весь клас. Вам буде потрібно скласти власну історію. Я сама почну історію і через деякий час припиню свою розповідь. Після цього будь-який учень може підхопити продовжити розповідь. Коли ця дитина зупинить свою розповідь, історію буде продовжувати наступний, і так далі до тих пір, поки всі діти не додадуть в цю загальну історію свою частину. Всім зрозуміло, як потрібно грати? Якщо Ви впевнені, що всі діти зрозуміли ідею гри, Ви можете використовувати наведену нижче історію як початок гри, а можете придумати для старту свій варіант розповіді. При бажанні Ви можете додати в текст будь-які деталі і уточнення, щоб зробити історію ще більш цікавою для Вашого класу. Отже: Жили були маленька дівчинка і маленький хлопчик. Будинки, в яких вони жили, стояли так близько один до одного, що вони могли щодня грати Аналіз вправи: - Чи сподобалася тобі наша історія? - Що тобі сподобалося найбільше? - Що б ти розповів інакше, якби розповідав всю історію один?	15 хв
	4. Вибираємо протагоніста і пропонуємо одну з базових технік психодрами (порожній стілець, діалог, монолог, обмін ролями)	20 хв
	5. Шерінг	5 хв
	6. Підвищуємо самоповагу Учень, дня	5 хв
Заняття 11 Мета: навчитися розповідати про свою сім'ю, як ще одне джерелом здорової самоповаги дитини. Навчитися знаходити позитивні моменти у сімейній історії	1. Враження від попереднього заняття 2. Розминка	5 хв
	3. Моя сім'я Інструкція: Сьогодні ми розповімо один одному про свої родини. Спочатку я представлю вам свою сім'ю. (Намалюйте самі свою сім'ю і уявіть всіх її членів класу.) Тепер давайте разом наклеїмо ваші фотографії і малюнки таким чином, щоб кожна сім'я була просторово відмежована від решти. Коли все малюнки і фотографії будуть наклеєні, Ви можете обговорити з дітьми особливості їх сімей. Наприклад: "Хто з вас єдина дитина в сім'ї?", "У кого вдома живуть ще й бабусі чи дідусь?", "У кого є брат?", "Хто живе у великій родині?", "Хто з вас живе в новій сім'ї після розлучення батьків?"	15 хв

		Продовження таблиці 10	
		<p>Хто з вас живе тільки з одним з батьків? ". І так далі. Підкресліть, що існують різні форми сімей. Після цього Ви можете обговорити з дітьми, яку особливу роль відіграє в родині кожен з її членів. Задайте питання: "Чому ти важливий для своєї сім'ї?". Обговоріть з дитиною, що він сам може зробити, щоб членам його сім'ї стало жити ще краще і приємніше?</p> <p>Аналіз вправи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Чому для тебе так важлива твоя сім'я? - Як би ти жив, якби у тебе не було сім'ї? - Де живуть діти, у яких сім'ї немає? - Ти коли-небудь нудгував дуже сильно по своїй родині? - Ти хочеш, щоб братів і сестер у тебе було більше? Менше? - Чим у своїй родині ти пишаєшся? - Що особливого є у твоїй сім'ї? 	
		4. Вибираємо протагоніста і пропонуємо одну з базових технік психодрами (порожній стілець, діалог, монолог, обмін ролями)	20 хв
		5. Шерінг	5 хв
		6. Підвищуємо самоповагу Учень, дня	5 хв
Заняття 12 Мета: розвиток навичок саморефлексії, діти зможуть повніше і безпосередніше виражати себе, розвиток цілепокладання, самоповаги впевненості в собі.		1. Враження від попереднього заняття 2. Розминка	5 хв
		3. Від третьої особи Інструкція: Я хотіла б, щоб ти описав самого себе і своє життя. Ти можеш описати, як ти виглядаєш, в якій сім'ї і де ти живеш, в яку школу і якою дорогою ти ходиш, що тобі подобається робити, що ти не любиш і що ти сам собі бажаєш. Уяви собі, що дивишся на себе з боку, наприклад, твого близького і доброго друга. Тому пиши від третьої особи. Наприклад: "Клава живе в Москві. Їй десять років. У неї світле волосся ..." А тепер - ще одна важлива частина завдання. Напиши про себе і про своє життя все, що є у тебе насправді, але при цьому обов'язково допиши ще й пару речей, яких ще немає, але ти б дуже хотів, щоб вони були в твоєму житті. Напиши так, як ніби ці речі вже присутні в твоєму житті. Наприклад, якщо ти хочеш, щоб у тебе з'явилася найкраща в світі подруга, то так і напиши: "У Клави є чудова подруга, з якою їй дуже подобається бути разом. Клава може про все говорити з нею. Після цього зберіть розповіді дітей і зачитайте їх перед класом, опускаючи всі імена, замінивши їх відповідними займенниками - "він", "вона" - або словосполученнями типу "цей хлопчик" і "ця дівчинка". Нехай діти відгадують, кому належить кожен опис. Діти можуть також відгадувати, в якому місці тексту приховані бажання даної дитини. Аналіз вправи:	15 хв
		4. Вибираємо протагоніста і пропонуємо одну з базових технік психодрами (порожній стілець, діалог, монолог, обмін ролями)	20 хв
		5. Шерінг	5 хв
		6. Підвищуємо самоповагу Учень, дня	5 хв