

Зниження рівня професійного вигорання практичних психологів шляхом психопрофілактики та особистісної психокорекції

Сучасний розвиток психології загострює питання вдосконалення фахової підготовки практичних психологів, специфіки роботи яких потребує формування вмінь професійної взаємодії в межах «людина – людина». Особистісна психокорекція психолога – необхідна умова ефективної роботи в галузях соціальної допомоги та психологічної служби. Підготовка практичних фахівців у вищих навчальних закладах країни спрямована на формування професійно-особистісних якостей фахівців.

Проблема психологічного вигорання практикуючого психолога є однією з центральних в аспекті вдосконалення фахової підготовки психологів-практиків. Цьому питанню багато уваги приділили українські дослідники О.Бондаренко, С.Максименко, М.Карамушка, НЧепелева,

Т.Зайчикова, а також зарубіжні дослідники-психологи, що працюють у галузі надання психологічної допомоги людині, - К.Масляк С.Джексон, В. Вайт,

Е.Морроу. Аналіз наукової літератури свідчить, що поняття «професійне вигорання», «емоційне вигорання» та «психічне вигорання» часто вживаються як синоніми. Емоційне виснаження (вигорання) визначають як складову психічного вигорання. Виокремлюють також синонімічні терміни «емоційне перегорання» та «емоційне згорання». Саме актуальність проблеми обумовила вибір теми нашого психологічного дослідження.

Об'єктом дослідження є емоційна сфера особистості.

Предмет дослідження: Зниження рівня професійного вигорання практичних психологів шляхом особистісної психокорекції

Мета: на основі вивченої літератури розробити рекомендації щодо зниження рівня професійного вигорання практичних психологів.

Гіпотеза: Інформування про причини та ознаки професійного вигорання, а також емоційна підтримка осіб, що переживають професійне вигорання значно підвищують рівень особистісного самозбереження.

Головні завдання:

1. Аналіз літературних джерел, у яких розглядається проблема професійного вигорання.

2. Визначення основні причини професійного вигорання практичних психологів..

3. Розробка практичних рекомендацій, щодо зниження рівня професійного вигорання психологів.

Теоретичний погляд на проблему синдрому професійного вигорання

Психічне вигорання часто співвідноситься із феноменом професійної деформації внаслідок розтотожнення «Я професійного» та «Я людського», що деформує особистість психолога. Професійну деформацію протиставляють поняттю «особистісне зростання». У завдання психолога-практика входить надання допомоги суб'єкту в розвитку творчої та відкритої особистості. Е. Шостром зазначає: «Різновиди проблем, що обтяжують індивіда можуть відповідати або його реальному віковому рівню, або більш ранньому періоду розвитку, якщо не відбулося його подолання належним чином.. Якщо проблеми виявилися занадто небезпечними або занадто складними для вирішення, він або зупиняється у своєму розвитку, або нарощує мушлю захисних механізмів, яка послаблює та викривлює його продуктивний потенціал.» [7]. Така людина виявляється нездатною до психологічного зростання, яке, за твердженням А. Адлера полягає у русі від центрованості на собі до кооперації з іншими людьми та конструктивному оволодінні соціально корисними навичками, що розвивають потенціал суб'єкта та є показником психологічного здоров'я. [4]

Для означення даного феномену вживаються такі поняття: «синдром психічного вигорання», «психологічне вигорання», «емоційне вигорання», «професійне вигорання». Спільним є те, що всі поняття підкреслюють внутрішньо-суб'єктивний психологічний аспект відчуттів, а слово «вигорання» вживається для позначення знищення, нівелювання позитивного емоційного фону та гармонійного самовідчуття суб'єкта, який працює у сфері «людина-людина». Термін «синдром психічного вигорання» (СПВ) вживається у психологічній літературі для позначення емоційного та фізичного виснаження людей, професія яких передбачає

емоційний контакт з іншими людьми та психологічний вплив на них (психологи, медичні та соціальні працівники). Психологічна енциклопедія дає таке тлумачення психічного вигорання: психічний стан, який характеризується виникненням відчуттів емоційної спустошеності і втоми, пов'язаних із професійною діяльністю. Має місце також деперсоналізація і редукція професійних досягнень [5].

Емоційне вигорання, як твердять дослідники, може перерости у професійне вигорання – глобальний деструктивний феномен, що поширюється на всю професійну діяльність особи, що є неприпустимим для роботи психолога-практика. Вигорання тлумачиться також як психосоматичне явище, пов'язане з емоційним та фізичним виснаженням, холи людина не може оптимально функціонувати.

На сьогодні не існує єдиного погляду на структуру та динаміку синдрому професійного вигорання. Однокомпонентні моделі розглядають його як комбінацію фізичного, емоційного і когнітивного виснаження. Інші автори у якості головного фактору виділяють емоційне виснаження, а інші компоненти розглядають як наслідок неконструктивної поведінки подолання (деперсоналізації) або мотиваційної деформації (редукції досягнень).

Перше місце за кількістю опублікованих досліджень що розглядають проблему вигорання, займають роботи, присвячені праці педагогів та соціально-психологічних працівників. На думку більшості авторів, це та категорія професіоналів, яка найбільш схильна до професійного вигорання внаслідок специфіки своєї діяльності. *До основних факторів, що обумовлюють професійне вигорання вчителів, викладачів, соціальних педагогів та психологів відносять* щоденне психічне перевантаження, самовіддану допомогу, високу відповідальність за іншу особистість, дисбаланс між інтелектуально-енергетичними затратами та морально-матеріальною винагородою (фактор соціальної несправедливості), рольові конфлікти, поведінка «важких учнів».

Вищезгадані професії на сьогоднішній день фемінізовані (переважає жіночий контингент), тому до вже зазначених професійних стресів додається перевантаження домашніми обов'язками та дефіцит часу для родини та власних дітей. Крім того низька оплата праці і відносно низький соціальний статус також є факторами, що обумовлюють вигорання. Т.В. Форманюк виділяє три фактора, що відіграють важливу роль у «емоційному згоранні» педагогів та психологів: особистісний, рольовий, організаційний.[2]

Особистісний фактор включає мотивацію, способи реагування на стресові ситуації та інші індивідуальні особливості. Наприклад, низька оцінка значущості роботи, невдоволеність професійним зростанням і нестаток автономності обумовлюють швидкий розвиток вигорання. На думку К. Кондо найбільш вразливі у цьому відношенні люди, що реагують

на стрес за типом А: агресивно, нестримано, прагнуть суперництва. До цієї групи також можна віднести трудоголиків, тобто працюючих з високою самовіддачею і відповідальністю, ті, хто знайшов своє покликання у роботі. Вони працюють з постійною установкою на робочий процес.[4]

Рольовий фактор пов'язаний з рольовою конфліктністю і рольовою невизначеністю.

Організаційний фактор включає характеристики професійних задач, характер керівництва, ступінь відповідальності.

У результаті професійного вигорання спостерігається проектування негативу на оточуючих, нав'язливу діагностику себе та оточуючих, навішування ярликів, прийняття ролі ментора, самозаглиблення, обтяженість раціоналізуванням, втрата інтересу до безпосереднього живого досвіду, емоційна холодність та цинізм. Як профілактику професійної деформації визначають професійне зростання.

Синдром вигорання має широку палітру виявів у поведінці: відчуття емоційного і фізичного виснаження, агресивність і роздратування, зниження працездатності, втрата зацікавленості в роботі, відчуття розчарування в професії та енергетичної спустошеності, негативне ставлення до виконуваної роботи та інших людей, психологічне зачерствіння, «омертвіння». Характерною ознакою перебування в стані емоційного вигорання є нездатність надавати емоційну підтримку іншій людині, уникнення контактів чи близької дистанції у спілкуванні з людьми, використання іншої людини для власної «психотерапії». Виникнення синдрому вигорання пов'язують також із віковими, гендерними, національно-культурними аспектами особистості, а також із фізіологічними ознаками – типом нервової системи, збуджуваністю та рівнем стійкості до стресу, фрустрації.

Виділяють такі характеристики, наявність яких у особи породжує схильність до емоційного вигорання. Це: прагнення отримати успіх будь-якою ціною, гіпервідповідальність та страх невдачі, звуження життєвих інтересів, інтровертованість та відступи від реальності в бік ідеалізації інших людей. Професійне вигорання, як стверджують дослідники, в кінцевому рахунку супроводжується емоційною ригідністю, появою аморальної поведінки та загальною дезадаптацією особистості. Такі показники є спільними з показниками особистісної проблематики суб'єкта, яка базується на глибокій внутрішній суперечливості психіки.

Аналіз літератури дозволив нам виділити основні аспекти професійного вигорання, його причини та наслідки, а також сформулювати **короткий перелік психологічних рекомендацій**. На основі вище викладеного матеріалу можемо запропонувати модель профілактики та надання психологічної допомоги практичним психологам, схильним до професійного вигорання.

1. Інформування про причини та ознаки професійного вигорання.

Варто розширити інформування як самих психологів так в керівників установ де вони працюють про те, як загальнодоступними методами допомогти зберегти «професійне здоров'я» і працездатність. Інформаційні заходи можна здійснювати як у формі лекцій, що проводитимуться висококваліфікованими спеціалістами-психологам або надання пакету матеріалів під умовною назвою «Допоможи собі сам», який включатиме способи профілактики професійного вигорання та практичні поради дій у ситуації вже наявного професійного вигорання в залежності від ступеня його вираженості та від причин, що призвели до його виникнення.

2. Емоційна підтримка осіб, що переживають професійне вигорання.

Вона може здійснюватися за допомогою спілкування у професійному колі. Це може бути проведення ділових зустрічей, круглих столів, психологічних практикумів і навіть святкові вечори з певного приводу, що може об'єднувати усіх членів. Разом з тим проведення подібних заходів не повинно обмежуватися спілкуванням між представниками лише однієї професії. До спілкування з групою психологів доцільно було б залучити людей інших гуманістичних професій: соціальних педагогів, вчителів, медичних працівників. Таке спілкування може стати не лише емоційною підтримкою, виконувати і певну корекційну функцію, частково змінити погляд на проблему, а можливо і ставлення до неї. Оскільки часто причиною професійного вигорання є негативне мислення, то саме його можна змінити через ненав'язливе спілкування з іншими людьми. У негативному мисленні завжди присутні елементи песимізму и навпаки – мислення песимістів спирається на негативні судження, постійне, часто негативне, оцінювання подій та людей, з якими доводиться вступати у соціальні контакти. Звичка постійно давати оцінку собі, іншим людям та життєвим подіям обмежує ресурси та можливості адаптації такої особистості до нових умов життя, що мають свою динаміку змін. Людина з позитивним мисленням у всьому знаходить світлу сторону і виходячи з цього складає план дій, відштовхуючись від теперішнього моменту. На думку відомого психолога Еріка Берна повноцінною слід вважати лише життєву установку тих людей, які здатні оцінювати себе, інших та навколишній світ. Якщо негативізм вразив хоча б одну із складових, скоро нездоровою стає і сама особистість.[6]

Для відпрацювання позитивного мислення варто заручитися позитивними висловами (афоризмами, прислів'ями, приказками) і повторювати їх у якості позитивного самонавіювання. Наприклад: з кожним днем я стаю більш досвідченим, більш сильним і більш енергійним – як у інтелектуальному, так і у фізичному плані;я можу легко впоратися із стресовими ситуаціями.;я вірю у свою здатність і свої ресурси, що дають мені змогу подолати життєві негаразди і стресові ситуації.

Іншим прикладом зміни негативного мислення може стати наступна схема:

Негативні, ірраціональні думки, неконструктивні судження	Формули позитивного мислення, раціональні судження, установки
Від мене занадто багато вимагає мій керівництво.	Керівники вірять у мої сили і можливості.
Моя робота забирає у мене занадто багато сил.	Кожному дається по його силі. Багато людей не мають ні роботи ні стільки сил, скільки маю я.

Позитивні приказки та афоризми, що стимулюють конструктивний допінг

Позитивні вислови, афоризми	Моделі конструктивної поведінки
Під лежачій камінь вода не тече.	Активний копінг
Багач не той, у кого є великі гроші, а той, у кого є друзі хороші.	Соціальна взаємодія (про соціальний допінг)
Шлях подолає той, хто іде.	Впевнена поведінка.
Хто шукає, той завжди знайде.	Проблемно-сфокусований копінг.

3. У разі потреби, проведення глибинної психокорекції особистості. Це допоможе знайти вихід із складних життєвих ситуацій, але, на жаль, не вирішить проблему професійного вигорання психолога. Якщо особисті проблеми стали на заваді професійній самореалізації і емоційне вигорання стало яскраво вираженим, особистості слід надати кваліфіковану психологічну допомогу і змінити вид професійної діяльності, щоб уникнути подальших деструктивних процесів.

Список використаних джерел:

1. Водопьянова Н.Е., Старченкова «Психологическое выгорание» и качество жизни /Н.Е.Водопьянова. - Психологические проблемы самореализации личности / Под ред.. Л.А. Коростылевой. СПб ., 2002. С. 73-75
2. Водопьянова Н.Е. Стратегии и модели преодолевающего поведения /Н.Е. Водопьянова. - Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред.. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. СПб ., 2001.С. 33-37
3. Маклаков А.Г. Оценка уровня развития адаптационных способностей личности // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред.. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. СПб ., 2001.
4. Рангинская Т.В. Синдром выгорания в социальных профессиях. /Т.В.Рангинская. -Психологический журнал. 2002. Т. 23. №3. С. 11-13

5. Словарь-справочник практического психолога. – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1996. С. 54 - 56
6. Трунов Д.Г. «Синдром сгорания» : позитивный подход к проблеме /Д.Г.Трунов. - Журнал практического психолога. – 1998. - №8
7. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т.В.Форманюк. -Вопроспсихологи.1994. № 6.
8. Фрейд З. Мы и смерть. По ту сторону принципа наслаждения. Рязанцев С.Танатология – наука о смерти. – СПб. , 1994. С. 43-47
9. Яценко Т.С. Новий підхід до пізнання психічного в його внутрішній динаміці / Т.С.Яценко. - Актуальні проблеми української психології : Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К.: Нора-Друк, 2003. С.27-28

Зниження тривожності батьків дітей раннього віку за допомогою проведення психологічних консультацій

У зв'язку із економічною кризою в країні, сім'ї мають в основному одного-двох дітей. Батьки турбуються про те, яким буде життя для їх дітей в майбутньому, тому намагаються огородити своїх чад від всіх незгод навколишнього світу. Особливо це помітно серед батьків дітей раннього віку. Саме цей вік є періодом протікання двох криз – одного та трьох років. Батьки, як правило, не можуть пояснити причин дитячих капризів, які так характерні у цьому віці, тому часто впадають в істерику, паніку, починають все частіше навідуватися в лікарні, звинувачувати себе та рідних в невмілому вихованні дітей, у якихось генетичних аномаліях. Тому необхідність розробки системи пояснювальних бесід для роз'яснення причин дитячих капризів батькам дітей раннього віку зумовило **актуальність** вибору даної теми для дослідження.

Об'єктом дослідження є емоційна сфера.

Предмет – шляхи зниження тривожності батьків дітей раннього віку.

Гіпотеза – проведення систематичних психологічних консультацій серед батьків дітей раннього віку призводить до зниження тривожності.

Для доведення гіпотези потрібно виконати наступні **завдання** :

- дослідити причини тривожності батьків дітей раннього віку шляхом аналізу наукової літератури;
- провести діагностування тривожності у батьків;
- провести зрізову діагностику з метою визначення ефективності проведених консультацій;
- провести психологічні консультації з метою зниження батьківської тривожності.

Тривожність, на думку Л.Хоффмана, це – стан доцільного збільшення сенсорної уваги та соматичної напруги в ситуації можливої небезпеки, забезпечує відповідну реакцію на страх[2]. Тому вона не пов'язана з якоюсь певною ситуацією проявляється майже завжди. Цей стан проявляється в будь-якій діяльності. Характеризується постійним хвилюванням, неможливістю сконцентруватися на чомусь, напругою в м'язах (наприклад в області лица, шиї), дратівлівою, порушенням сну. В цілому тривожність – субктивний прояв неблагополуччя особистості. Виділяють ситуативну (повязану з певною зовнішньою ситуацією) та особистісну (постійна якість особистості) тривожність.

Психолог Е.Ю.Брель виділила основні причини тривожності батьків: незадоволення своєю роботою чи проблемами на ній; незадоволення побутовими проблемами; незадоволення матеріальним положенням у сім'ї[6].

Висока тривожність батьків передається дітям; тривожність дітей залежить від рівня тривожності оточуючих його дорослих. Ця проблема певним чином досліджувалася такими видатними психологами як Дж.Хейли, К. Маданес, П.Вацлавик, Л.Хоффман, С. Минухин, Э.Берн та інші.

Е.В. Мурапова вважає, що тривожні діти характеризуються високою чутливістю, вразливістю, соромливістю. У таких дітей нерідко низька самооцінка і в зв'язку з цим, у них виникає очікування неприємностей, неприйняття їх іншими, підвищена чутливість до невдач. Їм притаманна невпевненість, боягузство, мінімальна самореалізація та іноді дезадаптація [6]. Відповідно, як вже зазначалося, тривожаться з цього приводу і батьки.

З метою виявлення наявності батьківської тривожності, визначення її рівня було використано «Методику діагностики самооцінки Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханіна» та опитувальник Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М.

В дослідженні брали участь 50 сімей, в яких є діти 1-3 років: жінки віком від 18 до 40 років(середній вік 26 років). Із них 18 чоловік (30 %) мають середню спеціальну освіту та 42 особи (70 %) – вищу. Допікільний навчальний заклад відвідує 14 дітей.

Було отримано наступні результати – більшість батьків має середній рівень тривожності (у більшості це ситуативна тривожність). Отримані результати представлені у таблиці 1.

Таблиця 1.

Результати діагностики рівня тривожності

Рівень тривожності	Кількість чоловік	Ситуативна тривожність	Особистісна тривожність
Високий	13	10	3
Середій	32	25	12
Низький	5	2	3

Аналізуючи отримані результати, потрібно сказати, що лише 10% батьків має низький рівень тривожності. Досить цікавим є той факт, що низький рівень тривожності показали саме батьки діти, яких ходять в дитячі садки, тоді як найвищі результати отримали батьки дітей діти, яких знаходяться вдома. Можна припустити, що у цих батьків причинами тривожності може бути незадоволення своїм соціальним, матеріальним становищем, на фоні цього конфліктами з чоловіками (жінками), у них має місце тривога за своїх дітей та переживання щодо їх виховання. Але це не говорить про те, що батьки, які отримали низькі результати, не хвилюються за своїх дітей, їх переживання носять конструктивних характер.

Нами було розроблено ряд рекомендацій та роз'яснень для батьків з метою зниження ситуативної тривожності з посиланням на опрацьовану літературу.

1) Дитячий плач у ранньому віці – нормальне явище.

Головні причина дитячого плачу: страх та переживання, фрустрація, як результат нездатності зробити так як хочеться, бажання уваги дорослих або бажання отримати те, що заборонено, розлука зі знайомими та близькими, перевтома, синяки, як результат дитячої рухливості, сімейні негаразди чи зміни в житті батьків також можуть проявляться в дітях[3].

2) Раній вік – вік протікання двох криз – одного та трьох років. Будь-яка криза є зміною звичного ходу розвитку, свого роду інтенсивний крок у вчорашній чи завтрашній день. Робити його не легко насамперед самій дитині, але скаржаться на труднощі і намагаються з ними боротись саме батьки.

Першою ознакою кризи є складності взаємодії. Порушується вироблена система керування та стимулювання поведінки дитини, в ній з'являються порушення у формі непідкорення, капризів, грубості, відчуженості тощо.

Друга ознака – це різкі та, як правило, нічим не зумовлені зміни у поведінці дитини. У неї несподівано з'являються такі якості та особливості, які раніше не спостерігалися. Наприклад, раніше спокійна та слухняна дитина раптом стає капризною, збудженою та вибагливою[5].

Третя ознака — це неусвідомлюваний характер протікаючих змін для самої дитини. Діти не помічають змін у своїй поведінці та характері. Їм здається, що все залишилося таким як і раніше і лише дорослі ведуть себе незрозуміло: кричать, дратуються, хвилюються, ображаються.

Четвертою ознакою є недовготривалість змін в характері та поведінці дитини в ці проміжки часу. Зазвичай тривалість кризи невелика. Вона змінюється періодом стабільного розвитку, коли зникають негативні прояви, а розвиток виходить на новий рівень[4].

Спостерігається загальний регрес життєдіяльності дитини, ніби зворотний розвиток. Емоційно він виявляється в афективних реакціях. Часто має місце порушення всіх біоритмів, зокрема, сну; порушення задоволення життєвих потреб (наприклад, почуття голоду); емоційні аномалії (похмурість, плаксивість, надмірна вразливість).

Тому, побачивчи у дитини один чи декілька ознак вікової кризи, не треба лякатися та чекати неприємностей. Краще намагати побачити в цьому швидку зміну до чогось нового. Набути це нове буде дитині непросто, тому головна задача дорослих допомогти своїй дитині в цьому. Затримувати минуле, карати дитину за те, що вона не зуміла зберегти те хороше, що було колись, буде лише затримувати розвиток своїх дітей. І це обов'язково обернеться лише більш серйозними проблемами у майбутньому.

3) Кожному віковому періоду притамані новоутворення. Незручності, які несуть за собою вікові кризи, компенсуються тим стрімким ривком уперед, який дитина робить за короткий проміжок часу. Дитя набуває тих якостей, які дозволяють йому успішно вирішувати задачі наступного етапу психічного розвитку. Наприклад, за рахунок бунту-протесту проти всевладдя дорослих 3-х річні дітки набувають почуття «самості» (осмислення своєї відділеності від інших, навіть від самих близьких людей), навчаються управляти поведінкою дорослих членів родини не шляхом капризів та плачу, а за допомогою мовного спілкування[7].

Основними новоутвореннями цього періоду розвитку є формування структури мовної (наприкінці першого року дитина вимовляє перші слова) та предметної (дитина освоює довільні дії з предметами оточуючого світу) дій.

Мову однорічної дитини Л.С. Виготський назвав автономною. Вона служить перехідним містком між пасивною й активною мовою. За формою вона є спілкуванням, за змістом — емоційно-безпосереднім зв'язком із дорослими та ситуацією.

Одним із наслідків інтенсивного розвитку спільної діяльності дитини й дорослого у ранньому віці є формування у дитини системи власного "Я" — центрального новоутворення, що виникає наприкінці даного етапу[1]. Малюк вчиться відокремлювати себе від дорослого, починає ставитися до себе як до самостійного "Я", тобто у нього з'являються початкові форми самосвідомості.

Усе це призводить до розвитку прагнення дитини хоча б у вузьких межах своїх можливостей діяти самостійно, без допомоги дорослих ("Я сам"). Цей період вважають критичним ("криза трьох років"), оскільки дорослі зустрічаються з труднощами у взаєминах із дитиною.

Правильно обравши свою лінію поведінки, яка відрізняється від попередньої, враховуючи безперервний процес розвитку дитини, зберігаючи якість своєї переваги, авторитетності можливо не тільки знизити рівень тривожності, але й побудувати нову стратегію взаємодії з дітьми.

Після проведення відповідних психологічних консультацій методом бесід та інтерв'ю ми визначили певне зниження тривожності. Більш ґрунтовну діагностику залишаємо для подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Баллон А. Психическое развитие ребенка//А.Баллон. М.: Просвещение, 1967. 195с.
2. Шапарь В. Б. Словарь практического психолога // В.Б.Шапарь.- М.:АСТ;Харьков:Торсинг,2005.-734с.
3. Грин К. Наши первые шаги: уход и воспитание детей от 1-го до 4-х лет//К.Грин. Харьков: Книжный клуб "Клуб Семейного Досуга", 2005. 587 с.
4. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы: Справочник практического психолога//И.Г.Малкина-Пых. М.: Эксмо, 2005. 896 с.
5. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов//В.С.Мухина. М.: Издательский центр Академия, 1999. 456 с.
6. Е.В. Мурашова. Капризный ребенок. <http://www.parenting.ru>
7. Эльконин Д.Б. Детская психология (Развитие ребенка от рождения до семи лет)//Д.Б.Эльконин. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1960. 328 с.

Шляхи подолання стану психічного напруження напередодні зовнішнього незалежного тестування(іспиту з англійської мови)

У сучасній науці особливої гостроти набуває тема стресу та фрустрації як одна з форм психічного стресу, адже її прояву на клінічно значущому рівні можна очікувати у кожній четвертій людини в будь-який період її життя. Стрес у глобальному масштабі є прихованою епідемією, оскільки лікування отримує лише незначна кількість пацієнтів.

Актуальність теми і необхідність її вивчення полягає в тому, що працюючи з людьми, страждаючими від фрустрації, треба враховувати цей фактор, адже вони є замкнутими і дуже вразливими. Дуже часто цей психічний стан зустрічається серед людей, зокрема підлітків. Підліток хоче, щоб були задоволені якісь конкретні його потреби, заглядаючи в майбутнє, розуміє, що вони нездійсненні і малює світ в чорних тонах. Такий стан може призвести до депресії, нервових розладів, суїциду...

Закінчення школи—це найважливіший крок у житті кожної людини саме тому треба, щоб її нічого не хвилювало, не заважало. Учні (особливо юнацького віку), що мають підвищений стресогенний фактор, який може згубно вплинути на більшу сферу життя зокрема: проблеми в сім'ї, з друзями та навчанні (наприклад, провалити тестування). Ми досліджуємо причини виникнення стану напруження та шляхи подолання, щоб допомогти учням скласти іспити (іспит з англійської мови).

Об'єкт дослідження: емоційна сфера особистості.

Предмет дослідження: шляхи подолання стану психічного напруження напередодні зовнішнього незалежного тестування.

Гіпотеза дослідження: покращення знань з англійської мови(говоріння, читання, письмо, аудіювання, підвищення рівня іншомовної компетентності шляхом запровадження інтерактивних методів) та формування вмінь з релаксації сприятиме зниженню стану напруження.

Мета дослідження полягає у вивченні стану напруження у випускників та розробці рекомендацій щодо його подолання.

Одним з найбільш розповсюджених афектів сьогодення являється стрес. У сучасному житті стреси грають значну роль. Вони впливають на поведінку людини, її працездатність, здоров'я, відносини з оточуючими.

Стрес являє собою стан надзвичайно сильного та довготривалого психологічного напруження, яке виникає у людини, коли його нервова система перенапружується.

Найбільш широко вживається наступне визначення:

“Стрес—це стан напруження організму людини, як фізичне, так і психічне [1].” Стрес присутній в житті кожної людини, адже наявність стресових імпульсів в усіх сферах людського життя та діяльності безсумнівна.

Стресові ситуації виникають дома, на роботі, навчанні. Потрібно знати фактори їх виникнення та приділяти їм належну увагу. Це допоможе ліквідувати багато стресових ситуацій.

В перекладі з англійської стрес—це тиск, напруження. По словам Г.Сельє, стрес є неспецифічний (тобто один і той же на різних впливах) відповідь організму на будь-яку пред'явлену йому вимогу, яка допомагає йому пристосуватися до труднощів, впоратися з ними. Будь-яка несподіванка, яка порушує звичайний обіг життя, може бути причиною стресу. При цьому Г.Сельє наголошує, що не має значення, приємна чи неприємна ситуація, з якою ми зіткнулися. Має значення лише інтенсивність потреби у зміні, перебудові чогось чи в адаптації[2].

В наш час вченні розрізняють еустрес(позитивний стрес, який поєднується з бажаним ефектом і мобілізує організм) і дистрес(негативний стрес з небажаним шкідливим ефектом). При еустресі відбувається активізація пізнавальних процесів і процесів самосвідомості, усвідомлення дійсності, пам'яті. Дистрес, виникаючий в робочий обстановці має тенденцію поширюватися і в неробочий час. Таке накопичення наслідків важко компенсувати у вільний час, треба компенсувати в робочий час[3].

Причинами стресу можуть бути як психологічні, так і фізичні напруження. Дослідження показують, що до фізіологічних ознак стресу відносяться язви, мігрень, гіпертонія, біль у спині, артрит, астма, біль у серці. Психологічні ознаки—дратівливість, втрата апетиту та понижений інтерес до міжособистісних і сексуальних відносин.

Стрес може бути викликаним факторами, які пов'язані з роботою чи навчанням, подіями в особистому житті людини[5]. Зокрема виокремлюють організаційні та особистісні фактори.

До організаційних факторів відносять ті, які відбуваються у соціумі (тобто, у школі, на підприємстві тощо). Наприклад, школяр, який не отримує завдання відповідне до його можливостей, зазвичай страждає від фрустрації, неспокійно відноситься до свого положення у суспільстві. Або, навпаки, старший підліток має виконати непомірну кількість завдань за певний проміжок часу. У цьому випадку зазвичай виникає хвилювання, фрустрація(відчуття загибелі), а також відчуття безнадійності і матеріальних втрат.

Стрес може виникнути у результаті поганих фізичних умов, наприклад, низька чи висока температура у приміщенні, погане освітлення чи надмірний шум. Неправильні відносини між повноваженнями та відповідальністю, необґрунтовані вимоги співпрацівників один до одного[3]. До особистісних факторів відносять приватні явища (події), що можуть призвести до зниження результатів роботи. Позитивні життєві події, підвищення по службі або значне збільшення доходу також можуть викликати такий же або навіть більший стрес, як і негативні[4]. Варто відмітити, що одним із найсильніших стресогенних факторів для учнів являються контрольні, самостійні роботи, а також екзамени. Напередодні та напруженні екзамени юнаки дуже сильно хвилюються, нервують та перенапружуються, що часто призводить до розладів нервової системи та стресів. Це дуже важлива проблема, яка хвилює батьків, вчителів та дітей (юнацького віку), та нажалі вона не може бути вирішена за допомогою зусиль однієї людини, її потрібно вирішувати негайно та комплексно. Батьки мають забезпечити старшому підліткови достатньо спокійні умови вдома, не тиснути на нього, а вчителі у свою чергу мають попіклуватися про надання допомоги психолога та слідувати його рекомендаціям.

Під час проходження практики була проведена діагностика визначення рівня стресу (стресостійкості за Ю.В. Щербатих). Також проводилися спостереження за учнями.

Працюючи з учнями 11 класу (старший підлітковий вік), нами були встановлені результати, які наведені в діаграмній інтерпретації. Кількість набраних балів учнями співвідноситься з рівнем стресочутливості. Набрані бали за методикою підраховуються. Це і є кількість балів, яка відповідає рівневі стресу (див.:Таблицю 1).

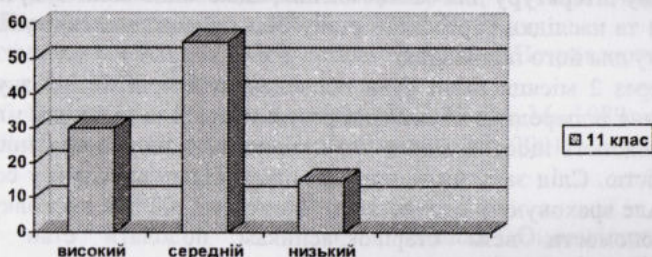
Таблиця 1

Рівні стресочутливості (за результатами тесту Ю.В. Щербатих)

Кількість набраних балів	Рівень стресочутливості
86 і більше	Високий
36-85	Середній
0-35	Низький

За даними діагностики можливо визначити три типи стресочутливості: високий (старший підліток знаходиться на крайній межі стресу, яка називається фрустрацією, він знаходиться у стані відчаю і не бачить виходу із ситуації. Цей тип являється найскладнішим, адже підліток втрачає сенс життя і вивести дитину із такого стану надзвичайно важко), середній (учень старшого підліткового віку може знаходитися у стані стресу за певних, сприятливих умов) та низький (учень стійкий до невдач і не боїться труднощів, фрустрація та стрес обходять його стороною).

У результаті діагностики стресочутливості за тестом Ю.В. Щербатих були отримані дані, представлені на мал. 1(див.: Малюнок 1).



Мал. 1 Рівень стресочутливості(у %) в учнів 11 класу

Отже, провівши діагностику, можна зробити висновок, що учні 11 класу мають достатньо високий рівень стресочутливості, адже 30% школярів мають високий показник рівня стресу, 55% учнів—середній рівень. Можливо зазначити, що ці результати не досить хороші, адже за сприятливих умов показник стресочутливості різко зростає. І лише 15% учнів мають низький рівень стресочутливості, що являється дуже хорошим показником, адже вони мають стійкість до таких негативних емоцій як стрес, фрустрація.

Для того, щоб переконалися у надійності результатів нами були проведені бесіди з учнями, рівень стресочутливості яких є дуже високим та середнім. Стало очевидним, що майже всі учні мають фобії (з англ. «phobia» фобия, страх, боязнь) щодо майбутніх іспитів, вступу у ВНЗ та невизначеності у майбутньому житті. Такі учні як Карпюк О. та Мороз О. мають дуже високий рівень стресочутливості, і розмовляючи з ними, нами були встановлені інтелектуальні та емоційні ознаки стресу. Наприклад, у Карпюк О. переважають погані думки, імпульсивність мислення, необгрунтовані рішення (наприклад, покинути школу), а також дівчина скаржиться на поганий сон та кошмари; у Мороз О. підвищена тривожність, підозрілість, майже завжди похмурий настрій, а також відчуття постійної нудьги, дратівливості і приступи гніву(наприклад, вона може посперечатися з подругою чи вчителем через дрібниці та говорить, що її ніхто не розуміє).

Для того, щоб допомогти учням понизити рівень тривожності та стресу нами було запропоновано наступне: на протязі 2 місяці додатково займатися англійською мовою, запроваджуючи інтерактивні методи навчання, щоб підвищити іншомовну компетенцію (покращити знання з англійської мови, а саме покращити навички говоріння, аудіювання, письма та читання). Знання з мови дійсно дещо покращилися про що засвідчили результати контрольної роботи.

Нами були проведені бесіди з учнями про такі методи стабілізації власного психічного стану як релаксація, концентрація та ауторегуляція дихання. Учням з високим та середнім рівнем стресочутливості ми дали відповідну літературу для ознайомлення, адже якщо вони будуть знати про причини та наслідки стресового стану більше можна активізувати ресурси організму для його подолання.

Через 2 місяця нами були проведені повторні бесіди з учнями для порівняння попередньо отриманих результатів. В ході бесіди ми з'ясували, що тривожність щодо зовнішнього незалежного тестування знизилась, але не повністю. Слід зазначити, що учні стали більш впевнені у собі та своїх силах. Але враховуючи особистісний фактор ми дійшли висновку: для того, щоб допомогти всім старшокласникам подолати стан психічного напруження потрібно працювати з кожним учнем окремо.

З метою зниження стресочутливості ми розробили наступні рекомендації, які можна використовувати у подальшій власній педагогічній діяльності:

1. Шкільному психологу підготувати методичний семінар для вчителів та батьків школи на якому ознайомити присутніх зі специфікою такого психологічного явища, як стрес та фрустрація, назвати основні її прояви, причини, шляхи подолання.

2. Запровадити у практику роботи школи практично-тренінгові заняття із школярами, що виявляють високий рівень стресочутливості.

3. Рекомендувати психологу школи проводити бесіди зі школярами, які знаходяться в пригніченому стані фрустрованості, а також тими, що схильні до нього.

4. Проводити для вчителів та учнів тренінги по зниженню рівня стресочутливості.

5. Підвищення іншомовної компетентності шляхом спілкування з носіями мови та запровадження інтерактивних методів навчання.

На жаль, існують школи, в яких немає психолога. Це і є першою перешкодою на шляху боротьби зі стресом. А зважаючи на те, що старшокласники проводять більшу частину свого часу в школі, саме в ній створюються умови для розвитку їх особистості. Такі умови можуть підкріплювати дорослі і, перш за все, вчителі. Вчитель в рольовій позиції дорослого друга досить рідке явище в індивідуальному житті підлітка. Вважасмо, що саме вчитель може направити дитину на шлях любові,

взаєморозуміння і доброти, де немає конфліктів, непорозумінь, які в свою чергу призводять до нервових розладів, стресу та фрустрації.

На сьогоднішній день дуже багато питань з цієї теми залишаються відкритими, тому більш глибоке вивчення та дослідження рівня зниження фрустрації та стресочутливості шляхом впровадження нових технологій ми залишаємо для подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. – 1997. – № 6. – С. 41-52.
2. Сосновикова, Ю.Е. Психические состояния человека, их классификация и диагностика / Ю.Е. Сосновикова. – Горький, 1975. – С. 97-118.
3. Кле М. Психология подростка / М. Кле. — М., 1991.
4. Психология. Словарь / Под общ. Ред. А. Петровского, М.Г. Ярошевского. — М., 1990.
5. Кон И.С. Психология старшеклассника / И.С. Кон. — М., 1989.
6. Ильин. Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин.— М., 2001.

Психодрама як засіб творчого вираження емоцій

Для практичних психологів найбільш складною віковою категорією у шкільному закладі є підлітки. Особливість полягає у тому, що підлітковий період знаменує «друге народження особистості» [2], характеризується проблемами в емоційній сфері: бурхливими змінами, які зачіпають усі сторони розвитку, а особливо фізичний, що створює проблеми у сприйнятті своєї зовнішності; емоційною нестабільністю; наявністю гострих внутрішніх та зовнішніх конфліктів; прагненням пізнати себе. Діти цього віку особливо потребують кваліфікованої психологічної допомоги, проте їм дуже важко визнати цей факт. Застосування психологом у корекційній роботі елементів психодрами надає можливість у недирижуваній, творчій формі допомогти підлітку пізнати себе, пропрацювати свої емоційні проблеми через рухи, малюнки, звуки, гру, візуальні образи [3; 6; 10].

Актуальність теми зумовлена недостатнім вивченням у вітчизняній науці можливостей експресивних психотехнік, зокрема психодрами у корегуванні емоційної сфери старших підлітків.

Мета статті: Обґрунтувати ефективність застосування елементів психодрами для вирішення емоційних проблем старших підлітків.

Гіпотеза: використання експресивних психотехнік у процесі групової роботи зі старшими підлітками сприяє вільному, творчому вираженню емоцій і вирішенню емоційних проблем через компенсацію відсутніх почуттів.

Завдання: Для реалізації поставленої мети та доведення висунутої гіпотези дослідження передбачає вирішення таких завдань:

1. На основі аналізу закордонної і вітчизняної літератури вивчити ступінь дослідження проблеми становлення емоційної сфери старших підлітків;
2. визначити показники емоційного самовідношення підлітків;
3. визначити ефективність елементів психодрами у корекційній роботі з підлітками.

Ідея використання елементів психодрами зі старшими підлітками з'явилась у результаті проходження практики у шкільному закладі ім. Решетняка №15, що надала можливість зустрітись з реальними проблемами старших підлітків.

Старший підлітковий вік розпочинається з 14 років і характеризується появою «гормональної бурі», що призводить до значних фізіологічних та фізичних змін, і як наслідок, емоційний фон стає нестабільним, загострюється емоційне реагування, з'являється багато емоційних проблем [5]. Більшість зарубіжних і вітчизняних авторів зокрема, Ді Снайдер, І.В. Дубровіна, Є.Є. Вахромов, В.С. Мухіна виділяють наступні емоційні проблеми з якими стикаються старші підлітки [4; 5; 13]: тривожність, сором'язливість, підвищена сенситивність, викривлений образ власного фізичного «Я», почуття самотності, часта зміна настрою. Тому дуже значущою стає задача пошуку ефективних методів роботи з підлітками для вирішення їх емоційних проблем. На думку відомих психологів П.П. Горностая, М. Карп, А.Г. Лідерс, що внесли вагомий вклад у розвиток психодрами, використання елементів психодрами у груповій роботі зі старшими підлітками є найбільш вдалим для вирішення емоційних проблем цього віку [3; 9; 10].

Психодрама – один із найбільш методично повних та конкретних методів сучасної психологічної допомоги. Засновником психодрами є Якоб Леві Морено, австро-американський психолог, на його думку головними елементами в цьому методі є: *протагоніст* (учасник, який знаходиться у центрі драматичного дійства), *директор* (керівник психодраматичної групи), *допоміжне «Я»* (учасники груп, які грають ролі значимих для протагоніста людей), *глядачі* (учасники групи, які не приймають прямої участі у драмі), *сцена* (місце для програвання драми) [11, 12].

Опис використання технік психодрами, здійснювався нами з опорою на конкретний приклад групової форми роботи зі старшими підлітками. Дана психокорекційна робота була присвячена вирішенню емоційних проблем старших підлітків. Робота базувалась перш за все на гуманістичному принципі, тому підліткам було лише рекомендовано, за результатами психодіагностичного обстеження прийняти участь у корекційній групі. У групі брали участь учні 9 класів, 12 чоловік, з них 40% хлопців і 60% дівчат. Головним методом впливу була обрана

психодрама, допоміжним – елементи арт-терапії. У силу того, що для проведення психодрами у класичному варіанті шкільний психолог мусить мати додаткову кваліфікацію, або освіту, ми вирішили використати лише елементи. Загалом було проведено 12 занять, 2 рази на тиждень, тривалістю 1,5 години.

Групова психокорекція складалась з наступних етапів: знайомство з ведучим, розповідь про психодраму як метод, її можливості; знайомство з правилами роботи групи; знайомство учасників між собою (перші три етапи були реалізовані лише на першому зустрічі); розігрів; головна дія – програвання травмуючи ситуацій зі шкільного та приватного життя підлітка; шеренг після головної вправи; завершення групової роботи з використання вправ, що дозволяють закінчити на емоційному підйомі; заключний шеренг з підведенням підсумків.

На жаль, обсяг статті не дає можливості детально описати хід психокорекційної роботи, поведінку учасників, тому ми наводимо один з фрагментів психодрами. Вправа «Програвання сну», суть якої полягає у програванні снів учасників психодраматичної групи. Протагоністом виступила Рита, учениця 9-Б, її сон часто повторювався та наводив на неї жах. Поява вперше цього сну співпала з хворобою її батька. Розповідь сну почалась зі слів: «Мені часто сниться один і той самий сон, що жахає мене». У сні до Рити з'являється страшна стара баба. Ми провели психодраму на цю тему. Перша сцена була у її спальні, протагоніст сидить на ліжку і тут заходить стара баба, у протагоністки з'являється почуття страху. Ми спробували дізнатися навіщо вона прийшла, за допомогою техніки обміну ролями Рита усвідомила, що стара уособлює образ хвороби, яка намагається забрати батька з родини. Катарсис здійснив сприятливий вплив на Риту, але вона не знала як позбутись почуття страху за батька. З цією метою ми програли другу сцену, суть якої полягала у вирішенні проблеми завдяки розмові з авторитетною людиною. Рита обрала батька. Розмова з батьком закінчилась думкою, що Риті потрібно знайти сили у собі. Протагоністка погодилась і після декількох хвилин роздумів дійшла до висновку, що татові для видужання необхідне здоров'я. Третя сцена зображувала батька до якого прийшло здоров'я, побачивши цю сцену зі сторони (техніка «Дзеркало») у Рити виникло бажання сказати батьку, що вона його любить і сильно турбується за нього. Коли ми повторили першу сцену, Рита вже не відчула почуття страху. Як ми бачимо програвання травматичної ситуації дозволило підлітку перебороти свій страх.

Для доведення ефективності психодрами, ми провели психодіагностичне обстеження до і після корекційної роботи. Критерієм відбору до психодраматичної групи стала психодіагностична методика СПА. За думкою російського психолога, І.В.Дубровіної [4], шкала соціально-психологічної адаптованості (шкала СПА), що розроблена К. Роджерсом і Р.Даймондом, адаптована Т. В.Снегірьовою, найбільш вдало

підходить для діагностики емоційної сфери старших підлітків. Нижче ми наводимо результати методики СПА, отримані перед і після проведення тренінгової роботи з елементами психодрами (див. таблицю 1,2).

Таблиця 1

Інтегральні показники соціальної адаптованості за шкалою СПА у хлопців

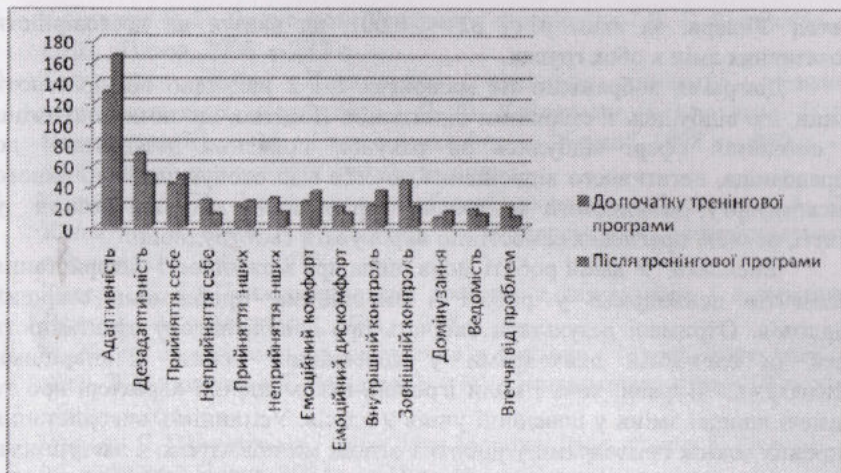
№	Інтегральні показники	до початку тренінгової роботи		після тренінгової роботи	
		$\bar{x}(\%)$	$\sigma(\%)$	$\bar{x}(\%)$	$\sigma(\%)$
1.	Адаптація (А)	66	12	70	15
2.	Самосприйняття (S)	80	12	83	14,3
3.	Прийняття інших (L)	72	18	80	23,3
4.	Емоційна комфортність (Е)	63	18	74	21,4
5.	Інтернальність (І)	64	13	75	16
6.	Потяг до домінування (D)	51	16	70	18,2

Таблиця 2

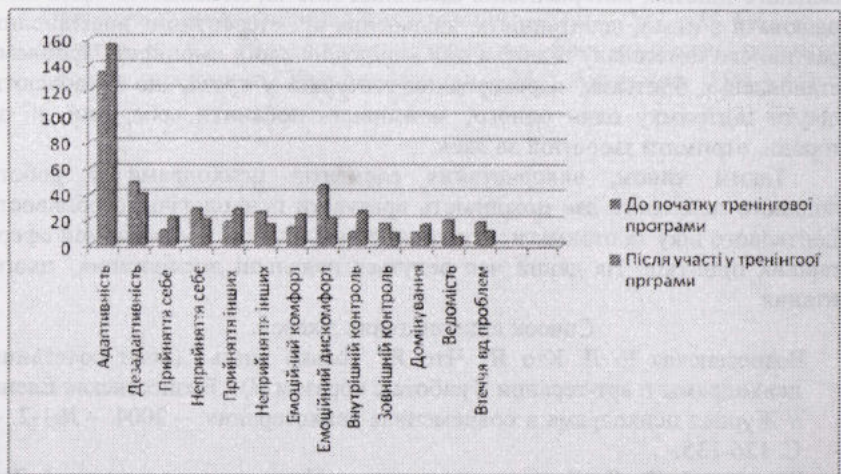
Інтегральні показники соціальної адаптованості за шкалою СПА у дівчат

№	Інтегральні показники	до початку тренінгової роботи		після тренінгової роботи	
		$\bar{x}(\%)$	$\sigma(\%)$	$\bar{x}(\%)$	$\sigma(\%)$
7.	Адаптація (А)	63,2	11,05	74,6	13
8.	Самосприйняття (S)	53,4	12,2	75,2	13,6
9.	Прийняття інших (L)	60,1	10,02	72,2	12,1
10.	Емоційна комфортність (Е)	61,2	16, 2	78,3	17,06
11.	Інтернальність (І)	62,1	14,3	70,5	15,08
12.	Потяг до домінування (D)	49,5	12,2	58,3	13,5

Далі подаємо діаграму змін за шкалами методики СПА (див. мал. 1, 2)



Мал. 1 Діаграма змін, за шкалами методики СПА у хлопців



Мал. 2 Діаграма змін, за шкалами методики СПА у дівчат

З таблиці 1 і 2 помітні гендерні відмінності у соціальній адаптації підлітків. Як ми бачимо хлопці мають вищі ніж у дівчат інтегральні показники до і після участі у корекційній групі. Ми пов'язуємо ці данні з тим, що по своїй природі дівчата більш емоційно чутливі ніж хлопці і тому гостріше сприймають і переживають зміни, що відбуваються з ними. Хлопці, теж мають труднощі, тільки ступінь їх прояву нижча ніж у дівчат. Проте, слід зазначити, що позитивні зміни відбулися у всіх учасників групи. Для доведення статистичної достовірності змін, ми використали

метод Фішера, за яким p_1 і $p_2 < 0,001$, це вказує на достовірність позитивних змін в обох групах.

Діаграми, зображенні на малюнках 1 і 2 наглядно відображають зміни, що відбулись зі старшими підлітками. Помітно, що позитивні зміни у емоційній сфері відбулись за рахунок зниження дезадаптації до середовища, негативного відношення до себе і до оточуючих, емоційного дискомфорту, зовнішнього контролю, формуванням активної позиції у житті, появою прагнення самостійно вирішувати свої труднощі.

Висновки: У даній роботі мова йшла про можливості використання елементів психодрами у роботі з емоційними проблемами старших підлітків. Отримані результати свідчать про доволі високу ефективність ідей та елементів психодрами у корекційній роботі зі старшими підлітками. Вправи, хоча і мали ігровий, невимушений характер, про те давали швидкі зміни у поведінці учнів 9 класів. Успішність використання окремих технік психодрами у роботі з дітьми ми пов'язуємо з наступними моментами: перехід від абстрактних міркувань проблеми, до переживання реального дійства; матеріалізація ідеальних змістів, можливість «фізично» працювати з ними; спонтанність, звільнення від стереотипів, вивільнення креативного потенціалу підлітка для вирішення своїх емоційних проблем; встановлення близьких, партнерських стосунків у групі, що дозволяють відчувати підтримку один одного; можливість побачити себе, свої дії зі сторони, отримати зворотній зв'язок.

Таким чином, використання елементів психодрами у роботі шкільного психолога дає можливість врахувати психологічні особливості підліткового віку та отримати позитивні результати змін у емоційній сфері старших підлітків. На даний час ведуться подальші дослідження цього питання.

Список використаних джерел:

1. Вознесенская Е. Л. Кто Я? Что Я? Только лишь...(опыт сочетания психодрамы и арт-терапии в работе с образом Я) / Вознесенская Елена // Журнал психодрама и современная психотерапия. – 2004. – №1-2. – С. 126-135.
2. Выготский Л. С. Детская психология. Педология подростка / Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с. – (Собрание починений: В 6-ти т. Т. 4) (Акад. пед. наук СССР).
3. Горностай П. П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / Павел Петрович Горностай. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
4. Д. Снайдер Курс выживания для подростков / Ди Снайдер. – М. : Горизонт, 1995. – 277 с.
5. Дубровина И. В. Практическая психология образования / И. В. Дубровина. — СПб. : Питер, 2004. — 592 с. — (Учебное пособие 4-е изд.).

6. Казанская В. Г. Подросток. Трудности взросления / В. Г. Казанская. – СПб. : Питер, 2008. – 287 с.
7. Келлерман П.Ф. Психодрама крупным планом: Анализ терапевтических механизмов / П. Ф. Келлерман [пер. с англ. И.А. Лаврентьевой]. — М. : Независимая фирма “Класс”, 1998. — 240 с. — (Библиотека психологии и психотерапии).
8. Копытин А. И. Атр-терапия в общеобразовательной школе / А. И. Копытин. – СПб. : Академия Постдипломного педагогического образования, 2005. – 413 с.
9. Лидерс А. Г. Психологический тренинг с подросткам / Александр Лидерс. – М. : Академия, 2001. – 243 с.
10. М. Карп Психодрама – вдохновение и техника / Марша Карп [пер. с англ. В.Мершавки и Г.Ченцовой]. – М. : Независимая фирма «Класс», 2000. – 326 с.
11. Морено Я. Психодрама / Яков Леви Морено; [пер. с англ. К. Перов]. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 528 с.
12. Морено З. Обзор психодраматических техник / Зерка Морено // Психодрама и современная психотерапия. – 2003. – №2. – С. 4-15.
13. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / Валерия Мухина. – М. : Академия, 1999. – 456 с.