

ИННОВАЦИОННЫЙ ЕВРАЗИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
МАГИСТРАТУРА
Кафедра «Педагогика и психология»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТОВ САМОСОЗНАНИЯ В ЮНОШЕСКОМ
ВОЗРАСТЕ
6N0503 «Психология»

Исполнитель: _____ Мальгина А.В.

Научный руководитель: _____ доцент, Мальгина Л.Ф.

Допущена к защите:

Зав.кафедрой «Педагогика и психология»

Д.м.н., профессор _____ Россинский Ю.А.

Павлодар 2010

РЕФЕРАТ

Целью диссертационного исследования является актуализация процесса развития самосознания личности в юношеском возрасте, которая способствует успешной социальной адаптации и интеграции.

Объектом исследования является процесс развития самосознания личности в юношеском возрасте.

Предметом исследования выступает самооценка и половая идентичность личности, как компоненты самосознания.

Гипотеза исследования: если в условиях специально организованного обучения в виде тренинга актуализировать процесс развития самосознания, то тогда возможно предположить, что социальная адаптация и интеграция учащихся юношеского возраста будет более успешной. Для актуализации процесса самосознания следует использовать возможности самооценки и половой идентичности личности, как компонентов самосознания.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1. Обобщить теоретические исследования категории самосознания в философии и психологии.
2. Выделить основные этапы и факторы развития самосознания личности и выявить сензитивный период его развития.
3. Определить структурные компоненты самосознания и их содержание.
4. Уточнить структуру и виды самооценки и половой идентичности личности, как компонентов самосознания.
5. Охарактеризовать основные методы развития самосознания.

Структура и объем диссертации. Материалы диссертационного исследования изложены на 124 страницах, и состоят из введения, трех разделов, заключения, списка литературы, приложения, 7 таблиц и 12 рисунков.

ВВЕДЕНИЕ.....	4
РАЗДЕЛ 1. ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	13
1.1 Теоретическое состояние исследования категории самосознания в философии и психологии.....	13
1.2 Развитие самосознания личности в процессе онтогенеза.....	27
1.3 Юношеский возраст как сензитивный период развития процесса самосознания.....	45
ВЫВОД ПО ПЕРВОМУ РАЗДЕЛУ.....	52
РАЗДЕЛ 2. КОМПОНЕНТЫ САМОСОЗНАНИЯ, ИХ СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА.....	54
2.1 Содержание когнитивного, оценочного и поведенческого компонентов самосознания.....	54
2.2 Структура, виды самооценки и половой идентичности личности.....	60
2.3 Методы развития компонентов самосознания.....	74
ВЫВОД ПО ВТОРОМУ РАЗДЕЛУ.....	79
РАЗДЕЛ 3. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	81
3.1 Этапы и методы экспериментального исследования.....	81
3.2 Психологическое сопровождение процесса развития самосознания.....	88
3.3 Анализ и интерпретация полученных данных.....	100
ВЫВОД ПО ТРЕТЬЕМУ РАЗДЕЛУ.....	111
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	113
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	116
ПРИЛОЖЕНИЕ А	
ПРИЛОЖЕНИЕ Б	

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Явление самосознания, является одной из центральных проблем философии, психологии и социологии. Это обусловлено тем, что учение о самосознании составляет методологическую основу решения не только многих теоретических вопросов, но и практических задач в связи с адаптацией и интеграцией личности к социальной среде. Адаптация означает пассивное приспособление личности, интеграция предполагает активное взаимодействие личности со средой, в которой человек делает сознательный выбор и которую он способен изменять, когда в этом есть необходимость и целесообразность. Самосознание, по мнению Р.Бернса (1986г.) это совокупность всех представлений индивида о себе, связанных с их оценкой. Самосознание обеспечивает внутреннюю согласованность личности, которая представляет собой совпадение образов о себе, с той информацией, которая поступает извне. В процессе развития личности самосознание усложняется и по мере увеличения числа образов, интегрирующихся в представлении человека о самом себе, и формируется все более глубокий, совершенный и адекватный образ собственного «Я».

В современной психологической науке проблема самосознания, его развития и становление занимает одно из ведущих мест. Самосознание, являясь важной личностной структурой, оказывает регулирующее влияние на все стороны жизнедеятельности человека. Исследованием самосознания личности занимались Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, УДжемс, И.С. Кон, К.Хорни, С.Л. Рубинштейн, В.С. Мерлин, В.В. Столин, И.И. Чеснокова. Среди казахстанских психологов исследованием самосознания личности занимались С.М. Джакупов, Х.Т. Шерьязданова, Г.Г. Соловьева.

Самосознание обладает значительным мотивационным потенциалом и порождает процессы самопреобразования, саморазвития личности, изменения ею своего жизненного пути. С.Л. Рубинштейн (1989г.) считает, что

«один из важнейших, завершающих вопросов, который встает перед нами в плане психологического изучения личности, это вопрос о ее самосознании, о личности как «я», которое в качестве субъекта сознательно присваивает себе все, что делает человек, относит к себе все исходящие от него дела и поступки и сознательно принимает на себя за них ответственность в качестве их автора и творца» [1, с.236]. Самосознание, прежде чем стать внутренней детерминантой, механизмом, через который преломляются влияния внешней среды, само возникает под воздействием этих влияний. Например, оценка окружающими поведения и деятельности ребенка, трансформируются в самооценку личности. Психология пока еще стоит перед проблемой самосознания, несмотря на всю её исключительную важность, именно проблема самосознания оказывается менее разработанной.

Элементарные проявления самосознания в онтогенезе, возникают очень рано. Однако наиболее интенсивно оно развивается в подростковом и юношеском возрасте, что обуславливается появлением в этих периодах качественно новой социальной ситуации развития. Современная молодежь проходит социализацию в весьма неустойчивое и переменчивое время. Как заметил Ж.Бодрийяр (1987г.), «нет сегодня менее надежной вещи, чем пол – при всей раскрепощённости сексуального дискурса» [2, с.95]. Образы маскулинности и фемининности личности в наши дни трансформируются, размываются и поэтому подросткам сложнее идентифицировать себя с теми или иными половыми ролями. В современной молодежной среде потребность в развитии своей личной идентичности намного сильнее, чем несколько лет назад. На сегодняшний день, внедряется индивидуально-ориентированный подход, но «бесполое» обучение и воспитание вызывает у многих специалистов беспокойство, так как при этом искажается адекватное развитие личности и это приводит к возникновению нежелательных девиаций. Следовательно, экспериментальное исследование особенностей самосознания юношей разных полов, является одной из наиболее актуальных

психологических проблем, положительное решение которой трудно переоценить в теоретическом, а тем более в практическом отношении.

Несмотря на то, что существуют исследования влияния самосознания на процесс развития личности И.С. Кона, А.А. Крылова, но недостаточно разработаны формы и методы актуализации процесса самосознания, не уточнено содержание и структурные компоненты самосознания, сказанным определяется актуальность нашего исследования

Целью диссертационного исследования является актуализация процесса развития самосознания личности в юношеском возрасте, которая способствует успешной социальной адаптации и интеграции.

Объектом исследования является процесс развития самосознания личности в юношеском возрасте.

Предметом исследования выступает самооценка и половая идентичность личности, как компоненты самосознания.

Гипотеза исследования: если в условиях специально организованного обучения в виде тренинга актуализировать процесс развития самосознания, то тогда возможно предположить, что социальная адаптация и интеграция учащихся юношеского возраста будет более успешной. Для актуализации процесса самосознания следует использовать возможности самооценки и половой идентичности личности, как компонентов самосознания.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были определены следующие **задачи**:

1. Обобщить теоретические исследования категории самосознания в философии и психологии.
2. Выделить основные этапы и факторы развития самосознания личности и выявить сензитивный период его развития.
3. Определить структурные компоненты самосознания и их содержание.

4. Уточнить структуру и виды самооценки и половой идентичности личности, как компонентов самосознания.

5. Охарактеризовать основные методы развития самосознания.

6. Провести опытно-экспериментальное изучение компонентов самосознания личности, проанализировать полученные данные.

Методологическую основу исследования составили следующие принципы современной психологии: единства сознания и деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); системности (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов); развития (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн); культурно-историческая концепция Л.С. Выготского; событийно-деятельностный подход Б.Г. Ананьева.

Теоретическую основу исследования составляют основные положения, связанные с исследованием самосознания личности и его структуры (Б.Г. Ананьев, Р.Бернс, УДжемс, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, А.А. Налчаджян, И.И. Чеснокова); с изучением особенностей развития самосознания в разные периоды онтогенеза (Л.С. Выготский, И.Г. Малкина-Пых, Т.Д. Марцинковская, В.С. Мухина, Д.И. Фельдштейн, Г.А. Цукерман, Э.Эриксон); с исследованиями юношеского возраста, как сензитивного периода в развитие самосознания личности (Н.В. Дмитриева, И.С. Кон, И.Г. Малкина-Пых, Э.Эриксон). С исследованием структурных компонентов самосознания личности: когнитивного, оценочного и поведенческого (Р.Бернс, П.Н. Ермакова, Е.А. Климов, А.Н. Леонтьев, С.Р. Пантилеев, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, К.Хорни); с исследованием структуры и видов самооценки личности (Б.Г. Ананьев, Р.Бернс, Р.М. Грановская, А.А. Крылов, К.Роджерс, В.В. Столин); с видами половой идентичности личности (С.Бем, Н.В. Дворянчиков, С.Н. Еникополов, И.С. Кон, В.Д. Менделевич, Р.Г. Петрова); с изучением основных методов развития самосознания (Р.Ассаджоли, И.В. Вачков, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, А.Лоуэн, В.Райх).

В исследовании используется комплекс взаимосвязанных и дополняющих друг друга **методов исследования**: теоретические методы, включающие анализ философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, сравнение, обобщение и интерпретация научных данных; эмпирические методы, включающие наблюдение, беседу, личностные опросники; констатирующий и формирующий эксперимент, анализ экспериментальных данных с помощью методов математической статистики.

Основные результаты работы и их **научная новизна**:

- обобщены теоретические исследования категории самосознания личности в философии и психологии, уточнено, что самосознание это процесс, сущность которого состоит в восприятии личностью многочисленных образов самой себя в различных ситуациях и соединении этих образов в единое целостное представление;

- происхождение самосознания связано с развитием самонаблюдения и внутренней речью, самосознание это процесс, который идет параллельно с общим развитием личности.

Теоретическая значимость исследования состоит:

- выделены основные факторы развития самосознания: общение, изменение тела, осознание собственного имени, притязание на признания, осознание времени, половая идентификация и осознание своих прав и обязанностей;

- выявлено, что сензитивным периодом развития самосознания выступает не подростковый, а юношеский возраст, за счет появления самонаблюдения, и открытие своего внутреннего мира, роста самоуважения, изменение самооценки и возникновение нового ощущения времени, появление деятельности самоопределения и создание «жизненного плана»;

- определены структурные компоненты самосознания: когнитивный, оценочный и поведенческий, которые формируются путем саморегуляции поведения и общения;

- уточнено, что самооценка влияет на развитие самосознания: при неадекватных видах самооценки происходит искажение внутренней картины мира личности, а адекватные виды самооценки способствуют успешной социальной адаптации и интеграции личности. Выявлено, что современное общество характеризуется тем, что требует от личности независимо от половой идентичности высокой работоспособности, пластичности к изменяющимся условиям и способам деятельности, этим требованиям соответствует андрогинный тип;

- охарактеризованы основные методы развития самосознания телесно-ориентированной терапии, сказкотерапии, психосинтеза и гештальттерапии.

Практическая значимость:

- организовано и внедрено в учебный процесс психологическое сопровождение в форме специально организованного обучения старшеклассников: специализированного тренинга, уроков психологии, индивидуального консультирования;

- сделаны дополнения в методику ведения тренинга, в виде длительного модифицированного наблюдения и самонаблюдения в форме дневников самоотчета, диагностику личностных черт и обсуждение полученных данных в референтных группах, где они сравнивались с реальным поведением личности;

- составлены методические рекомендации по актуализации процесса самосознания для повышения эффективности процессов социальной адаптации и интеграции старшеклассников;

- материалы работы могут быть использованы в учебно-воспитательной, консультативной и развивающей работе с учениками, учителями, психологами и

в лекционных спецкурсах для студентов, обучающихся по специальности «Психология», «Педагогика и психология».

Этапы исследования исследование является результатом теоретической и экспериментальной работы автора с 2008 года по настоящее время.

На первом этапе была определена область исследования и его проблема; изучалась философская, психологическая, педагогическая литература, посвященная категории самосознания и его компонентам, методам их развития. В конце этого этапа сформулированы исходные положения исследования, состоящие в том, что самосознание является центральным ядром личности и влияет на выбор жизненного пути, успешность выполнения деятельности и социальную адаптацию личности. Второе положение исследования заключается в том, что самооценка и половая идентичность личности являются значимыми компонентами самосознания. Третье положение – сензитивным периодом развития самосознания личности является юношеский возраст. Исходя из этого, в процессе психологического сопровождения учебной деятельности следует актуализировать процесс развития самосознания.

Второй этап исследования связан с теоретической разработкой предмета и обоснования гипотезы исследования. В этот период уточнено понятие и определено содержание, структура и виды компонентов самосознания и разработана система работы. Обобщены методы развития компонентов самосознания: самооценки и половой идентичности личности, создана программа и внесены дополнения в методику тренинга. Одновременно с теоретическим поиском в школе-лицей № 20 города Павлодара проводился констатирующий эксперимент по определению исходных уровней развития самооценки и половой идентичности, с использованием опросника FPI «Профиль личности», теста Будасси и опросника С.Бем.

Третий этап исследования – организация специального обучения в форме тренинга и внесения дополнения к методике тренинга. Проводился

анализ данных, их интерпретация и уточнение, формулировались выводы, и оформлялся текст диссертационного исследования.

На защиту выносятся следующие **положения**:

- самосознание – процесс, сущность которого состоит в восприятии личностью многочисленных образов самой себя в различных ситуациях и в соединении этих образов в единое целостное представление, а затем и понятие своего собственного «Я», самосознание включает не только стабильное знание, но, и процесс и результат непрерывного мониторинга состояний и деятельности субъекта;

- самосознание имеет сложную психологическую структуру, которая в своём развитии проходит через следующие этапы: сознание своей тождественности, сознание своего собственного «Я» как активного, деятельного начала, осознание своих психических свойств и качеств и самооценки. Все эти этапы связаны друг с другом функционально и генетически, но формируются они не одновременно;

- успешной актуализации процесса способствует психологическое сопровождение, которое понимается, как комплекс мероприятий направленных на диагностику, прогнозирование динамики развития и мягкую коррекцию психических состояний всех участников образовательного процесса. Психологическое сопровождение должно осуществляться в форме специально – организованного обучения: специализированных тренингов развития, уроков психологии и самопознания, и классных часов.

Обоснованность и достоверность результатов исследования и основных выводов, сформулированных в диссертации, подтверждается данными анализа философской, психологической, педагогической литературы; результатами констатирующего эксперимента и данными формирующего эксперимента. Надежность полученных результатов обусловлена внутренней согласованностью всех методологических уровней исследования; выбором надежных и валидных методик, адекватных предмету

изучения; организацией экспериментальной работы в соответствии с теорией и методологией эксперимента; надежными стратегиями формирования репрезентативной выборки испытуемых; применением соответствующих методов математической обработки.

Апробация и внедрение результатов исследования в практику осуществлялось в учебном процессе школы-лицей № 20 города Павлодара. Результаты исследования публиковались на Международных научно-практических конференциях (Москва, 2009г., Новосибирск, 2008г, Астана Алматы, 2008г.). Обсуждались на II Международной летней школе повышения квалификации «Современные образовательные технологии» школе 2009г., и на городском научно-практическом семинаре в рамках методической недели кафедры «Педагогики и психологии» Инновационного Евразийского университета г. Павлодара в 2010 году.

Статья: Мальгина А.В. Формирование половой идентичности в юношеском возрасте. // Материалы IV Международной конференции «Личность в межкультурном пространстве». 19-20 ноября 2009г. В 2-х частях. Ч. 2. – М.: РУДН, 2009.-С.118-123.

Статья: Мальгина А.В., Мальгина Л.Ф. Эмоциональная устойчивость как средство эффективного обучения. // Материалы II Международной научно-практической конференции «Инновации в педагогическом образовании». 22-24 октября 2008г. – Новосибирск: НГПУ, 2008.-С.104–108.

Статья: Мальгина А.В. Командообразование как метод организации персонала. // Материалы научно-практической конференции «Современные модели менеджмента: тенденции перспективы». 20 ноября 2008г. – Астана: «Туран - Профи», 2008.-С.57-62.

Статья: Мальгина А.В. Учет функциональной асимметрии полушарий головного мозга в процессе обучения. // Материалы II Международной научной конференции «Инновационное развитие и востребованность науки в

современном Казахстане». 12 декабря 2008г. – Алматы: «Жибек Жолы», 2008.- С.260-263.

Структура и объем диссертации. Материалы диссертационного исследования изложены на 124 страницах, и состоят из введения, трех разделов, заключения, списка литературы, приложения, 7 таблиц и 12 рисунков.

РАЗДЕЛ 1. ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

1.1 Теоретическое состояние исследования категории самосознания в философии и психологии

Проблема самосознания относится к центральным, основополагающим научным исследованиям в философии и психологии. Определение ключевых позиций сущности, структуры самосознания и его роли в развитии личности является основанием для анализа проблемы исследования самосознания. Для характеристики самосознания используются различные термины и объяснительные принципы: «Я», «Я-концепция», «образ-Я», «самость», «идентичность», которые тесно связаны между собой чаще всего как свойство, процесс и результат или как синонимы [2, с.65].

Сфера интересов философского и психологического исследования самосознания различна. В философии традиционно рассматривается вопрос о возможности и границах познания человеком самого себя, может ли субъект познания быть одновременно объектом и что происходит при их одновременном совмещении. Впервые в исследованиях философов понятие самосознание употребляется Аристотелем (1952г.), который считал, что самосознание это осознание субъектом своих мыслительных актов, осознание временных категорий. Плотин считал, что самосознание - это синтез разнообразных восприятий, начиная от восприятия психосоматических процессов и заканчивая осознанием самого мыслительного процесса. Философы античности говорили, что человек сознает себя только как «практическое Я», его самосознание зависит от деятельности, которую он выполняет [3, с.348]. И.Кант (1999г.) рассматривал взаимосвязь самосознания и внешнего мира: «Сознание моего собственного наличного бытия есть одновременное непосредственное осознание бытия других вещей вне меня» [4, с.413]. С точки зрения Гегеля (1999г.)

самосознание представляет собой осознание внешнего мира, картину мира, которая формируются у человека, в течение жизни [5, с.13].

В современной философии самосознание – это противоположное осознанию внешнего мира переживание единства и специфичности «Я», как автономной сущности, наделенной мыслями, чувствами, желаниями, способностью к действию. Рассматривая современные точки зрения, можно выделить подход философа Э.В. Ильенкова (2002г.), который подчеркивает несовпадение реальной личности и её самосознания. Самосознание, по его мнению «это лишь атрибут личности и он виноват во всех «грехах» необъективности» [5, с.16]. Несовпадение обнаруживается, тогда, когда одна личность сталкивается с оценкой её другой личностью. Другое определение понятия самосознания дает М.А. Гарнцев (1987г.): «Самосознание личности, будучи ее динамическим отношением к ее собственному миру, включает в себя в качестве одного из важнейших компонентов формирование и осознание ею комплекса ее отношений к пространству и времени, признаваемым формами существования внешнего, а с некоторыми оговорками и внутреннего мира, восприятие и осмысление человеком пространства и времени как взаимообусловленных реальностей и категорий, выступающих на протяжении веков существенным фактором мировоззренческого самоопределения личности» [6, с.11]. В своем определении он выделяет основные компоненты и функции самосознания.

Е.К. Быстрицкий (2002г.) совместно Г.А. Антиповым (2002г.) говорят о том, что нельзя соотносить человеческое самосознание к само-знанию. Самосознание определяется как смысловое единство мира, внутреннего и внешнего, оно универсально детерминировано миропониманием, которое складывается вне зависимости от имеющихся знаний об окружающей действительности и о себе. Само-знание – это только информация о себе, полученная из различных источников [5, с.23].

М.С. Каган (1989г.) предлагает рассматривать самосознание, как оппозицию внешнего – внутреннего мира личности с опорой на её сложные функциональные системы. Этим системам необходимы два источника информации, которые дают информацию о том, что происходит вовне системы, в среде, с которой система связана своей деятельностью, и о том, что происходит внутри самой системы; для получения этих двух родов информации системе необходимы, «сознание» и «самосознание» [6, с.53].

Следовательно, самосознание рассматривается с точки зрения философии как отношения «Я» и окружающего мира, объективности и субъективности познания.

В зарубежной психологии изучение самосознания начинается с концепции УДжемса (1991г.). «Самосознание является как бы двойственным – частью познаваемым и частью познающим, частью объектом и частью субъектом; в нем нужно различать две стороны, «эмпирическое Я» и «чистое Я» [8, с.80]. УДжемс (1991г.) особенно подчеркивает, тот факт, что эти две стороны не обособлены друг от друга, а представляют собой единое целое, действующее одновременно. «Чистое Я», это познающий элемент в самосознании. «Я – есть то, что в каждую минуту сознает. Другими словами «чистое Я» есть мыслящий субъект» [8, с.81].

«Эмпирическое Я», как одно из сторон самосознания представляет собой совокупность элементов, которые человек понимает, как часть себя, они оказывают влияние на его эмоциональное состояние и самочувствие. Это личностные качества, физический облик и материальные ценности, принадлежащие человеку. УДжемс (1991г.), выделяет три элемента «эмпирического Я»: «физическое Я», «социальное Я», «духовное Я» [8, с.82].

«Физическое Я» имеет иерархическую структуру, доминирующим составляющим, которой является телесная организация, физический облик человека. Затем следует одежда, принадлежащая человеку. «Мы в такой степени присваиваем платье нашей личности, до того отождествляем одно с

другой, что не многие из нас не колеблясь ни минуты, дадут решительный ответ на вопрос. Какую из двух альтернатив они бы выбрали: иметь прекрасное тело, облеченное в вечно грязные и рваные лохмотья, или под вечно новым костюмом скрывать безобразное, уродливое тело» [8, с.82]. Следующим элементом «физического Я», являются члены семьи. «Когда они умирают, исчезает часть нас самих, нам стыдно за их поступки, их победам мы радуемся, как своим собственным» [8, с.83]. Дом, так же является элементом «физического Я», все происходящее в нем составляет часть жизни человека и вызывает в нем различные эмоции. «Все мы имеем бессознательное влечение охранять наши тела, облекать их в платья, снабженные украшениями, лелеять наших родителей, жену и детей и приискивать собственный уголок, в котором мы могли бы жить, совершенствуя свою домашнюю обстановку», так характеризует УДжемс (1991г.) «физическое Я» личности [8, с.84].

«Социальное Я» – это признание личности окружающими людьми. У человека столько «социальных Я», сколько индивидов принимают в нем личность и имеют о ней представление. Содержание «социального Я» формируется под влиянием представления значимых групп о личности, в которую она входит. Если представления групп расходятся, то это может привести к дисгармоничному раздвоению «социального Я» личности.

«Духовное Я» – это объединение отдельных свойств и состояний сознания, конкретно взятых духовных способностей и свойств. Это объединение в каждый момент времени может стать объектом мышления и вызвать эмоции, аналогичные эмоциям, производимыми другими элементами «эмпирического Я».

УДжемс (1991г.) создал иерархическую структуру «эмпирического Я», где «физическое Я» составляет основу личности, затем следует «социальное Я» и доминирует «духовное Я» (рис. 1).



Рисунок 1 – Структура «эмпирического Я» по УДжемсу

Следовательно, понятие самосознание УДжемса (1991г.) представляет собой единство двух сторон «чистого Я» и «эмпирического Я», которые взаимно влияют друг на друга, «человек, с одной стороны, обладает сознанием, а с другой – осознает самого себя как одного из элементов действительности» [8, с.86].

Для нашего исследования имеет значение иерархическая структура самосознания, предложенная УДжемсом, где процесс развития начинается с «физического Я», которое вступает в социальные контакты и движется к «духовному Я».

Следующей значимым исследованием самосознания в зарубежной психологии являются работы Р.Бернса (1986г.), который рассматривает самосознание, обозначая его термином «Я-концепция». Под «Я-концепцией» он понимает совокупность всех представлений человека о самом себе, сопряженных с их оценкой. «Я-концепция» – это не просто то, что собой представляет индивид, а и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем» [9, с.33]. «Я-концепция» формируется под воздействием различных внешних влияний, которые испытывает человек. Особенно важными, по его мнению, являются контакты со значимыми другими, которые, в сущности, и определяют представления человека о своей личности. «Я-концепция» выполняет три основные функции: она способствует достижению внутренней согласованности личности, определяет интерпретацию опыта и является источником социальных ожиданий.

Первая функция «Я-концепции» – достижение внутренней согласованности является одной из детерминант поведения человека. Представления чувства или идеи, вступающие в противоречие с другими представлениями, чувствами или идеями индивида, приводят к дисгармонизации личности, к ситуации психологического дискомфорта. Вслед за Л.Фестингером (2004г.), Р.Бернс (1986г.) называет такое состояние когнитивным диссонансом. Испытывая потребность в достижении внутренней гармонии, человек готов предпринимать различные действия, которые способствовали бы восстановлению утраченного равновесия [10, с169]. Эту точку зрения первым высказал П.Леки (2004г.). Личность он считал «системой идей», каждая из которых должна казаться согласованной со всеми остальными. Не согласующиеся идеи отвергаются, не признаются «истинными», не служат руководством к действию. Воспринимаются лишь те идеи, которые кажутся согласованными с системой. В центре системы идей расположен некий краеугольный камень, базис, на котором воздвигается «Я-концепция» человека.

Вторая функция «Я-концепции» заключается в том, что она определяет характер индивидуальной, самооценочной интерпретации опыта. У человека существует устойчивая тенденция строить на основе собственных представлений о себе не только свое поведение, но и интерпретацию индивидуального опыта, и мотивов поведения других людей. Поэтому, когда «Я-концепция» сформировалась и выступает как активное начало, изменить ее бывает чрезвычайно трудно. Например, можно повысить заниженный уровень самооценки, учащегося путем создания положительных подкреплений. Руководствуясь этой мыслью, учитель старательно хвалит такого ученика, старается сделать так, чтобы он занял в классе или в школе какую-нибудь «высокую должность», которая помогла бы ему поверить в свои силы. Но нет никакой гарантии, что ученик воспринимает все это именно так, как рассчитывает учитель. Его интерпретация действий учителя

может оказаться неожиданно негативной. Он может сказать себе: «Должно быть, я совсем неспособный, раз учитель все время старается внушить мне обратное» или «Почему меня, такого толстого, назначили капитаном команды? Наверное, учитель хочет, чтобы все убедились, какой я безнадежно тупой» [9, с.36].

По мнению Р.Бернса (1986): «Не существует практически такого действия, которое мог бы предпринять учитель, не опасаясь, что ученик с заниженной самооценкой не даст ему негативной интерпретации. Неважно, насколько позитивным будет выглядеть это действие в глазах других детей, насколько сам учитель будет вкладывать в него искренние благие намерения - ребенок может отреагировать отрицательно. Вот поэтому так важно, чтобы у личности с раннего детства формировалось положительное представление о себе» [9, с.37]. «Я-концепция» действует как своего рода внутренний фильтр, который определяет характер самовосприятия человеком любой ситуации. Проходя сквозь этот фильтр ситуация осмысливается, получает значение, соответствующее представлениям человека о себе.

Третья функция «Я-концепции» заключается в том, что она определяет ожидания индивида, то есть его представления о том, что должно произойти. Люди, уверенные в собственной значимости, ожидают, что и другие будут относиться к ним таким же образом. Дети, испытавшие депривацию, обычно сомневаются в своей ценности и значимости для другого человека, они заранее убеждены в невозможности установления тесных эмоциональных связей с матерью или с другим близким человеком. В результате они начинают избегать всяких социальных контактов, так как всегда ожидают, что возможно будут снова отвергнуты. В основе таких отношений, складывающихся между ожиданиями и поведением, лежит механизм «самореализующегося пророчества», каждому человеку свойственны какие-то ожидания, во многом определяющие и характер его будущих действий.

Р.Бернс (1986г.) исследовал не только функции «Я концепции», но и создал её структуру, где конкретно обозначил границы её изучения, выделил компоненты личностных установок, модальности: «реальное Я», «идеальное Я», «зеркальное Я», и аспекты его социального проявления: физическое, социальное, умственное, эмоциональное (рис. 2).

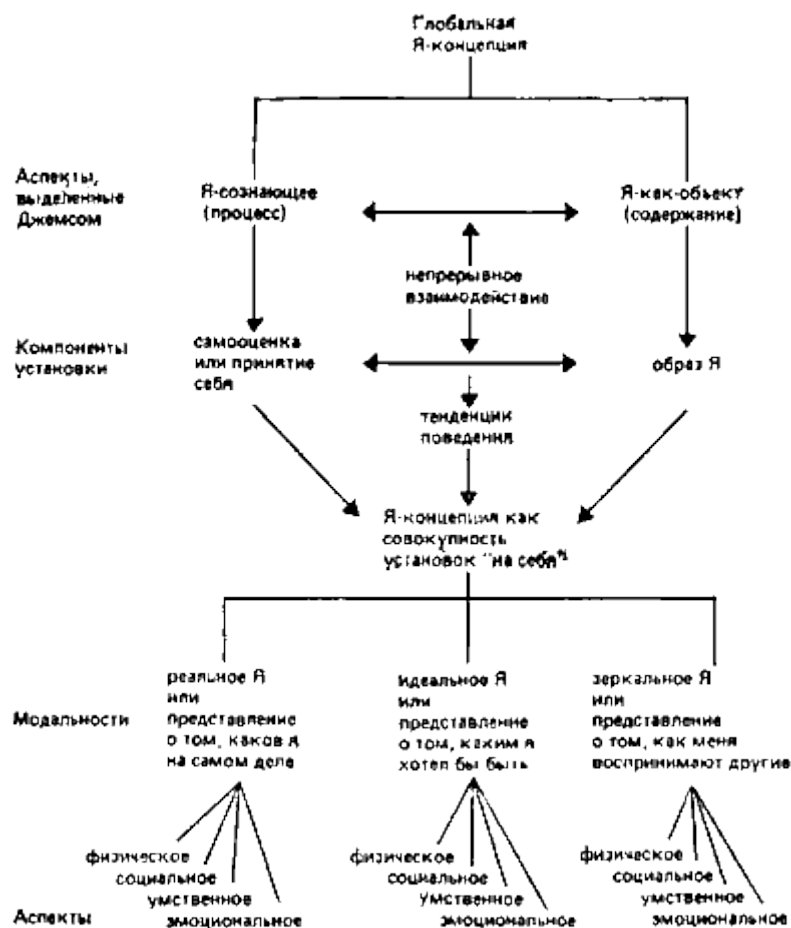


Рисунок 2 – Структура «Я-концепции» по Р.Бернсу

«На ее вершине располагается глобальная «Я-концепция», включающая всевозможные грани индивидуального самосознания» [9, с.42]. Затем идут аспекты, выделенные УДжемсом (1991г.), которые он определил, как «эмпирическое Я» и «чистое Я». Следующий уровень – это «образ Я» и самооценка, они поддаются лишь условному концептуальному различению, поскольку в психологическом плане они неразрывно взаимосвязаны между собой. «Образ Я» и оценка своего «Я» располагают индивида к

определенному поведению, поэтому глобальную «Я-концепцию» мы можем рассматривать как совокупность установок индивида, направленных на самого себя. Однако эти установки могут иметь различные ракурсы и модальности. Р.Бернс (1986г.) выделяет три основные модальности самоустановок личности:

- «Реальное Я» – установки, связанные с тем, как индивид воспринимает свои актуальные способности, роли, свой актуальный статус, то есть с его представлениями о том, каков он на самом деле.

- «Зеркальное Я» – установки, связанные с представлениями индивида о том, как его видят и воспринимают другие люди.

- «Идеальное Я» – установки, связанные с представлениями индивида о том, каким бы он хотел бы стать.

В процессе развития «Я-концепции» у гармоничной здоровой личности, «реальное Я» и «социальное Я» должно быть, согласовано по содержанию. С другой стороны, между содержанием «реального Я» и содержанием «идеального Я» могут наблюдаться существенные расхождения, которые поддаются объективному измерению, с помощью диагностических процедур. «Идеальное Я» складывается из целого ряда представлений, отражающих сокровенные желания и устремления индивида. Эти представления могут быть оторваны от реальности и как показали исследования, проведенные К.Хорни (1997г.), большое расхождение между «реальным Я» и «идеальным Я» может привести к депрессии, обусловленной недостижимостью идеала и слабой социальной адаптацией и интеграцией личности [11, с.287].

В нашем исследовании мы опираемся на утверждение Р.Бернса (1986) о значении самооценки и анализе модальностей восприятия личности «реального Я» и «идеального Я».

Таким образом, в зарубежных теориях рассматривается самосознания или «Я концепция», как совокупность знаний о себе с различных точек

зрения. Развитие самосознания происходит путем взаимного восприятия, социального обогащения в общении и выполнение совместной деятельности.

В исследованиях российских и казахстанских ученых понятие и структура самосознания представлена неоднозначно. Под самосознанием понимается – осознание человеком себя как индивидуальности. Сознание человека может быть направлено либо на внешний мир, окружающий человека, либо на самого субъекта это и есть процесс самосознание.

А.Н. Леонтьев (1983г.) указывал на необходимость различения: знания о себе и осознания себя. Первое не может называться самосознанием, т. к. «знания, представления о себе накапливаются уже в раннем детстве, в несознаваемых чувственных формах они, по-видимому, существуют и у животных» [12, с.123]. Чувственные формы восприятия и источники знаний могут быть разными: элементарные ощущения, сложные восприятия и представления, эмоции, память, воображение, наглядно-действенное мышление. К осознанию их субъектом ведет представление знания в знаково-опосредствованной и социально-нормированной форме для личности. Первоначально процесс осознания целиком включен в совокупную, совместную деятельность, в рамках которой с целью общения индивидуальный опыт выражается в тех значениях, благодаря чему субъект и может осознать его [12, с.176].

Таким образом, в строгом и узком смысле самосознание – это один из уровней познания человеком самого себя как индивидуальности, в том числе своего положения в мире и своих отношений к разнообразным явлениям и объектам. А.Н. Леонтьев (1983г.) считал, что не следует отождествлять самосознание и «Я-концепцию». Самосознание частично включает содержание «Я-концепции», которая в этом случае выступает как более или менее устойчивая часть самосознания, но только в той степени, в какой «Я-концепция» потенциально осознается. Однако самосознание включает не

только стабильное знание, но, и процесс и результат непрерывного мониторинга состояний и деятельности субъекта.

В.С. Мерлин (1970г.) рассматривал самосознание как сложную психологическую структуру, которая в своём развитии проходит через следующие этапы:

- сознание своей тождественности,
- сознание своего собственного «Я» как активного, деятельного начала,
- осознание своих психических свойств и качеств,
- опознавание и принятие системы социально-нравственных самооценок.

Все эти этапы связаны друг с другом функционально и генетически, но формируются они не одновременно. Зачаток осознания своей тождественности появляется уже у младенца, когда он начинает различать ощущения, вызванные внешними предметами, и ощущения, вызванные собственным телом. «Образ телесной тождественности активно воспринимается в дошкольном возрасте, соотносится с эталонами маскулинности или фемининности в подростковом возрасте и закрепляется в формах реагирования и поведения в юности» [13, с124].

Сознание собственного «Я-активного» начинается примерно с трех лет, когда ребенок начинает правильно употреблять личные местоимения. Осознание своих психических качеств и самооценки приобретают наибольшее значение в подростковом и юношеском возрасте. Все эти этапы взаимосвязаны между собой, и обогащение одного из них неизбежно видоизменяет всю психологическую структуру самосознания [13, с143].

Другая точка зрения на структуру самосознания принадлежит И.И. Чесноковой (1977г.). Она понимает самосознание как единство трех сторон: познавательной, эмоционально-ценностной и действенно-волевой. Особое внимание уделяет процессуальности самосознания, несводимости его к конечному результату. Под этим она понимает процесс накопления знаний о себе, который не приводит к конечному, абсолютному знанию, но делает

знание более адекватным. Самосознание, согласно И.И. Чесноковой (1977г.), представляет собой процесс, сущность которого состоит в восприятии личностью многочисленных образов самой себя в различных ситуациях и в соединении этих образов в единое целостное образование – представление, а затем и понятие своего собственного «Я». Самосознание как противоречивое единство понимается как единство изменчивого и устойчивого в отношении личности к самой себе [14, с.34].

Наиболее частные, существенные черты личности выделяются как постоянные, устойчивые, преходящие – изменчивые. В зависимости от изменения ситуации, в которой личность живет и действует, возможно, изменение этого соотношения – какие-то компоненты изменчиво переходят в устойчивое и, наоборот. Самый важный устойчивый компонент самосознания по её мнению это – «более или менее постоянное содержание самооценки, в которой отражается уровень знания личностью себя и отношения к себе» [14, с.47].

Поддерживает эту точку зрения исследования А.А. Налчаджян (1988г.), который, рассматривает структуру самосознания тоже как проблему соотношения устойчивого и изменчивого. Он считал, что со временем самосознание приобретает относительно устойчивую структуру, «ядерные» образования и подструктуры, которые в целом, при отсутствии патологических изменений и разрушений психики, сохраняют свои характерные особенности. Благодаря этому центральные образования сохраняют свою идентичность и непрерывность в течение всей жизни индивида, и это обстоятельство переживается человеком как устойчивость своего «Я»: «личность убеждена и непосредственно переживает себя сегодняшнюю как ту же самую, что и вчера, и уверена, что завтра тоже каких-либо кардинальных изменений с ней не произойдет» [15, с.95].

Другие ученые исследовали происхождение самосознания. Так Б.Г. Ананьев (1980г.) считает, что механизмом формирования самосознания

является внутренняя речь. Показателем развития психологической структуры самосознания является переход от наглядно-действенного к абстрактно-логическому знанию о самом себе, как субъекте деятельности и жизни «Именно внутренние монологи и внутренние диалоги в самосознании выступают словесно-логическим механизмом самосознания» – считает Б.Г. Ананьев (1980) [16, с.117]. Внутренняя речь, превращаясь в основной механизм самосознания, сама является первоначальным продуктом. Внутренняя речь, возникает тогда, когда внешняя речь становится объектом сознания, когда ребенок осознает не только предмет речи, но и само строение собственной речи. Предпосылкой осознания, является овладение ребенком письмом и чтением. Речемыслительная структура внутренней и письменной речи имеет много общего. Внутренняя речь, образуется тогда, когда имеет место хотя бы первичный сознательный анализ речи, тогда, когда речь проходит новый рефлексивный период развития.

На значение речи в зарождении самосознания указывал еще И.М. Сеченов (1999г.). Он отмечал, что восприятие внешнего мира постоянно сопровождается нерасчленимыми «темными» девственными реакциями телесного происхождения. В связи с развитием речи возникает возможность расчленять сигналы, поступающие из внешней и внутренней среды, и давать им разные названия. Тогда любое возбуждение может быть «вырвано» из его естественной связи и удержано в памяти отдельно и изолированно от других, тем самым создаются условия для отделения возбуждений, идущих из внешней среды, от возбуждений, идущих со стороны внутренних органов. Таким образом, у человека возникают предпосылки для выделения себя из внешнего мира [17, с.334].

И.С. Кон (1984г.) считает, что самосознание – это не одномоментное пожизненное приобретение, а целая серия последовательных открытий, каждое из которых предполагает предыдущее и вместе с тем изменяет его. Развитие самосознания идет параллельно с общим эмоциональным и

умственным развитием ребенка, механизмом развития, является взаимодействие ребенка с взрослыми, которые не только удовлетворяют его жизненные потребности, но и приучают к игре, вырабатывая у него определенное отношение к предметам внешнего мира и к самому себе.

Самосознание, в теории И.С. Кона (1984г.) состоит из различных типов информации, с которой сталкивается индивид, в процессе общения с окружающим миром, он опирается на идеи А.Н. Леонтьева (1983г.). Информация первого типа образуют ощущения, информацию второго типа – восприятие, информацию третьего типа составляет сознание, определяемое как «процесс, в котором информация о многих индивидуальных модальностях ощущений и восприятий складывается в единое многомерное представление о состоянии системы и ее среды, интегрируемое с информацией относительно памяти и потребностей организма, порождающих эмоциональные реакции и программы поведения, приспособляющего организм к его среде» [18, с.23]. Появление сознания и интеграция предсознательных ощущений и восприятий, структурируемых в свете прошлого опыта индивида, делает возможной и необходимой информацию четвертого типа – субъективный опыт, то есть процесс, реорганизуемый следующие друг за другом ряды восприятий, воспоминаний, эмоций и действий в единое последовательное событие или переживание, имеющее начало и конец.

Исходя из этого, субъективный опыт личности охватывает все более значительные отрезки времени, формируется индивидуальная история – «память о последовательности эпизодов». На этой основе появляется информация пятого типа – «Я» как результат долгосрочной памяти, составленной из субъективных переживаний человека. Необходимым следствием и одновременно условием функционирования «Я» является информация шестого типа – самосознание. Это – интерпретация субъективного опыта индивида в свете прошлой истории его жизненных

переживаний. Интерпретация наличного, сиюминутного содержания сознания в свете прошлого опыта дает мощное подкрепление низшим уровням информации, активизируя воспоминания о других значимых жизненных переживаниях, а затем – систематический, целенаправленный поиск такой информации [18, с.47].

Основная проблема исследования самосознания, по мнению И.С. Кона (1984г.) заключается в том, что очень часто исследования самосознания подменяются проблемой познания индивидом конкретных качеств. Практические исследования не имеют строгой методологии, понятийный аппарат неоднозначен и теоретические концепции не удается свести к общему знаменателю, так считает И.С. Кон (1984г.). Причиной данной проблемы является, то что «Каждый человек – это уникальный и неповторимый мир в себе, который не может быть выражен в системе понятий» [18, с.56].

А.Н. Леонтьев (1983г.), так же считает, что самосознание является венцом развития высших психических функций, оно позволяет человеку не только отражать внешний мир, но, выделить себя в этом мире, познавать свой внутренний мир, переживать его и определенным образом относиться к себе. Осознание себя в качестве некоторого устойчивого объекта предполагает внутреннюю целостность, постоянство личности, которая независимо от меняющихся ситуаций способна оставаться сама собой. Он считал проблему самосознания как проблему «высокого жизненного значения, венчающую психологию личности», расценивал в целом как «нерешенную, ускользающую от научно-психологического анализа» [12, с.14].

Основными положениями нашего исследования стало определение самосознания А.Н. Леонтьева (1983г.), и этапы его развития, выделенные В.С. Мерлиным (1970г.).

Сравнительный теоретический анализ показал, что в философии и психологии существует разнообразные точки зрения сущности и структуры

самосознания и его роли в развитие личности. В изложенных концепциях нет однозначного взгляда на структуру, механизмы и этапы развития самосознания. Большинство ученых согласны, в том, что самосознание оказывает существенное влияние на социальное восприятие и социальное взаимодействие между людьми.

1.2 Развитие самосознания личности в процессе онтогенеза

Развитие самосознание личности в процессе онтогенеза ученые исследовали в психоаналитической концепции – Э.Эриксон (1996г.), в культурно-историческом подходе – Л.С. Выготский (1984г.), в событийно-деятельностном подходе – Б.Г. Ананьев (1980г). Они считают, что самосознание не дается человеку от рождения это результат и показатель развития личности. Это связано с тем, что самосознание не имеет самостоятельного пути развития, отдельного от развития личности. «Самосознание включается в процесс развития личности как реального субъекта в качестве момента, стороны, компонента» – считает С.Л. Рубинштейн (1989г.). Каждая стадия в развитии самосознания – это специфический уровень возможностей познания себя, способностей к самооценке и регуляции своей деятельности и поведения [1, с.237]. Движущей силой развития самосознания, с точки зрения С.Л. Рубинштейна (1989г.), является рост самостоятельности индивида, выражающейся в изменение взаимоотношений с окружающим миром. В.С. Мухина (1981г.) выделяет пять факторов, под влиянием которых происходит развитие самосознания: осознание имени, притязание на признание, осознание времени, половая идентификация и осознание своих прав и обязанностей [19, с.187]. УДжемс (1991г.) считает, что основным показателем развития самосознания является самооценка личности.

Э.Эриксон (1996г.) связывает процесс развития самосознания с развитием личной идентичности. «Личная идентичность – это психологический конструкт, который обуславливает способность индивида к

ассимиляции личностного и социального опыта и поддержанию собственной цельности и субъектности в подверженном изменениям внешнем мире» [20, с.13]. Стадией развития личной идентичности является формирования чувства доверия, которое позднее становится основой самоуверенности – чувства доверия к самому себе. Результатом развития самосознания на первой стадии является возможность в будущем идентификации себя с образами родителей. «Я полагаю, что матери формируют чувство доверия у своих детей благодаря такому обращению, которое по своей сути состоит из чуткой заботы об индивидуальных потребностях ребенка и отчетливого ощущения того, что она сама — тот человек, которому можно доверять, в том понимании слова «доверие», которое существует в данной культуре применительно к данному стилю жизни. Благодаря этому у ребенка закладывается основа для чувства «все хорошо»; для появления чувства тождества; для становления тем, кем он станет, согласно надеждам других» [20, с.43]. М.И. Лисина (1996г.) поддерживает точку зрения Э.Эриксона (1996г.) о значении благоприятных эмоциональных взаимоотношений с матерью, но она считает, что они главным образом оказывают влияние на развитие познавательной сферы: восприятия, речи, мышления.

Л.С. Выготский (1984г.) считает, что возраст от 0 до 1 года – это период, который характеризуется высокой интенсивностью процессов развития сенсорных и двигательных функций, создание предпосылок речи и социального развития, в условиях непосредственного взаимодействия ребенка с взрослыми. По мнению, Л.С. Выготского (1984г.) младенческий возраст является основой, на которой в последствие формируется самосознание личности [22, с.248].

Следующий период в развитии самосознания ребенка – это раннее детство 1–3 года. Л.С. Выготский (1984г.) считает, что в этот период возникает первая самооценка ребенка, которая представляет собой интериоризированную оценку взрослых. Начиная с полутора лет, оценка

поведения ребенка взрослыми становится одним из важных источников его чувств. Похвала, одобрение окружающих может вызвать чувство гордости у детей и они пытаются заслужить положительную оценку, демонстрируя свои достижения. Несколько позднее, чем чувство гордости, появляется чувство стыда, если действия ребенка не оправдывают ожидания взрослыми и порицаются ими.

А.А. Крылов (2004г.) считает, что в раннем возрасте развитие самосознания связано с отделением себя от других предметов, с выделением себя из окружающих его людей. Первый шаг на пути к этому связан с овладением собственным телом, с возникновением произвольных движений, которые появляются в процессе формирования первых предметных действий. Второй шаг – около трех лет, начинается формирование представления о себе, что выражается в переходе от названия себя по имени к использованию местоимений «Я», «мой» [23, с.316]. Рассматривая генезис самосознания, Б.Г. Ананьев (2001г.) считает, что образование собственного «Я», появление в речи местоимения «Я» это огромный скачок в развитии, поскольку происходит переход к выделению себя как постоянного целого из текущего потока изменяющихся действий [24, с.200].

И.Г. Малкина-Пых (2004г.) не поддерживает, точку зрения А.А. Крылова (2004г.), она считает, что развитие самосознания связано не с переходом ребенка к употреблению притяжательного местоимения, а с усвоением им своего имени. Ребенок очень рано идентифицирует себя и свое имя и не представляет себя вне его. «Имя одновременно представляет его индивидуальность другим и дарует ее самому ребенку» [25, с.134].

Главным фактором развития самосознания в раннем возрасте является общение с окружающим миром. Благодаря общению с окружающими ребенок осознает, что он обладает волей. У него появляется стремление к волеизъявлению: он стремится к самостоятельности, к противопоставлению своих желаний желаниям взрослых. Возникает чувство, что он способен

изменить мир предметов и человеческих отношений, у ребенка возникает ощущение, что он способен управлять своими действиями и воображением. С.Л. Рубинштейн (1989г.) выделяет еще один фактор, влияющий на развитие самосознания – начало ходьбы и самостоятельного передвижения. Здесь, по его мнению, имеет значение не техника передвижения, а изменение взаимоотношений с окружающей действительностью. В совокупности это порождает некую самостоятельность ребенка по отношению к другим людям, ребенок становится самостоятельным субъектом реальных действий. Под влиянием всех факторов, к концу раннего возраста у ребенка появляются первые представление о себе как о субъекте деятельности.

Следующий период в развитие самосознания это дошкольный возраст. Л.И. Божович (1990г.) считает, что дошкольный возраст, это период в развитие, когда ребенок начинает осознавать себя субъектом в системе социальных отношений. Его поведение меньше зависит от окружающей среды, и определяется внутренними мотивами, которые постепенно складываются в определенную иерархию [26, с.154]. В процессе развития самосознания в этот период можно выделить изменения в образе собственного тела ребенка. Он развивается у ребенка в связи с физическим овладением телом, и актуализацией познавательных интересов относительного физического облика. У ребенка возникает интерес, познакомиться с телесной организацией других людей и своей собственной. Особое внимание ребенка привлечено к половым признакам, которое является предпосылкой осознания своей половой принадлежности или половой идентичности, которая выступает структурным компонентом самосознания. Половая идентичность начинает развиваться в дошкольном возрасте, представляет собой отождествление себя с физическим и психологическим полом мужчины или женщины и стремление соответствовать, принятым в культуре стереотипам мужского и женского поведения. На протяжении всего дошкольного периода ребенок по

нарастающей присваивает поведенческие формы, ценности и интересы своего пола. Уже в возрасте четырех лет, по мнению И.Г. Малкиной-Пых (2004г.) проявляется глубинное психологическое различие в ориентациях мальчиков и девочек. Стереотипы мужского и женского поведения входят в самосознание ребенка через подражание представителям своего пола. В тоже время у ребенка возникает потребность в общении со сверстниками одного с ним пола.

Выразительные особенности лица и телесная экспрессия имеют большое значение для формирования самосознания ребенка к концу детства. К концу дошкольного возраста у ребенка уже достаточно развиты координация движений, мимика и пантомимика. В дальнейшем не наблюдается такого быстрого и очевидного развития телесных движений и действий, как в предыдущие возрастные периоды.

Потребность в признании в дошкольном возрасте выражается в стремление утвердиться в своих моральных качествах. Ребенок пытается предвидеть реакцию других людей на свой поступок, при этом он хочет, чтобы люди ему были благодарны, признавали его хорошие поступки. Он стремится к тому, чтобы взрослые оставались им довольны, а если он и заслужил порицание, то всегда хочет исправить испортившиеся отношения с взрослым. Притязание на признание проявляется в том, что ребенок начинает бдительно следить за взрослыми: какое внимание они оказывают ему, а какое его сверстникам и младшим детям. Оно формируется в игре и проявляется в двух планах: с одной стороны ребенок стремится быть «лучше всех», с другой стороны «хочет быть как все». Дети ориентируются на достижения и формы поведения сверстников. Эти стремления имеют свои положительные и отрицательные стороны, так например, «быть как все», позволяет ребенку подтянуться в развитии до среднего уровня, но в то же время способствует развитию у ребенка конформизма. В результате борьбы двух стремлений к пяти годам у детей возникает определенная позиция в группе, происходит их

дифференциация по социометрическому статусу, который оказывает влияние на формирования самосознания дошкольника [25, с.137].

Б.Г. Ананьев (2001г.) считает, что в развитии самосознания главным новообразованием дошкольного возраста выступает самооценка. Адекватность оценочных суждений, ребенка определяются постоянной оценочной деятельностью родителей, а также воспитателей в связи с выполнением правил поведения детей в группе в различных видах деятельности. Уже в 3-4 года встречаются дети, которые способны самостоятельно оценить некоторые свои возможности и верно предсказать результаты своих действий на основе собственного опыта. К.Роджерс (1996г.) считал, что адекватная самооценка оказывает сильное воздействие на психическое развитие дошкольника. В этом возрасте если ребенок не имеет адекватную самооценку, то у него возникают трудности в становлении его личности и общении с окружающими людьми. Самооценка складывается в отличие от раннего возраста не из оценок взрослых, а из знаний и отношении к себе. В качестве одного из условий бесконфликтного развития личности выступает положительное отношение к себе в сочетании с полным знанием о себе, т.е ребенок осознает свои плохие и хорошие качества [27, с.40]. Самооценка достаточно устойчива уже в дошкольном возрасте, но она не осознается ребенком. Следовательно, дошкольный период связан с становлением двух значимых компонентов самосознания: самооценки и половой идентичности. Дошкольный период – это время, когда ребенок начинает оценивать свои качества и возможности, свои достижения и неудачи и формировать поведение согласно своему полу.

Взрослые во многом определяют своеобразие и сложность психического развития дошкольника, формируя его психологическую готовность к школьному обучению, переходу на следующую ступень развития. По мнению В.С. Мухиной (1981г.) в младшем школьном возрасте самосознание интенсивнее развивается, чем в предыдущих периодах, его

структура укрепляется, наполняется новыми ценностными ориентациями. Главным фактором, обуславливающим развитие самосознание детей 6 – 10 лет, является изменение социальной ситуации в связи с поступлением в школу. В этом возрасте формируется способность к саморегуляции поведения, начинают усложняться и закрепляются такие качества, как произвольность и рефлексия. Сначала эти качества распространяются только на ситуации, связанные с выполнением учебной деятельности, а затем и на другие сферы деятельности личности [19, с.204].

Происходит осознание своего личного отношения к миру. Изменяется содержание внутренней позиции детей. Оно в большей степени связывается с взаимоотношениями с другими людьми, прежде всего со сверстниками. В этом возрасте появляются притязание детей на определение в системе деловых и личных отношений в классе, формируется достаточно устойчивый статус ученика в этой системе. На эмоциональное состояние ребенка все в большей степени начинает влиять то, как складываются его отношения с товарищами, а не только успехи в учебе и отношения с учителями.

В младших классах самооценка школьника формируется учителем на основе результатов учебы. К окончанию начальной школы все привычные ситуации подвергаются корректировке и переоценке другими сверстниками. При этом во внимание принимаются не только учебные характеристики, а качества личности, проявляющиеся в общении. Общение со сверстниками оказывает влияние не только на развитие самооценки, но и на учебную деятельность. Г.А. Цукерман (1995г.), в своих исследованиях показала, что ситуация равноправного общения дает ребенку опыт контрольно-оценочных действий и высказываний. В учебной деятельности, когда учитель организует деятельность, а дети работают самостоятельно, лучше обеспечивается учет позиции партнера, его точки зрения [28, с.165].

В младшем школьном возрасте продолжает формирование образ собственного тела, который представляет собой сложное образование,

сопряженное с индивидуальными телесными особенностями, полом и ожиданиями, принятыми в культурных традициях. Большое значение приобретает двигательный контроль: мускульный тонус может заглушать не только проявления, но и ощущения эмоций. Это позволяет до известных пределов регулировать внешние экспрессивные действия. И.Г. Малкина-Пых (2004г.) рекомендует родителям осторожно строить отношения по поводу телесных особенностей младшего школьника, успехов или неудач в физических упражнениях, специальных упражнениях и бытовых действиях. Тело открыто для наблюдения, его статика и двигательная активность или пассивность легко просматриваются. Так же в формирование целостного образа тела, важно, чтобы ребенок, поступивший в школу окончательно определился со специализацией правой и левой руки. Ребенок к концу младшего школьного возраста при благоприятном развитии должен принимать себя, как уникальное в физическом и психическом плане существо, как представитель своего пола и как представитель своей культуры.

Следующим этапом в развитие самосознания является подростковый период, по мнению Т.Д. Марцинковской (2001г.) в этом возрасте происходят важные изменения в личностном развитии, связанные с дифференциацией самосознания, как системы внутренних представлений о себе. Результатом развития самосознания становится появление рефлексии и самопознания, а так же образа «другого», в качестве которого чаще всего выступает ровесник.

В этот период в процесс физического, психического и социального развития вместе с позитивными достижениями закономерно возникают негативные образования и специфические психологические трудности. Самосознание делает личность в подростковом возрасте особенно тревожной и не уверенной в себе, так считает И.Г. Малкиной-Пых (2004г.). Это происходит потому, что завышенные максималистические притязания и

возможности их реализации часто вступают в противоречие с социумом, что приводит к кризису личной идентичности.

Трудности, с которыми встречаются подростки, состоят в том, чтобы собрать воедино все имеющиеся к этому времени знания о самих себе и интегрировать эти многочисленные образы в структуру личной идентичности. По Э.Эриксону (2003г.), основное содержание подросткового возраста состоит в выработке идентичности личности, соответствующей всем этим изменившимся условиям. «Растущая и развивающаяся молодежь, переживающая внутреннюю физиологическую революцию, прежде всего, пытается укрепить свои социальные роли. Молодые люди иногда болезненно, часто из любопытства проявляют озабоченность тем, как они выглядят в глазах других по сравнению с тем, что они сами думают о себе; а также тем, как сочетать те роли и навыки, которые они культивировали в себе раньше, с идеальными прототипами сегодняшнего дня. Появляющаяся интеграция в форме эго-идентичности – это больше, чем сумма идентификаций, приобретенных в детстве. Это сумма внутреннего опыта, приобретенного на всех предшествующих стадиях, когда успешная идентификация приводила к успешному уравниванию базисных потребностей индивидуума с его возможностями и одаренностью. Таким образом, чувство эго-идентичности представляет собой возросшую уверенность индивида в том, что его способность сохранять внутреннюю тождественность и целостность (психологическое значение эго) согласуется с оценкой его тождественности и целостности, данной другими» [29, с.76].

В определении личной идентичности, Э.Эриксона (2003г.), можно выделить три элемента. Первое: подростки должны постоянно воспринимать себя «внутренне тождественными самим себе». В этом случае у них должен сформироваться образ себя, сложившийся в прошлом и смыкающийся с будущим. Второе: значимые другие люди тоже должны видеть «тождественность и целостность» в индивидууме. Это значит, что

подросткам нужна уверенность в том, что выработанная ими раньше внутренняя целостность будет принята другими людьми, значимыми для них. Третье: подростки должны достичь «возросшей уверенности» в том, что внутренние и внешние планы этой целостности согласуются между собой. Их восприятие себя должно подтверждаться опытом межличностного общения посредством обратной связи [29, с.477].

Самосознание подростка пусть и в незрелой форме, уже включает в себя все компоненты самосознания взрослой личности. Развивающееся самосознания в отрочестве определяет духовную работу в отношении определения внутренней позиции, в основе которой лежит стремление быть ответственным за себя, за свои личностные качества, за свое мировоззрение и за способность самостоятельно отстаивать свои убеждения. Подросток чувствителен к своему духовному миру, поэтому он начинает интенсивно продвигаться в развитии всех звеньев самосознания. Его начинает волновать он сам в своем физическом и духовном воплощении. Вопрос: «Каким, я могу предстать перед другими?» для него особенно актуален. В первую очередь его волнуют внешний облик и собственное имя [30, с.347].

Внешний облик – предмет исследования, заботы, подражания и поиска индивидуальности. Подростку в процессе развития его самосознания предстоит приспособиться к своему телесному, физическому облику. Он должен прийти к принятию уникальности своей телесной оболочки и принять её как единственно возможное условие своего материального бытия. Вторым важным моментом развития в подростковом возрасте формирование позитивного отношения к своему имени. В кругу семьи и сверстников подросток слышит разное обращение к себе: это и ласкательные детские имена и нежные прозвища, но это и клички, порой беспощадно оценивающие индивидуальные свойства или вовсе обесценивающие его личность. Игнорируя ценностное отношение к именам других, подростки достаточно «круто» отстаивают свое право на

приемлемое обращение к себе – с должным уважением и агрессией, тем самым, добиваясь социального признания.

Особенности самосознания и самооценки в подростковом возрасте непосредственно отражаются на саморегуляции поведения и неустойчивости самооценки. При заниженной самооценке подросток недооценивает свои возможности, стремится к выполнению только самых простых задач, что мешает его развитию. При завышенной самооценке он переоценивает собственные возможности, стремится выполнить то, с чем не в состоянии справиться, что негативно отражается на его личности. По И.Г. Малкиной-Пых (2004г.) в подростковом возрасте формируются две особые формы проявления самосознания: чувство взрослости и «Я-концепция» [25, с.332].

Чувство взрослости – новообразование подросткового возраста, возникновение представления о себе как о «не – ребенке». Подросток начинает чувствовать себя взрослым, стремится быть и считаться взрослым, он отвергает свою принадлежность к детям. Сравнивая себя с взрослым, подросток приходит к заключению, что между ним и взрослым нет никакой разницы, но это еще не подлинная, полноценная взрослость, это огромная потребность в признании его взрослости окружающими.

«Я-концепция», второе новообразование подросткового возраста, представляющее собой систему представлений о самом себе, «образ Я». «Я-концепция» способствует достижению внутренней согласованности личности, определяет интерпретацию жизненного опыта личностью и является источником представлений. По выражению А.Н. Леонтьева (1983г.) «личность рождается дважды»: первый раз – внутри социального индивида, второй – как самостоятельный субъект. «Первое рождение» связано с возникновением восприятия «Я», как части коллективного «мы». Для «второго рождения» характерно появление самостоятельности решений, ответственности за совершенный выбор. Это происходит в конце подросткового возраста [12, с.234].

Для становления «Я-концепции» в подростковом возрасте характерны следующие особенности: ярко выраженное стремление к индивидуальному достижению определенной цели, неустойчивая самооценка, низкая значимость потребностей, поиск смысла жизни, и деятельность самоутверждения и творчества. В конце подросткового возраста, на границе с ранней юностью, представления о себе стабилизируются и образуют целостную «Я-концепцию» [31, с.64].

Юность – это этап жизненного цикла, завершающий переход к взрослости, на котором человек принимает ряд важных решений. Они касаются выбора профессии и создания семьи, общего стиля жизни и конкретных задач на будущее, коррекции ценностных ориентаций в соотношении с новым взрослым статусом и новыми жизненными планами. По мнению, И.С. Кона (1989г.) юность – это один из важных этапов в развитие самосознания. В юности меняется отношение к своей фамилии, она становится знаком принадлежности к роду, связующим звеном со своей семьей. По сравнению с подростковым возрастом в юности меньшее значение имеют внешние параметры: одежда, обувь и оформление внешности. При оценивании себя и других людей на первый план выходят личностные качества, а не внешние признаки [32, с.59]. Более подробно о значении юношеском периода, будет описано в следующем параграфе.

Следующим периодом развития самосознания является взрослость, «время непрерывного изменения и роста». Чем старше становится человек, тем для него возрастает значимость притязания на признания, на ценность уникальности своего внутреннего мира, а также его духовной позиции. Для большинства людей основным становится ориентация на социальный успех, так считает О.Н. Хухлаева (2002г.). Важным для взрослого человека является наличие самопринятия. Под этим понимается осознание и ценностное отношение ко времени, положительное оценивание своих способностей,

уровень энергии, самостоятельности, возможность контролировать свою жизнь, наличие веры в свои силы [33, с.96].

Если в юношеском возрасте не сформировалось гармоничное и ценностное отношение ко времени, то тогда, в зрелом возрасте возникает подростковая устремленность в будущее, т.е. установка на то, что происходит еще не жизнь, а подготовка к жизни, а сама жизнь еще впереди. Время не ценится, оно проводится различными способами, потому что кажется, что его еще очень много. Но в какой-то момент личность начинает осознавать, что будущее преобразовалось в прошлое, а возможность настоящего потеряна. Довольно рано может появиться ощущение законченности жизни, сожаление о несделанном. Календарный возраст воспринимается с чувством грусти и тревоги, различными способами маскируется. Часто это проявляется в стиле одежды, который становится, подчеркнуто молодежным или спортивным. Как отмечает Б.Ливехуд (2005г.), происходит неприятие собственного возраста, что нарушает личную идентичность [34, с.95].

К.А. Абульханова-Славская (1999г.) выявила четыре основных типа регуляции времени [36, с.198].

- Стихийно – обыденный тип регуляции времени: личность находится в зависимости от событий и обстоятельств жизни, она не успевает за временем, не может организовать последовательность событий. Этот способ характеризуется ситуативностью поведения, отсутствием личной инициативы.

- Функционально – действенный тип регуляции времени: личность активно организует течение событий, направляет их ход, добиваясь эффективности. Однако, инициатива охватывает только отдельные периоды течения событий, отсутствует пролонгированная регуляция времени жизни.

- Созерцательный тип регуляции времени: проявляется в пассивности, отсутствии способности к организации времени. Пролонгированные

тенденции обнаруживаются только в духовной, интеллектуальной, творческой жизни.

- Созидательно – преобразующий тип регуляции времени характеризуется пролонгированной организацией времени, соотнесенной со смыслом жизни, с логикой общественных тенденций и социальной адаптацией.

Представление человека о своих правах и обязанностях в зрелом возрасте становится производным от его ценностных ориентаций – относительно устойчивых отношений человека к совокупности материальных и духовных благ и идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели и средства удовлетворения потребностей жизнедеятельности человека, так считает И.Г. Малкина-Пых (2005г.).

С возрастом происходят изменения и в половой идентичности мужчин и женщин. Если же они плохо информированы о возможных изменениях, у них могут возникнуть те или иные страхи, неправильная оценка действий партнера. У некоторых женщин с возрастом интерес к половой жизни может повышаться, в особенности у тех, для которых он компенсирует острое переживание снижения своей внешней привлекательности. Для большинства людей в зрелости сохраняется значимость сексуальной привлекательности. У женщин она во многом основывается на привлекательности их внешности.

Необходимо также отметить, что в зрелости формируется «мышечный панцирь», как на теле, так и на лице вследствие постоянного напряжения одних и тех же мышц. Устанавливается привычное выражение лица за счет разработки преимущественно тех мускулов, которые чаще включаются. Поэтому общепринятым является мнение о том, что во второй половине жизни человек сам ответствен за красоту и выразительность своего лица. По мнению В.Райха (2000г.), мышечный панцирь во многом формируется из-за тех или иных вытесненных побуждений: гнева, страха, сексуального возбуждения. К примеру, систематическое подавление гнева и сексуальности

приводит к формированию напряженного таза, как бы отставленного назад [35, с.156].

На половую идентификацию женщин в поздней зрелости оказывает влияние вступление их в климактерический период. Оно преломляется через социально-культурную установку в отношении последнего. Так, некоторыми исследователями менопауза приравнивается к потере: способности к рождению, сексуальности, женственности. По мнению некоторых психоаналитиков, женщина в менопаузе теряет все, что получила в пубертате. Этот период Г.Крайг (2005г.) называет психической регрессией, частичной смертью. Такое восприятие менопаузы является отражением отрицательного отношения западной культуры к старению в целом и к старению женщины в частности. Оно не может не привести к тем или иным искажениям в половой идентификации женщин. Таким образом, динамика половой идентичности обусловлена сочетанием индивидуальных факторов жизненного пути и существующими в обществе представлениями о том, какой эта динамика должна быть.

Многие представления о себе, которые развивали самосознание личности в период его взросления и продолжают обогащать его, основываясь на самооценочном процессе, считает К.Роджерс (2001г.). Таким образом, самосознание связано с процессом социализации личности. Однако у взрослого человека этот процесс в большей мере контролируется принятыми личностью социальными понятиями и ценностями. В соответствии с представлениями, устремленностями, критериями оценки определенных социальных групп, к которым относится личность, у нее возникают различные представления относительно личной направленности и способов её реализации с пассивной адаптации или активной интеграцией [36, с.87].

Развитие личности происходит наряду с хронологическим еще и в психологическом времени, самосознание имеет индивидуальный временной контекст. Самовосприятие и самооценивание своего возраста имеет

разнонаправленные тенденции на разных возрастных этапах. Известно, что ребенок, и в еще большей мере подросток, стремится быть старше своего хронологического возраста, а люди зрелого возраста, наоборот, хотят быть моложе. Однако вопрос, каким образом объективная хронология жизни трансформируется в самооценку возраста, остается малоизученным. Иногда хронологический возраст полностью утрачивает свое значение во внутреннем мире человека. Нередко бывает, что тридцатилетний человек чувствует себя старцем, а шестидесятилетний не находит внутренних различий в своем самоощущении с тридцатилетними, так считает И.Г. Малкина-Пых (2005г.) [34, с.198].

Взрослые люди пытаются быть преуспевающими и состоятельными в самых разных направлениях жизни. Они проходят новые стадии развития вместе со своими взрослеющими детьми, меняются их формы взаимодействия и статус относительно стареющих родителей. Происходят изменения в их общесоциальном положении и в сфере профессиональной деятельности [34, с.209].

Таким образом, в этот возрастной период самосознание становится более реалистичным, избавляясь от иллюзий юности и ранней взрослости в оценке своих жизненных перспектив. Более адекватное восприятие своего «Я» достигается человеком посредством освобождения от условной ответственности перед ожиданиями и оценками тех, кто еще выполнял роль наставников. Осознания себя приводит к добровольному принятию личной ответственности за свое развитие в широком понимании. «Людей можно считать «лично ответственными» в том, случае, если они берут на себя ответственность за свою социализацию и самоактуализацию, а не просто испытывают чувство ответственности за других» – считает Р.Нельсон-Джоунс (1999г.) [37, с.79].

Завершающим периодом развития самосознания является возрастной этап поздней взрослости. На этом этапе можно выделить следующие

изменения в структуре самосознания. Притязание на признание сохраняет по-прежнему свою значимость для личности. Однако уменьшается количество внешних источников получения этого признания. Когда делается невозможным получение профессионального успеха, изменяется внешний вид и сексуальная привлекательность. В качестве защитной реакции может проявляться в форме идентификации со своим поколением, т.е. приписывание ему преувеличено высоких характеристик.

Отношение к своему прошлому, будущему зависит от отношения к настоящему. Жизненный баланс человека – оценка прожитой им жизни – больше зависит от не реальных успехов и неудач в прошлом, а от восприятия актуальной жизненной ситуации. Если она воспринимается позитивно, то позитивна будет и оценка всей прожитой жизни. Соответственно будущее видится ярким и радостным только у тех пожилых людей, которые испытывают удовлетворение от настоящей жизни.

О.В. Хухлаева (2002г.) создала «психологический портрет» успешного социально адаптированного пожилого человека. Он включает в себя:

- врожденный высокий интеллект, хорошую память;
- любовь к окружающим и стремление помогать, заботиться и приносить им пользу;
- любовь к жизни во всех её проявлениях. Умение видеть красоту и чувствовать радость жизни;
- оптимизм и хорошее чувство юмора;
- способность и желание творить;
- способность вносить новое в свое окружение;
- наличие свободы от тревоги и озабоченности.

Наличие выделенных способностей и личностных качеств позволяет личности позитивно адаптироваться в новой социальной ситуации, успешно пройти кризис пожилого возраста [33, с.256].

Самосознание периода поздней взрослости представляет собой сложное образование, в котором «записана» информация о множестве «Я-образов», возникающих у человека в самых различных вариантах его самовосприятия и самопредставления. Это избирательная память личности, отражающая события таким образом, чтобы не нарушить основные личностные позиции.

Самооценка в этом возрасте снижается, это может быть связано с негативными стереотипами восприятия в обществе пожилых людей, как бесполезных, интеллектуально деградирующих. Самооценка остается позитивной в том, случае если личность оценивает свою жизнь по критерию успехов и реальных достижений. С этих позиций поражения и ошибки интерпретируются как тягостные, но необходимые уроки жизни, которые, в конце концов, приведут к достижению [37, с.82].

Следовательно, ученые считают, что самосознание развивается и изменяется в течение всей жизни личности. Развитие самосознания не имеет собственного пути, оно связано с психологическим развитием личности. Наиболее активное развитие самосознания происходит в подростковом и юношеском периоде. Поэтому, этот возраст требует специального психологического сопровождения. Под психологическим сопровождением понимается комплекс мероприятий, направленных на диагностику, прогнозирование динамики развития и мягкую коррекцию психических состояний всех участников образовательного процесса, так считает Л.Ф. Мальгина (2008г.). Эта важная задача школьной психологической службы сегодняшнего дня. Психологическое сопровождение может осуществляться в форме специально организованного обучения: специализированных тренингов развития, уроков психологии и самопознания и классных часов. В методику тренинга должно быть включено длительное наблюдение и самонаблюдение в форме дневников самоотчета, диагностика личностных черт и обсуждение в малых группах, где сравниваются

полученные данные с реальным поведением человека. Психологическое сопровождение должно включать диагностику и обучение учителей, мониторинг их психического состояния, выявление специалистов, находящихся в состоянии психологического стресса и оказание им психологической помощи. Для стимулирования саморазвития педагогов необходимо проводить систематические тренинги, где они актуализируют и формируют принцип принятия ученика, таким, какой он есть и овладевают эффективными способами диалогического взаимодействия [38, с.482].

Таким образом, процесс развития самосознания будет эффективнее, если он на протяжении всего онтогенеза личности будет сопровождаться непрерывной психологической поддержкой. Для этого должна быть создана психологическая служба не только в образовательных учреждениях, но и в воинских и трудовых коллективах.

1.3 Юношеский возраст как сензитивный период развития процесса самосознания

Самосознание развивается и изменяется в течение всей жизни личности и тесно связано с психологическим развитием личности, но в юношеском возрасте происходит скачок, возникновения нового качества, открытие внутреннего мира, которое существенно изменяет сложившуюся структуру самосознания [38, с.44]. Именно в этот период закрепляется и совершенствуется личная идентичность, которая осложняется следующими кризисами.

Первый кризис называется «кризисом идентичности», по Э.Эриксону (2003г.) [29, с.187]. Д.Марша (1996г.) подразделил «кризис идентичности» на четыре уровня: «диффузную идентичность», «предрешенность», «мораторий» и «зрелую идентичность», которые зависят от степени профессионального и социального самоопределения молодого человека [20, с.186]. Уровень «диффузной идентичности» означает, что индивид еще не

сделал ответственного выбора и не вступил в период кризиса. Второй уровень кризиса идентичности «предрешенность», который означает, что индивид уже включился во взрослую систему отношений, но сделал это не самостоятельно, не пройдя периода кризиса и испытания. Третий уровень кризиса называется «мораторий». Он означает, что юноша находится в процессе нормативного кризиса самоопределения, выбирая из многочисленных вариантов развития тот единственный, который он может считать своим. Четвертый уровень, «зрелая идентичность» который показывает, что кризис завершен, личность перешла от поиска себя к практической самореализации. Юноша с «диффузной идентичностью» может вступить в стадию «моратория» и затем перейти к «зрелой идентичности». Но он может также навсегда остаться на уровне «диффузии» или пойти по пути «предрешенности», отказавшись от активного выбора и самоопределения. Большинство мальчиков и девочек от 12 лет и старше начинают с «диффузной идентичности» или с «предрешенности», постепенно проходя через стадию «моратория» к «зрелой идентичности». Особенно большие сдвиги в этом направлении наблюдаются между 18 и 21 годами [20, с.189].

Понятие «зрелой идентичности» и его критерии многомерны и неоднозначны. И.С. Кон (1980г.) выделяет два критерия «зрелой идентичности»: выбор профессии и социальное самоопределение, их развитие зависит от многих факторов социальной ситуации, половых различий и т.п. Например, работающие подростки достигают «зрелой идентичности» раньше, чем учащиеся [38, с.39].

Вторым кризисом является «кризис половой идентичности». Половая идентификация оказывает сильное влияние на формирования личной идентичности. Половая идентичность юноши зависит от его профессионального самоопределения и достижений в избранной сфере деятельности. Половая идентичность девушки зависит в большей степени от

ценности создания семьи, которой придается большее значение, чем профессии. Это соответственно различает критерии самооценок юношей и девушек. Если первые оценивают себя главным образом по своим предметным достижениям, то для девушек важнее межличностные отношения и внешняя привлекательность. Здесь возникает иное отношение к компонентам мужской и женской идентичности. Юноше, не осуществившему профессионального определения, нелегко чувствовать себя взрослым. Девушка же может основывать свои притязания на взрослость на других показателях, например наличии серьезных претендентов на ее руку и сердце. Иными словами, мужские и женские объективные и субъективные критерии половой идентичности не совпадают [39, с.113].

Поэтому, следует более глубоко рассмотреть категории половой идентичности и пути её формирования, что и было сделано в нашем исследовании.

В то же время, как показывают психологические исследования, проблема развития самосознания выступает как очень сложная методически и методологически, по мнению И.С. Кона (1980г.). Это затруднение связано с резким расхождением сравнительно-возрастных и лонгитюдных данных. Сравнительно-возрастные исследования, констатируют прерывность, кризисность развития самосознания, «пик» трудностей приходится на подростковый возраст (12-14 лет). В этом возрасте усиливается склонность к самонаблюдению, застенчивость, эгоцентризм, снижается устойчивость образов «Я», общее самоуважение и существенно изменяется самооценка некоторых качеств. Подросткам значительно чаще, нежели детям младшего возраста, кажется, что родители, учителя и сверстники о них дурного мнения. Они чаще испытывают депрессивные состояния, причем у девочек все это выражено значительно сильнее, чем у мальчиков. Между 8-11-летними мальчиками и девочками в этом отношении еще нет существенной разницы.

Лонгитюдные исследования, констатируют обратное, удивительную стабильность и плавность развития образа «Я». Исследование систематически сравнивало самоописания 330 американских школьников (174 мальчика и 156 девочек) на протяжении трех лет (возраст испытуемых варьировался от 11 до 18 лет). Никаких резких, драматических возрастных сдвигов и половых различий при этом не обнаружилось: представления подростков о себе меняются медленно, постепенно и не очень значительно. «Человек выходит из переходного возраста в основном таким же, каким он в него вступает», констатировали исследователи [40, с.167].

И.С. Кон (1980г.) считает, что лонгитюдные исследования надежнее сравнительно – возрастных. Сравнительно-возрастные исследования образов «Я» большой группы американских школьников с 12 до 17,5 лет, показали, что сдвиги в юношеском образе «Я» заключаются не столько в количественной оценке своих черт, уже достигших достаточно высокой стабильности, которая может дополнительно усиливаться иллюзией личностного постоянства, а в постановке новых вопросов о себе [39, с.115].

В то же время, юношеский возраст имеет положительные психологические приобретения, которые выражаются в появлении самонаблюдения и открытии своего внутреннего мира, росте самоуважения, изменении самооценки и возникновении нового ощущения времени, появлении самоопределения и создании «жизненного плана» [32, с.49].

Появление самонаблюдения и открытие своего внутреннего мира. До этого периода единственная осознаваемая реальность для личности это внешний мир, куда он проецирует свою фантазию. Вполне осознавая свои поступки, личность еще не осознает собственные психические состояния. В юности внешний, физический мир становится только одной из возможностей субъективного опыта, центром которого является он сам. Обретая возможность погружаться в себя, в свои переживания, юноша открывает целый мир новых эмоций, красоту природы, звуки музыки. 15 – 16 летний

человек начинает воспринимать и осмысливать свои эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояния собственного «Я» [32, с.84].

«Открытие своего внутреннего мира – радостное и волнующее событие, но оно вызывает и много тревожных, драматических переживаний. Вместе с сознанием своей неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества. Собственное «Я» нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую чем-то необходимо заполнить. Отсюда рост потребности в общении и одновременно повышение его избирательности, потребность в уединении, тишине, молчании, в том, чтобы услышать свой внутренний голос, не заглушенный суетливой будничной повседневностью», считает И.С. Кон (1980г.) [39, с.44].

В юношеском возрасте возникает самоуважение, которое проявляется сначала в преувеличение своей уникальности, непохожести на других, что часто порождает застенчивость, страх коммуникаций, страх «потерять себя» в общении, и в то же время поиск новых способов и приемов развития своей неповторимой индивидуальности.

Изменение самооценки происходит в её содержании. Самооценка юноши проверяется путем соответствия выраженного в ней уровня притязаний с фактическими результатами деятельности – спортивными достижениями, школьными отметками, данными диагностики. Самооценка сравнивается с оценкой испытуемого, окружающего референтными людьми: учителями, родителями, сверстниками, которые выступают в качестве экспертов для него [25, с.289].

Так же появляется новое ощущение времени. До этого периода для ребенка из всех измерений времени самым важным и единственным, было то настоящее, «тут» и «сейчас». Детская перспектива в прошлое невелика, потому что все значимые переживания ребенка связаны с его ограниченным личным опытом. Будущее представлялось ему в самом общем виде. В юности

это положение восприятие времени кардинально изменяется. Происходит осознание своей личной непрерывности, и преемственности во времени. Тема времени приобретает напряженный, личностный характер, время переживается как нечто живое, конкретное, связанное с какими-то значимыми событиями и мотивами, причем главным его измерением становится будущее. Юноши чаще задумываются о своих личных потенциях и перспективах, воспринимая свое сегодняшнее «Я» лишь как залог будущего, момент становления: «Я – человек, но еще не Человек» [39, с.39]. Размышление о будущем, его идеальный образ во многом определяет основные формы активности в настоящем, направленные на обеспечение социальной адаптации и успешности. Юноши стремятся быстрее повзрослеть, стараются выглядеть старше, для них важно наличие взрослых друзей. В юности впервые происходит осмысление своего собственного возраста, появляются вопросы к самому себе, касающиеся времени прожитой жизни. По мнению И.Г. Малкиной-Пых (2004), переход к осознанному восприятию своего прошлого, настоящего и будущего сопровождается внутренним конфликтом. Содержание его определяет необходимость выбора между желанием жить настоящим, получением удовольствия от богатых возможностей юности и мыслями о построении карьеры, профессиональном росте, создании семье. Этот внутренний конфликт усиливают принятые в обществе стереотипы: о юности как о самом счастливом времени с одной стороны, и с другой, как о самом важном времени для будущего социального роста. Если молодой человек не в состоянии осуществить выбор между жизнью в настоящем и направленностью в будущее, возможно полное пренебрежение интересами будущего в различных формах, либо абсолютное решение радостей в настоящем [25, с.48].

Появление самоопределения, начинается с выбора профессии и трудовой деятельности. Этот выбор является глубоко индивидуальным и сложным, на выбор влияет и социальная экономическая ситуация.

Профессиональное самоопределение начинается уже в детской игре, в которой ребенок «примеряет» на себя разные профессиональные роли и «проигрывает» отдельные элементы связанного с ними поведения. Игру сменяет подростковая фантазия, когда подросток видит себя в мечтах представителем той или иной профессии. Затем наступает период предварительного выбора профессии, когда разные виды деятельности сортируются и оцениваются то с точки зрения своих интересов, то с точки зрения способностей, то с точки зрения какой-то более общей системы ценностей. Интересы, способности и ценности присутствуют на всех стадиях выбора. Но более обобщенные ценностные ориентации, общественные, осознание социальной ценности той или иной профессии; или личные, осознание, чего индивид хочет лично для себя, осознаются позже более частных интересов и способностей, которые дифференцируются параллельно и взаимосвязано.

Социальное самоопределение есть определение своего положения в мире, оно направлено не столько внутрь личности, сколько вовне. Но на вопросы, кем быть и что делать, не ответить без предварительной диагностики себя и оценки своих возможностей.

Главная трудность социального самоопределения состоит в том, чтобы правильно совместить то, что А.С. Макаренко называл ближней и дальней перспективой. Ближняя перспектива – это непосредственная сегодняшняя и завтрашняя деятельность личности и ее цели. Дальняя перспектива – это долгосрочные жизненные планы, личные и общественные. Их совмещение дается молодому человеку довольно сложно. Способность отсрочить непосредственное удовлетворение потребностей, трудиться ради будущего один из главных показателей успешной социальной адаптации и интеграции личности [41, с.13].

Результатом преобразований личности, которые происходят в юношеском возрасте является появление жизненного плана. Другими

словами, «это результат обобщения и укрупнения частных целей, которые ставит перед собой личность, следствие интеграции и иерархизации ее мотивов вокруг устойчивого ядра ценностных ориентаций, подчиняющих себе частные, преходящие стремления» [39, с.56]. С другой стороны, это итог конкретизации и дифференциации целей и мотивов. Из мечты, где все возможно, и идеала как абстрактного, иногда заведомо недостижимого образца постепенно формируется более или менее реалистический, нацеленный на действительность план деятельности.

Все это, позволяет сделать вывод о том, что юношеский возраст является сензитивным периодом в развитии самосознания.

ВЫВОД ПО ПЕРВОМУ РАЗДЕЛУ

В философии и психологии существует разнообразные точки зрения на сущность и структуру самосознания и его роли в развитие личности. Под самосознанием мы понимаем, процесс сущность которого состоит в восприятии личностью многочисленных образов самой себя в различных ситуациях и в соединении этих образов в единое целостное представление. Самосознание включает в себя не только стабильное знание, но и процесс и результат непрерывного мониторинга состояний и деятельности субъекта. В научных концепциях нет однозначного взгляда на структуру, механизмы и этапы развития самосознания. Большинство ученых считают, что самосознание оказывает существенное влияние на социальное восприятие и социальное взаимодействие между людьми.

Самосознание имеет сложную психологическую структуру, которая в своём развитии проходит через следующие этапы: сознание своей тождественности, сознание своего собственного «Я» как активного, деятельного начала, осознание своих психических свойств и качеств и самооценки. Все эти этапы связаны друг с другом функционально и генетически, но формируются они не одновременно. Происхождение

самосознания связано с развитием самонаблюдения и внутренней речью, самосознание это процесс, который идет параллельно с общим развитием личности.

Основными факторами развития самосознания являются: общение, изменение тела, осознание собственного имени, притязание на признания, осознание времени, половая идентификация и осознание своих прав и обязанностей.

Сензитивным периодом развития самосознания выступает не подростковый, а юношеский возраст, за счет появления самонаблюдения, и открытие своего внутреннего мира, роста самоуважения, изменение самооценки и возникновение нового ощущения времени, появление деятельности самоопределения и создание «жизненного плана».

Успешной актуализации процесса способствует психологическое сопровождение, которое понимается, как комплекс мероприятий направленных на диагностику, прогнозирование динамики развития и мягкую коррекцию психических состояний всех участников образовательного процесса. Психологическое сопровождение должно осуществляться в форме специально – организованного обучения: специализированных тренингов развития, уроков психологии и самопознания, и классных часов.

РАДЕЛ 2. КОМПОНЕТЫ САМОСОЗНАНИЯ, ИХ СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА

2.1 Содержание когнитивного, оценочного и поведенческого компонентов самосознания

Самосознание представляет собой целостное единство, состоящее из взаимосвязанных между собой компонентов, каждый из которых имеет собственное содержание. Исследованием структурных компонентов самосознания занимались Р.Бернс, В.В. Столин, П.Н. Ермакова, Е.А. Климов, И.И. Чеснокова, С.Р. Пантилеев, К.Хорни, А.Н. Леонтьев.

Р.Бернс (1986г.), выделяет три компонента самосознания: когнитивный, оценочный и поведенческий. Когнитивный компонент представляет собой многообразные по составу и форме отражения, представленные в виде знаний человека о себе. Он говорит, что когнитивный компонент – это «представления индивида о самом себе, как правило, кажущиеся ему убедительными независимо от того, основываются ли они на объективном знании или субъективном мнении, являются ли они истинными или ложными» [9, с.67]. Когнитивный компонент формируется за счет различных способов самовосприятия. Одним из ведущих он выделяет самоописание – это способ, характеризующий неповторимость каждой личности через сочетание ее отдельных черт. «Когда мы описываем самих себя: мы в словах пытаемся выразить основные характеристики нашего привычного самовосприятия. Их можно перечислять до бесконечности, ибо к ним относятся любые атрибутивные, ролевые, статусные, психологические характеристики индивида, описание его имущества, жизненных целей и т.п. Все они входят в самосознание с различным удельным весом – одни представляются индивиду более значимыми, другие – менее. Значимость элементов самоописания и соответственно их иерархия может меняться в зависимости от контекста, жизненного опыта индивида или просто под влиянием момента» [9, с.68].

Его поддерживает В.В. Столин, П.Н. Ермакова, И.С. Кон. В.В. Столин (1983г.) который считает, что знания о себе личность получает из следующих источников:

- из мнений и оценок ближайшего окружения, опосредованных активной жизненной позицией и результатами деятельности самого человека;
- через осмысление и анализ собственного поведения и условий его реализации на основе доступной ему информации о собственных внутренних состояниях;
- из ситуаций, порождающих различные типы знаний о себе.

П.Н. Ермакова (2007г.) выделяет, что-то, какая информация о себе будет осознаваться человеком, зависит от четырех факторов: деятельностных, ситуативных, социальных и индивидуально-психологических [42, с.187].

К деятельностным факторам П.Н. Ермакова (2007г.) относит обстоятельства поведения и деятельности, связанные с изоляцией от внешнего мира, препятствиями, преградами в достижение целей, которые субъективно переживаются как очень трудные. Так же лучше осознаются те характеристики человека, которые связаны с успехом выполнения любой социально-одобряемой деятельности.

К ситуативным факторам, влияющим на осознание своих личных качеств относятся:

- наличие специальных задач, инструктирующих человека на акцентирование его внимания на собственных проявлениях;
- ситуации, требующие принятия решения, ответственного выбора, самопредъявления личности.

К социальным факторам относятся особенности взаимодействия с людьми, специальное со стороны других обращение внимания человека на его собственные характеристики. В индивидуально-психологических факторах можно выделить: прерывание нормального функционирования

организма, наличие межличностных конфликтов и критическое отношение к себе или чувство вины, возникающее у человека [42, с.156].

По мнению И.С. Кона (1984г.), нормальный человек, включенный в разнообразные связи и отношения с миром, осознает себя в двух главных сферах своей реализации: деятельности и общения, включая и отношение к этим сферам, что и определяет содержание его когнитивного компонента самосознания и степень его удовлетворенности жизнью [43, с.436].

Второй компонент самосознания – оценочный или самоотношение. Р.Бернс (1986г.) считает, что качества, которые приписывает себе личность, не всегда являются объективными. Возраст, пол, рост, профессия и некоторые другие данные, обладающие достаточной неоспоримостью, не должны вызывать разногласий. Но даже такие, на первый взгляд объективные показатели, как рост или пол, могут для разных людей иметь разное значение, обусловленное общей структурой их самосознания. В попытках охарактеризовать себя, присутствует личностный, оценочный момент. Самосознание представляет собой не только констатацию, описание черт своей личности, но и совокупность их оценочных характеристик и связанных с ними переживаний [9, с.70].

По мнению Е.А. Климова (2007г.) самоотношение стоит рассматривать не только с позиции самосознания, но и в аспекте самостоятельного личностного самообразования. Самоотношение в этом случае выступает, как свойство личности, субъекта деятельности, компонентами которого является потребность в себе и в другом, интерес к себе и другим, эмоциональное и оценочное отношение. Самоотношение как компонент самосознания, рассматривается как совокупность оценочных характеристик и связанных с ними переживаний субъекта по поводу его собственных черт, представленных в когнитивном компоненте самосознания. В этих оценках отражается значение для человека тех или иных включенных в структуру самосознания характеристик, значение человека для самого себя,

определяется через его устойчивую ориентацию к действиям в свой адрес, так считает И.И. Чеснокова (1977г.) [14, с.190]. При исследовании самоотношения фиксируется не только вербальные версии переживаний индивида по поводу собственных черт или оценки «высший – низший», «хороший – плохой», «правильный – неправильный». Но и когнитивные оценки, отражающие степень развития у индивида различных характеристик своего «Я», «сходство – различие» его черт с чертами других людей. В реальном изучение самосознания, сложно отделить в нем оценочные и безоценочные черты человека. Однако, в случаях деперсонализации и дереализации, в практике консультирования и при анализе самоописаний по вербальным суждениям субъектов усматриваются различия когнитивного и самоотношенческого компонентов самосознания.

Другая трактовка самоотношения предложена П.Н. Ермаковой (2007г.), она считает что «самоотношение понимается как обладающая собственным строением, относительно стабильная и активно поддерживаемая личностью, многомерная структурно – уровневая составляющая самосознания, включающая функционально и содержательно различные подсистемы» [42, с.45]. Самоотношение, С.Р. Пантеевым (1991г.) понимается, как индикатор успешности самореализации субъекта, как личности. Оно представляет собой динамическую иерархию самооценок и эмоционально-ценностных отношений, определяемых социальной ситуацией развития. Эмоционально-ценностная подсистема определяется смыслообразующими мотивами, она и определяет смысл «Я» для самого субъекта. Эмоционально – ценностная подсистема меньше зависит от успеха или неудачи личности, она определяется внутренними мотивами. Следовательно, самоотношение, как компонент самосознания представляет собой целостное единство, состоящее из двух подсистем: самооценки, определяемой внешним воздействием и эмоционально ценностном отношением, определяемым внутренними мотивами личности [44, с.35]. По направленности самоотношения на «Я»

выделяют интегративное самоотношение, сформировавшееся в течение всей жизни человека и парциальное самоотношение, когда «Я» рассматривается в конкретной деятельности.

К.Хорни (1997г.) выделила типы невротических неосознанных негативных самоотношений: неумолимые требования к себе, беспощадное самообвинение, самопрезрение, самофрустрирование себя, самоистязание – они мешают активной самореализации личности. Она считает, что самоотношение изменяется с возрастными кризисами, особенно выделяя период «негативной рефлексии» в возрасте от 31-35 лет, когда происходит резкое снижение интереса к себе, минимизация показателей самооценок [11, с.165].

Третьим структурным компонентом самосознания Р.Бернс (1986г.) выделяет поведенческий компонент самосознания, который рассматривается с нескольких точек зрения:

- как конкретные действия, поведенческие реакции, порождаемые самосознанием и самооценкой;
- как волевая форма самосознания, проявляющаяся в сознательной регуляции личностью своих действий и поступков, самоконтроле поведения. Содержанием волевого компонента самосознания выступают интегральные волевые качества личности: сдержанность, самодисциплинированность; самостоятельность, самообладание, разумная организация поведения;
- как саморегуляция или специфическая форма регуляции поведения, предполагающая момент включения в него результатов самопознания и эмоционально-ценностного отношения к себе. Это выражается в тонкости, дифференцированности, адекватности всех осознанных поведенческих реакций личности.

В.В. Столин (1983г.) предлагает рассматривать поведенческий компонент самосознания с учетом временных критериев, влияния их на регуляцию поведения: актуальную и долговременную. Актуальная регуляция проявляется на организменном и индивидуальном уровне самосознания, как биологическая

обратная связь и выбор допустимых средств достижения целей в деятельности. Долговременная регуляция влияет на самосознание, поведение и результаты деятельности человека, связана с постановкой социально и личностно значимых целей и проявляется в локусе контроля [45, с.89].

Содержание поведенческого компонента самосознания разработано А.Н. Леонтьевым (1983г.), который выделил шесть систем регуляции поведения. Первые три системы регуляции поведения: удовлетворение потребностей, реагирование на стимул и предрасположенность, присущи и человеку и животному. Четвертая система регуляции – социальная нормативность поведения возникает не ранее первого года жизни и позволяет ребенку выйти за пределы конкретной жизненной ситуации, расширяет контекст деятельности, за счет включения в них социально значимых групп. Пятой системой является регуляция поведения по логике смысла или жизненной необходимости, возникает в онтогенетическом развитии примерно к одному году, оно ориентированно на всю систему отношений человека с миром и дальнейшую временную перспективу. Все указанные системы регуляции поведения, по мнению А.Н. Леонтьева (1983г.) присущи всем психически здоровым людям и отражают их индивидуальный стиль поведения. Но, шестая система – поведение по логике свободного выбора присутствует не у всех людей, она отражает меру личностной зрелости, проявляется как преодоление личностью заданных детерминант своих действий и осуществление свободного поступка. Формирование шестой системы начинается в ранней юности. Следовательно, можно говорить, что поведенческий компонент самосознания представляет собой способ внешней регуляции поведения человека [12, с.187].

Таким образом, все три компонента самосознания: когнитивный, оценочный и поведенческий связаны с самооценкой личности и развиваются при помощи следующих средств [46, с.13].

- Прямого или косвенного внушения значимыми другими как отдельных характеристик личностного образа и отношения к нему.
- Формирование у индивида стандартов выполнения тех или иных действий и критериев их оценки, и таким образом опосредованно – определенного отношения.
- Включение человека в такую активность, которая может повысить или понизить его самооценку, изменить самосознание.
- Вовлечение человека в такое взаимодействие с другими и в такие социальные отношения, в которых происходит усвоение реально действующих правил поведения и моральных норм.
- Идентификации человека со значимыми другими.

Под воздействием этих средств развивается итоговый результат самосознания, в форме оформления и доступности для самого субъекта представления о себе как таковом и представления о целях собственного развития, что и было сделано в данном исследовании.

2.2 Структура, виды самооценки и половой идентичности личности

Ученые, исследуя развитие самосознания личности, выделяют действие самооценки и половой идентичности на данный процесс. Поэтому, возникают необходимость детального рассмотрения влияния самооценки и половой идентичности.

Самооценка, по мнению А.А. Крылова (2004г.) в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, она является регулятором поведения и деятельности. Самооценка – это не нечто данное, изначально присущее личности, а изменяющаяся, развивающаяся величина. На формирование самооценки влияет сначала внешнее социальное окружение: семья, школа, неформальная группа. Затем, внутренний мир личности: отношение к человеку к самому себе, способность к самоанализу действий и результатов деятельности [23, с.198].

J. Shoentman (2007г.) представляет структуру самооценки в форме одномерной величины, которая выражается в общем принятии или непринятии себя как личности. Данная позиция формируется у человека в ходе его онтогенетического развития [46, с.25]. Сходного теоретического взгляда придерживается В.В. Столин (1983), который при описании содержания самооценки также выделяет эмоционально-ценностное отношение личности к себе и описывает его в следующих оценочных полюсах: симпатия – антипатия, уважение – неуважение, близость – отдаленность.

В рамках другого подхода, В.Э. Чудновским (2007г.), общая самооценка понимается как иерархизированная система частных оценок, находящихся в постоянном динамическом взаимодействии. Причем на первом этапе самооценка представлена недифференцированным образованием, которое в своем развитии усложняется и представляет впоследствии систему частных самооценок. По мнению Д.И. Фельдштейна, если система частных оценок носит высокую степень дифференцированности, то это определяет более высокую функциональную независимость данной системы от общей самооценки. И, напротив, если система частных самооценок является недифференцированной, то, следовательно, ее взаимосвязь с общей самооценкой будет носить взаимозависимый характер [47, с.43].

Самооценку определяет Л.Розенберг (2005г.), как позитивную или негативную установку, направленную на специфический объект, называемый «Я». Самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его «Я». Низкая самооценка предполагает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к своей личности [48, с.187].

Самооценка проявляется в сознательных суждениях индивида, в которых он пытается сформулировать свою значимость, но она скрыто или явно присутствует в любом самоописании, когнитивном компоненте

самосознания. Всякая попытка себя охарактеризовать содержит оценочный элемент, определяемый общепризнанными нормами, критериями и целями, представлениями об уровнях достижений, моральными принципами, правилами поведения и т.д. В этом факте и проявляется взаимовлияние всех компонентов и неразрывность одного от другого, целостность самосознания.

Р.Бернс (1986г.) выделяет три положения, существенных для понимания самооценки. Во-первых, важную роль в ее формировании играет сопоставление образа «реального Я» с образом «идеального Я», то есть с представлением о том, каким человек хотел бы быть. Это сопоставление часто фигурирует в различных психотерапевтических методиках, при этом высокая степень совпадения «реального Я» с «идеальным Я» считается важным показателем психического здоровья. Этим он подтверждает точку зрения УДжемса, который положил представление об актуализации «идеального Я» в основу понятия самооценки, которое определяется как математическое отношение – реальных достижений индивида к его притязаниям. Итак, кто достигает в реальности характеристик, определяющих для него идеальный «образ Я», тот должен иметь высокую самооценку. Если же человек ощущает разрыв между этими характеристиками и реальностью своих достижений, его самооценка, по всей вероятности, будет низкой [8, с.85].

Во-вторых, формирование самооценки, связано с интериоризацией социальных реакций других людей на данного индивида. Иными словами, человек склонен оценивать себя так, как, по его мнению, его оценивают другие. Такой подход к пониманию самооценки был сформулирован в работах Ч.Кули и М.Мид.

В третьих, формирование самооценки заключается в том, что индивид оценивает успешность своих действий и проявлений через призму своей идентичности. Индивид испытывает удовлетворение не от того, что он просто что-то делает хорошо, а от того, что он избрал определенное дело и

именно его делает хорошо. В целом картина выглядит таким образом, что люди прилагают большие усилия для того, чтобы с наибольшим успехом «вписаться» в структуру общества, т.е. интегрироваться активно в социум.

Следует особо подчеркнуть, что самооценка, независимо от того, лежат ли в ее основе собственные суждения индивида о себе или интерпретации суждений других людей, индивидуальные идеалы или культура, заданные стандарты, она всегда носит субъективный характер.

Таким образом, самооценка формируется из трех источников:

1. Сопоставление «реального» и «идеального» Я.
2. Мнение индивида об оценке референтных источников (родители, учителя, сверстники).
3. Индивид оценивает успешность своих действий через призму своей идентичности.

Р.М. Грановская (1987г.) выделяет важным фактором формирования самооценки влияние семьи. От того, как сложатся взаимоотношения ребенка с родителями, какое место займет он в этих взаимоотношениях, зависит его отношение к себе. Неоправданно частое подчеркивание родителями реальных и мнимых достоинств ребенка приводит к тому, что у него формируется завышенный уровень притязаний. В то же время недоверие родителей к возможностям ребенка, категорическое подавление детского негативизма может привести к возникновению у ребенка ощущения своей слабости, неполноценности [49, с.167].

Б.Г. Ананьев сделал подробное описание разных видов самооценки:

- высокая самооценка, но носящая адекватный характер, основывающийся на отражение действительных возможностей, реализуемых в деятельности;
- высокая, но неадекватная самооценка (переоценка);
- средняя адекватная самооценка;
- недооценка своих способностей и личностных качеств.

Для развития положительной самооценки важно, чтобы ребенок был окружен постоянной любовью вне зависимости от того, каков он в данный момент хороший или плохой. Постоянное проявление родительской любви вызывает у ребенка ощущение собственной ценности, но при этом, конечно, не предполагается, что родители перестают давать беспристрастную оценку конкретным его поступкам. Родителям не следует только связывать порицаемый поступок с общей оценкой личности ребенка [27, с.134].

При значительных отклонениях уровня самооценки от адекватной к неадекватной, у человека нарушается душевное равновесие и меняется весь стиль поведения. Проявляется уровень самооценки не только в том, как человек говорит о себе, а и в том, как он поступает. Пониженная самооценка проявляется в повышенной тревожности, постоянной боязни отрицательного мнения о себе, повышенной ранимости, побуждающей человека сокращать контакты с другими людьми. В этом случае страх самораскрытия ограничивает глубину и близость общения. Заниженная самооценка разрушает у человека надежды на хорошее отношение к нему и успехи, а реальные свои успехи и положительную оценку окружающих он воспринимает как временные и случайные.

Для человека с заниженной самооценкой многие проблемы кажутся неразрешимыми, и тогда он переносит их решение в план воображения, где он может преодолеть все преграды и получить желаемое в мире мечты. Поскольку потребность не только в достижении целей, но и в общении при этом не исчезает, постольку и она реализуется в вымышленном мире – мире фантазии, мечты [49, с.198].

Х.Ремшмидт (2004г.) выделяет следующие воздействия заниженной самооценки:

1. Снижение самоуважения и как следствие – социальная деградация, агрессивность и преступность.

2. Стимуляция конформистских реакций в трудных ситуациях. Такие молодые люди легко поддаются влиянию группы и втягиваются в преступные действия.

3. Глубокое изменение восприятия, так, молодые люди с негативной самооценкой с трудом сознают, что хорошие поступки, так как считают себя неспособными к ним.

Достаточно высокая самооценка проявляется в том, что человек руководствуется своими принципами, независимо от мнения окружающих на их счет. Если самооценка не слишком завышена, то она может положительно влиять на самочувствие и порождать устойчивость к критике. Человек в этом случае сам знает себе цену, мнение окружающих для него не имеет абсолютного, решающего значения. Поэтому критика не вызывает бурной защитной реакции и воспринимается спокойнее. Но если претензии личности существенно превосходят ее возможности, душевное равновесие невозможно. При завышенной самооценке человек самоуверенно берется за работу, превышающую его реальные возможности, что при неудаче может приводить его к разочарованию и стремлению переложить ответственность за нее на обстоятельства или других людей. Нередко люди становятся несчастными из-за внушенного им в детстве преувеличенного представления о своей значимости, страдая долгие годы из-за уязвленного самолюбия.

Завышенная самооценка, естественно, не получает желаемого отклика и признания у окружающих людей, что может способствовать отчуждению такой личности от принятых в данном обществе норм поведения и побудить человека на поиски такого образа жизни и такой среды, которые обеспечили бы ему удовлетворение чрезмерных притязаний [50, с.159].

Искаженная самооценка препятствует правильному пониманию собственного опыта, опыта других людей и как следствие затрудняется развитие процесса самосознания. Совершается переход от искажения самопознания к искаженному социальному познанию окружающего мира.

Искажается восприятие межличностных отношений, по мнению А.А. Налчаджяна (1988г.), путем рассогласования внутренней картины мира с реальностью и как следствие ухудшается социальная адаптация и интеграция человека.

Следовательно, ученые считают, что самооценка влияет на развитие процесса самосознания. При неадекватных видах самооценки происходит искажение внутренней картины мира, адекватные виды самооценки, наоборот, способствуют успешной социальной адаптации и интеграции личности. И поэтому мы используем самооценку, как значимый фактор, влияющий на развитие самосознания.

Опираясь на точку зрения К.Роджерса (2003г.), который считает основой психической целостности человека – гибкую самооценку и выделяет следующие приемы её формирования: самонаблюдение, самоанализ, самоотчет, самоконтроль, сравнение. Мы дополнительно использовали новые способы формирования самооценки: анализ результатов длительного наблюдения, динамическое тестирование, специальные развивающие упражнения в форме тренинга. Потому что развитие знания юноши о себе невозможно без взаимодействия с окружающей его средой, а особенно с той ее частью, которая является для него референтной группой. Просто диагностировать величину самооценки недостаточно, надо полученные данные обсуждать в малой группе и выслушивать предложения по ее коррекции, что и было сделано в данном исследовании.

Процесс принятия, осознания собственного пола называется формированием половой идентичности, которая является одним из значимых компонентов самосознания [51, с.234]. Половая идентичность определяет степень, в которой каждый индивид идентифицирует себя в качестве мужчины или женщины или некоего сочетания того и другого. Процесс принятия своего пола не сводится к сумме биологических изменений. Половая идентичность предполагает осознание индивидом своей половой

принадлежности, усвоение соответствующих навыков и стиля поведения, а так же психосексуальных установок и ориентаций, которые формируются под действием социально-исторических факторов, таких как половое разделение труда, которое не одинаково в разных обществах. От социальной ситуации непосредственно зависят и полоролевые предписания, и стиль жизни и психологические особенности мужчин и женщин. Традиционная система дифференциации половых ролей и связанных с ними стереотипов маскулинности – фемининности отличается следующими чертами:

- мужские и женские виды деятельности и личные качества очень резко различаются и кажутся полярными;
- эти различия подчеркивались религией или ссылками на природу и представлялись нерушимыми;
- мужские и женские функции были не просто взаимодополняющими, но и иерархическими – женщине отводилась зависимая, подчиненная роль, так что идеальный образ женщины конструировался с точки зрения мужских интересов [53, с.13].

В современном обществе изменилось точка зрения на стереотип маскулинности и фемининности. Р.Г.Петрова (2010г.) выделяет три разных значения данного понятия:

1. Маскулинность и фемининность – как описательные категории обозначают совокупность поведенческих и психических черт, свойств и особенностей, объективно присущим мужчинам в отличие от женщин.
2. Маскулинность и фемининность – как категория, с помощью которой обозначают один из элементов культуры общества, совокупность социальных представлений, установок и верований в том, чем являются мужчина и женщина, какие качества им приписываются.
3. Маскулинность и фемининность – это система предписаний имеющих в виду не среднестатистического, а идеального мужчину и

женщину, это нормативный эталон мужественности и женственности [52, с.59].

В современной науке существуют четыре главные парадигмы: биологическая, психоаналитическая, социально-психологическая и постмодернистская, которые подробно исследуют эти понятия. Первые две являются эссенциалистскими, подразумевая, что важнейшие свойства, отличающие мужчин от женщин, являются объективной данностью, культура только оформляет и регулирует их проявления. Вторые две парадигмы – конструктивистские: они считают эти качества продуктом культуры и общественных отношений, которые навязывают индивидом соответствующие представления и образы.

Следовательно, маскулинность и фемининность являются социально конструируемыми понятиями, они имеют историческую и этнокультурную специфику. Половое разделение труда в современном обществе потеряло свою жесткость, количество исключительно мужских и исключительно женских занятий резко уменьшилось, а взаимоотношения мужчин и женщин в семье и на производстве стали в принципе равноправными. Очень многие социальные роли и занятия вообще не разделяются на «мужские» и «женские». Совместное обучение и общая трудовая деятельность мужчин и женщин в известной мере нивелируют также традиционные различия в их нормах поведения и психологических особенностях. Исследования И.С. Кона показывают, что женщины, занятые преимущественно «мужскими» профессиями, обнаруживают более маскулинный тип – стиль мышления и черты характера, при этом внешних изменений нет.

Социальные сдвиги вызвали перемены и в культурных стереотипах маскулинности – фемининности, которые становятся менее отчетливыми и полярными. Неопределенность ролевых ожиданий вызывает у многих людей психологический дискомфорт и тревогу. Одни говорят об опасности феминизации мужчин, другие – об угрозе маскулинизации женщин.

Фактически происходит ломка традиционной системы половых ролей и соответствующих её культурных стереотипов.

Идеалы маскулинности и фемининности в современном обществе противоречивы. Во-первых, традиционная точка зрения переплетается с современной, нет глубоких социологических исследований. Во-вторых, идеалы маскулинности – фемининности стали значительно полнее, чем раньше, они учитывают многообразие индивидуальных вариаций. В-третьих, они отражают не только мужскую, но и женскую точку зрения. «Идеал вечной женственности» в XIX веке заключался, в том, что женщина должна была быть нежной, красивой, мягкой, ласковой, но в тоже время пассивной и зависимой, позволяя мужчине чувствовать себя по отношению к ней сильным и энергичным. В современном обществе эти качества играют важную роль, и составляют ядро мужского понимания женственности. В женском самосознании появились новые черты: чтобы быть с мужчиной на равных, женщина должна быть умной, энергичной и предприимчивой, и амбициозно-агрессивной, т.е. обладать некоторыми свойствами, которые раньше составляли только монополию мужчин, так считает А.А. Чекалина (2006г.), [54, с.19].

Образ мужчины состоит в том, что ему приписывается быть смелым, агрессивным, выносливым и энергичным, но не особенно чувствительным. Для мальчика – важнейшие показатели маскулинности: высокий рост и физическая сила; в юношеском возрасте на первый план выступают амбициозность, агрессивность, как способ здоровой конкуренции, сила воли и интеллектуальные способности, обеспечивающие успех в жизни. В юношеском возрасте соответствующие нормативные представления о половых отличиях жесткие и стереотипные, желая, утвердиться в своей мужской роли, юноша всегда подчеркивает свое отличие от женщин, стараясь преодолеть все, что может быть воспринято как проявление женственности. У взрослых это поляризация ослабевает. Мужчина начинает ценить в себе

другие качества: терпимость, способность понять другого, эмоциональную отзывчивость, которые в юности ему казались признаками женственности. Эти качества весьма трудно совместить с грубостью и с несдержанностью. Иначе говоря, нормативные наборы социально-положительных черт мужчин и женщин перестали казаться полярными, взаимоисключающими, и открывается возможность самых разнообразных индивидуальных сочетаний. Человек, привыкший ориентироваться на однозначную, жесткую норму, в этих условиях чувствует себя неуютно и является социально мало адаптивным [55, с.24].

Таким образом, ученые выделяют четыре типа половой идентичности с использованием категории маскулинности и фемининности: маскулинный мужчина, фемининный мужчина, фемининная женщина и маскулинная женщина, содержание которых ими подробно описано. Но появилась точка зрения, С.Бем (1996г.), она выделяет дополнительный тип формирования психологического пола – андрогинный, который жестко не привязан к биологическому полу, а принадлежит личности, как социальному субъекту. Андрогинный тип представляет собой, то, что индивид не обязательно является носителем четко выраженной психологической маскулинности или фемининности. В личности могут быть на одинаковых началах представлены существенные черты как маскулинного, так и фемининного типов. При этом предполагается, что у андрогина эти черты представлены гармонично и взаимодополняемо [56, с.76].

Отличия между различными типами половой идентичности ярко проявляются в общении. Так фемининная личность характеризуется направленностью на создание гармоничных взаимоотношений, на поддержание равновесия в общении, на партнерство и взаимозависимость, на успешность в коммуникативной среде. Фемининным людям в целом свойственен более высокий уровень эмоциональности, заботливости. Они свободнее и полнее выражают свои чувства и эмоции, у них раньше

возникает эмпатия и потребность делиться своими переживаниями. Общая характеристика маскулинного субъекта общения характеризуется направленностью на достижение социального успеха, на разрешение проблем. Он отличается низкой эмпатичностью и низкой эмоциональностью в общении с партнером, нормой для него является сдерживание своих эмоций. Маскулинный стиль общения с раннего детства выглядит соревновательным и конфликтным, чем фемининный, содержание совместной деятельности для него важнее, чем индивидуальная симпатия к партнеру по общению.

Субъект с андрогинной идентичностью характеризуется направленностью на установление баланса между сферой межличностных отношений и сферой достижений. Для него характерно стремление к созданию гармоничных взаимоотношений с окружающими и психологического комфорта с направленностью на достижение успеха, на решение задач. Он отличается хорошей эмпатией и высокой эмоциональностью в отношениях с партнером; успешен в различных областях жизнедеятельности.

С.Бем (2003г.) считает, что гармоничная интеграция маскулинных и фемининных черт повышает адаптивные возможности андрогинного типа. При этом большая мягкость, устойчивость в социальных контактах и отсутствие резко выраженных доминантно-агрессивных тенденций в общении никак не связаны со снижением уверенности в себе, а напротив проявляются на фоне сохранения высокого самоуважения, уверенности в себе и самопринятии [40, с.167].

С.Н. Ениколопов, Н.В. Дворянчиков имеют другую точку зрения они считают, что «психически здоровая личность, для мужчин, должна обладать выраженными маскулинными характеристиками, для женщин же важнейшим показателем психологически адаптированной личности является фемининность» [57, с.100]. Впервые эта точка зрения встречается в подходе

З.Фрейда (2003г.) и К.Хорни (2003г.), они рассматривают половую идентификацию, как важный механизм нормального, так и невротического развития, нормальной признается идентификация с родителем своего пола. Идентификация же с родителем противоположного пола считается патогенной, приводит к полоролевым трансформациям – маскулинизации мужчин и феминизации женщин. Такие нарушения могут возникать при неправильном воспитании, когда например, родители очень хотели мальчика, а родилась девочка, на которую они перенесли свои ожидания, приемы воспитания и наоборот. Иногда, это происходит, если в воспитании принимает участие только один родитель, представляющий эталон только женского или только мужского поведения. Например, взрослея, мальчик постепенно осознает свое «мужское бытие» и ищет отца отождествление с которым способствует отделению от матери и деидентификации с ней. Когда ребенок редко общается с отцом, идентификация с ним может быть задержана и установление уверенного чувства мужественности у мальчика нарушается. А.Б. Холмогорова считает, что уровень маскулинности отца не важен для формирования адекватной половой идентичности, а имеет значение степень теплоты и эмоциональной вовлеченности. Отец необходим не только для формирования маскулинности мальчиков, но и для формирования фемининности у девочек. Представители психоаналитической парадигмы считают, что для успешного принятия женской половой роли девочка должна испытывать гордость от ощущения себя женщиной и идентифицироваться со своей матерью в ее взаимоотношениях с отцом. Отсутствие отца нарушает формирование полоролевой идентичности у девочек, что приводит к усилению сепарационной тревоги, отрицанию чувств, связанных с уходом отца [58, с.15].

Процесс принятия своего пола начинается с полутора лет, когда ребенок осознает свой пол, но еще не умеет объяснить эту атрибуцию, считает И.С. Кон (2009г.). Затем, в возрасте 5–7 лет формируется необходимая её

составляющая, понимания константности своего пола, а в дальнейшем идет её развитие и содержательное насыщение за счет собственного опыта. Важнейшим этапом является юношеский возраст, так считает А.А. Чекалина (2006г.), именно в этот период формируется мировоззрение личности и ее представление о собственном предназначении и смысле жизни. В этот период половая принадлежность приобретает эмоционально-ценностное содержание [54, с.198].

Другая точка зрения на формирования половой идентичности принадлежит В.Д. Менделевичу (2010г.), представителю социально-психологической парадигмы. Он выделяет четыре последовательно сменяющих друг друга этапов:

- этап половой дифференцировки структур мозга;
- этап полового самосознания, от рождения до семи лет, в течение которого под влиянием воспитания формируется половая идентичность;
- этап становления стереотипов пологолевого поведения 7–13 лет, в течение которого подросток усваивает нормативы мужского или женского стиля;
- этап психосексуальных ориентаций 13–18 лет, в течение которого происходит становление вектора сексуального влечения [52, с.119с].

Ученые, представители разных психологических школ согласны в том, что половая идентичность является важным компонентом в развитии самосознания личности. Они выделяют сензитивным периодом развития половой идентичности – детство и юность.

Сравнительный анализ разных точек зрения ученых на процесс развития самооценки и половой идентичности позволил сформулировать следующие положения, которые легли в основу нашего исследования. Самооценка оказывает существенное влияние на развитие самосознания. Различные виды самооценки:

- неадекватно-заниженные, неадекватно-завышенные искажают процесс восприятия, нарушают межличностные отношения, что в целом изменяет внутреннюю картину мира;

- адекватные и адекватно-завышенные положительно влияют на коммуникации, на результативность деятельности и в целом способствуют успешной социальной адаптации и интеграции личности.

Половая идентичность активно формируется с рождения до юношеского возраста. Закрепляется в формах поведения, общения и способах выполнения деятельности. Половая идентичность влияет на содержание самооценки, у фемининного типа самооценка зависит от взаимоотношений в социуме, у маскулинного типа от успехов в делах.

Третье положение заключается в том, что современное общество характеризуется, тем, что требует от личности независимо от половой принадлежности: высокой работоспособности, пластичности к изменяющимся условиям и способам деятельности. Этим требованиям соответствует андрогинный тип, который представляет собой то, что индивид не обязательно является носителем четко выраженной психологической маскулинности или фемининности. В личности могут быть на одинаковых началах представлены существенные черты как маскулинного, так и фемининного типов. Гармоничное сочетание этих черт повышает адаптивные способности личности.

2.3 Методы развития компонентов самосознания

Для того чтобы способствовать развитию компонентов самосознания, необходимо обобщить методы и выбрать стратегию их развития. Развитие можно рассматривать с разных точек зрения. Развитие – это движение от низших форм к высшим. А.В. Петровский (1990г.) понимал развитие, как процесс закономерного изменения личности, как системного качества индивида в результате его социализации [51, с.245]. Обладая природными

анатомо-физиологическими предпосылками к становлению личности, в процессе социализации ребенок вступает во взаимодействие с окружающим миром, овладевая достижениями человечества и своим внутренним миром. Овладение действительностью у ребенка осуществляется в его деятельности при поддержке взрослых: тем самым процесс воспитания становится ведущим в развитии его личности. Формой работы в этом случае будут индивидуальные и групповые методы влияния на развитие личности. Другая точка зрения принадлежит В.Штерн (1999г.), который понимает под развитием – саморазвитие, то есть саморазвертывание имеющихся у человека задатков, которое направляется и определяется средой, условиями в которых живет индивид. Создавая благоприятные условия для развития можно стимулировать саморазвитие личности, направленные на создание условий [17, с.187]. В нашем исследовании за основу было взято положение А.В. Петровского (1990г.).

Первым этапом этой работы было выделение основных компонентов самосознания, ими являются: самооценка и половая идентичность. Все эти компоненты были ведущими в процессе формирующего эксперимента, который проходил в виде индивидуального консультирования и тренинга.

В индивидуальном консультировании использовались приемы индивидуальной диагностики личностных черт, эмоционального состояния, интервьюирования, беседы. Также использовалась фиксация рассуждений о возникновении у участников тех или иных эмоциональных состояний, связанных со знаниями о себе. Приемы проникновения «вовнутрь» эмоциональных процессов заключались в опросах испытуемых, в регистрации данных самоотчета в виде дневников самонаблюдения [59, с.245].

В процессе создания тренинга, разработанного на методологии деятельностного подхода, мы проанализировали основные методы телесно-

ориентированной терапии, сказкотерапии, психосинтеза, гештальттерапии, приемы развития навыков коммуникации, рефлексии.

Методы телесно-ориентированной терапии позволяют улучшить проявления эмоциональных реакций и коммуникаций. В телесно-ориентированной терапии используются понятия «броня» и «почва под ногами». «Броня» - это хроническое мышечное напряжение, изолирующее человека от неприятных эмоций. Когда мышцы напрягаются, чувства притупляются, другими словами, «мышечная броня» мешает течению энергии вверх и вниз по телу. С точки зрения В.Райха (2000г.), между хроническими энергетическими блокировками на физическом уровне и подавляемыми эмоциями на психологическом уровне существует не просто параллель, а сложное соединение физических и психических параметров. «Броня» является структурой характера в его физической форме. Тот, кто сможет сломать «броню», сможет изменить структуру своего характера, активизировать процесс самосознания. Мышечное напряжение связано с различного рода ситуациями и травмами, переживаемыми человеком в процессе развития. Процесс формирования самосознания и «брони» является диалектическим единством, в котором непрерывно взаимодействуют тело и психика. Общая биоэнергетическая модель предполагает, что чувства и импульсы, выражению которых препятствует страх, видоизменяются, подавляются или скрываются, приводя к телесной ригидности, энергетическому распаду и изменениям личности.

Термин «почва под ногами» - это не только физическая опора на собственные ноги, но и метафора для понимания принципа реальности. «Чем прочнее человек ощущает свой контакт с почвой (реальностью), чем крепче он держится за нее, тем большую нагрузку он может вынести и тем лучше может управлять чувствами» [60, с.193]. Иметь «почву под ногами» – значит быть в энергетическом контакте с почвой, получить ощущение стабильности и уверенности. Люди «на пике» действия находящиеся в состоянии страстного

увлечения чем-либо, могут ощущать себя как бы летящими, их энергия покинула ступни и ноги, переместилась вверх. Эффективное существование в реальном мире буквально и означает возвращение обратно на землю. Методы телесно-ориентированной терапии эффективны, потому что юноши много внимания уделяют изменению собственного тела, озабочены своей внешностью и с удовольствием об этом говорят. Считаем, что использование контрастного сочетания напряженных поз и релаксации дает четкое понимание своего внутреннего состояния, образа собственного тела, как «физического Я» что входит в структуру самосознания [61, с.89].

Методы сказкотерапии предполагают собой использование метафорических ресурсов сказки, которые позволяют развивать самосознание и строить особые уровни взаимодействия друг с другом, которые создают условия для становления их субъектности. Главным средством психологического воздействия в сказкотерапии является метафора, как ядро любой сказки. Именно глубина и точность метафоры определяют эффективность сказкотерапевтических приемов в работе с юношами. Метафора, лежащая в основе сказки, выступает не только «волшебным зеркалом» реального мира, но – в первую очередь – его собственного, скрытого, еще не осознанного внутреннего мира. Основной функцией сказкотерапии является помощь человеку развиваться наиболее оптимальным и естественным для него образом, реализуя свои возможности. Базовым условием такого развития является повышение уровня самосознания – «надо же иметь представление, что и как развивать в себе» [62, с.143].

Нацеленность сказкотерапии на развитие самосознания человека, определяемая сущностью сказок, обеспечивает как контакт с самим собой, так и контакт с другими. Социальную природу человека составляет система его взаимодействий с людьми. Сказочная метафора в силу присущих ей особых свойств является эффективным способом построения эффективного взаимопонимания между людьми [63, с.56].

Следовательно, понимание и проживание через сказку содержания внутреннего мира любого человека, позволяют молодым людям распознать и обозначить собственные переживания и собственные психические процессы, понять их смысл и важность каждого из них.

Психосинтез, по – особому, рассматривает строение личности и внутренний мир человека. Задача психосинтеза – посредством специальных техник помочь человеку глубоко изучить собственную личность, установить контроль над различными элементами своей личности, выявить противоречия, понять себя после постижения своего «Я» - создать новый, объединяющий его личностный центр. Основным понятием в психосинтезе является понятие «субличность». Субличность, по мнению Р.Ассаджоли (1994г.) – это неосознаваемые голоса, которые борются в сознании человека, это могут быть потребности человека, его желания или мечты. Работа с субличностью заключается в нахождении между ними компромиссного решения. Для этого необходимо глубокое познание всех своих субличностей, мы использовали метод «разговор с субличностями» [64, с.101].

Методы и приемы гештальттерапии используются с целью осознания юношами настоящих непосредственных эмоциональных переживаний. Следует выделить некоторые механизмы нарушения процессов самосознания: интроекция, проекция, ретрорефлексия. При интроекции человек усваивает чувства, взгляды, убеждения, оценки, нормы других людей, которые вступают в противоречие с его собственным опытом и поэтому не ассимилируются его личностью. Наиболее ранними интроектами являются родительские поучения, которые усваиваются ребенком без критического осмысления. Проекция – прямая противоположность интроекции, эти два механизма дополняют друг друга. При проекции человек отчуждает присущие ему качества, поскольку они не соответствуют его самосознанию. Образующиеся в результате проекции «дыры» заполняются интроектами. Ретрорефлексия – «поворот на себя» наблюдается в тех

случаях, когда какие-либо потребности не могут быть удовлетворены из-за блокировки социальной средой, и тогда энергия, направленная для манипулирования во внешней среде, направляется на самого себя и проявляется в виде агрессивных чувств. Ретрорефлексия при этом часто проявляется на уровне мышечных зажимов, мы использовали методы гештальттерапии с помощью упражнений «Надувная кукла», «Самоосознание» [65, с.183].

Приемы и методы развития навыков коммуникации, рефлексии, нацеленные на формирование у участников адекватной самооценки и целостного самосознания. Мы предположили что с помощью следующих приемов: вербализации собственных чувств, анализа отношений с значимыми людьми как в группе, так и в социуме возможно снять конфронтацию юношей с собственными неосознаваемыми проблемами и раскрыть неиспользованные личностные ресурсы. Все существующие групповые методы работы с юношами разделили на три группы: образовательные, аналитические и основанные на действии. Для юношей наиболее эффективными являются методы и приемы, основанные на действии, это связано с их психологическими особенностями: стремление к группированию, потребности в интимности и кооперации, тревогой, вызванной открытием субъективного мира и формированием «образа Я», тягой к расширению диапазона полоролевого поведения. При создании тренинга были использованы приемы «присоединения» – установление психологического контакта, синхронизация дыхания и обучение участников самоанализу собственных действий [66, с.287]. В нашем исследовании мы создали и апробировали тренинг развития самосознания, на основе деятельностного подхода с использованием методов телесно-ориентированной терапии, сказкотерапии, психосинтеза, гештальттерапии и методов развития навыков коммуникации, рефлексии.

Результаты представлены нами в виде обратной связи от членов групп

тренинга. Так, Асем Ш. выделяет следующие моменты: «Тренинг помог мне найти положительное в своей личности, я поняла насколько важно относиться к себе положительно. Я поняла, как важно в общение с другим человеком положительно относиться к себе». Дана А. пишет, что для нее важным было понять, что она стала немного терпеливее к окружающим. «Я поняла, насколько важно для меня отношение ко мне моих одноклассников и насколько оно не совпадает с моим». Ильяс А.: «Я многое узнал о самом себе, о возможностях моего тела, нашел в себе скрытые качества и возможности. Научился сдерживать себя в определенных ситуациях, стал лучше общаться с людьми, получил многое от общения с одноклассниками». В разделе обратной связи «Чему бы я хотел(а) научиться» часто были следующие высказывания: «уметь преодолевать личные преграды, всегда выходить из конфликтов или вообще не вступать в них; думать о людях больше хорошо, чем плохо; доверять людям; видеть людей по-настоящему хорошо относящихся ко мне; использовать активно свои личностные качества для получения результата в учебе и общении».

ВЫВОД ПО ВТОРОМУ РАЗДЕЛУ

Структурными компонентами самосознания являются: когнитивный, оценочный и поведенческий. Содержание компонентов тесно связано между собой и формируется путем саморегуляции поведения и общения.

Основными элементами самосознания является самооценка и половая идентичность. Самооценка оказывает существенное влияние на развитие самосознания: при неадекватных видах самооценки происходит искажение внутренней картины мира личности, а адекватные виды самооценки способствуют успешной социальной адаптации и интеграции личности.

Ученые выделяют четыре типа половой идентичности с использованием категории маскулинности и фемининности: маскулинный мужчина, фемининный мужчина, фемининная женщина и маскулинная

женщина. Но С.Бем выделяет дополнительный тип формирования психологического пола – андрогинный, который жестко не привязан к биологическому полу, а принадлежит личности, как социальному субъекту. Андрогинный тип представляет собой, то, что индивид не обязательно является носителем четко выраженной психологической маскулинности или фемининности. В личности могут быть на одинаковых началах представлены существенные черты как маскулинного, так и фемининного типов. При этом предполагается, что у андрогина эти черты представлены гармонично и взаимодополняемо. Современное общество характеризуется, тем, что требует от личности независимо от половой принадлежности: высокой работоспособности, пластичности к изменяющимся условиям и способам деятельности. Этим требованиям соответствует андрогинный тип.

Самооценка и половая идентичность взаимодействуют между собой, так половая идентичность влияет на содержание самооценки, у фемининного типа самооценка зависит от взаимоотношений в социуме, у маскулинного типа от успехов в делах.

Основные методы развития самосознания: телесно-ориентированной терапии, сказкотерапии, психосинтеза и гештальттерапии. Приемы и методы развития навыков коммуникации, рефлексии, нацеленные на формирование у участников адекватной самооценки и целостного самосознания.

РАЗДЕЛ 3. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

3.1 Этапы и методы экспериментального исследования

Опытнo-экспериментальное исследование осуществлялось в несколько этапов. На первом этапе была определена область исследования и его проблема; изучалась философская, психологическая, педагогическая литература, посвященная категории самосознания и его компонентам, методам их развития. В конце этого этапа сформулированы исходные положения исследования, состоящие в том, что самосознание является центральным ядром личности и влияет на выбор жизненного пути, успешность выполнения деятельности и социальную адаптацию личности. Второе положение исследования заключается в том, что самооценка и половая идентичность личности являются значимыми компонентами самосознания. Третье положение – сензитивным периодом развития самосознания личности является юношеский возраст. Исходя из этого, в процессе психологического сопровождения учебной деятельности следует актуализировать процесс развития самосознания.

Второй этап исследования связан с теоретической разработкой предмета и обоснования гипотезы исследования. В этот период уточнено понятие и определено содержание, структура и виды компонентов самосознания и разработана система работы. Обобщены методы развития компонентов самосознания: самооценки и половой идентичности личности, создана программа и внесены дополнения в методику тренинга. Одновременно с теоретическим поиском в школе - лицей №20 города Павлодара проводился констатирующий эксперимент по определению исходных уровней развития самооценки и половой идентичности, с использованием опросника FPI «Профиль личности», теста Будасси и опросника С.Бем (Приложение А) [67, с.314; 68, с.126; 69, с.99].

Третий этап исследования – организация специального обучения в форме тренинга и дополнения к методике тренинга. Выполнено обобщение экспериментальных данных, проведена их статистическая обработка, уточнены выводы исследования.

Практическое исследование проводилось на базе школы - лицей № 20. В эксперименте приняло участие 44 учащихся 11 классов. Для реализации поставленной цели нами был создан диагностический блок, состоящий из апробированных и стандартизированных методик. Кроме этого, для нас было важно, чтобы методики дополняли друг друга.

Опросник *FPI* (форма *B*) был адаптирован и модифицирован в связи с исследованиями, проводимыми факультетом психологии ЛГУ. Шкалы опросника сформированы на основе результатов факторного анализа и отражают совокупность взаимосвязанных факторов. Опросник предназначен для диагностики состояний и свойств личности, которые имеют первостепенное значение для процесса социальной адаптации и регуляции поведения.

Опросник *FPI* содержит 12 шкал; форма *B* отличается от полной формы только в два раза меньшим числом вопросов. Общее количество вопросов в опроснике - 114. Шкалы опросника I-IX являются основными, или базовыми, а X-XII - производными, интегрирующими.

Шкала I (невротичность) характеризует уровень невротизации личности. Высокие оценки соответствуют выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями.

Шкала II (спонтанная агрессивность) позволяет выявить и оценить психопатизации интроверсивного типа. Высокие оценки свидетельствуют о повышенном уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения.

Шкала III (депрессивность) дает возможность диагностировать признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома. Высокие

оценки по шкале соответствуют наличию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде.

Шкала IV (раздражительность) позволяет судить об эмоциональной устойчивости личности. Высокие оценки свидетельствуют о неустойчивом эмоциональном состоянии со склонностью к аффективному реагированию.

Шкала V (общительность) характеризует как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. Высокие оценки позволяют говорить о наличии выраженной потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности.

Шкала VI (уравновешенность) отражает устойчивость личности к стрессу. Высокие оценки свидетельствуют о хорошей защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности.

Шкала VII (реактивная агрессивность) имеет целью выявить наличие признаков психопатизации экстратенсивного типа. Высокие оценки свидетельствуют о высоком уровне психопатизации, характеризующемся агрессивным отношением к социальному окружению и выраженным стремлением к доминированию.

Шкала VIII (застенчивость) отражает предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. Высокие оценки по шкале отражают наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах.

Шкала IX (открытость) позволяет характеризовать отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. Высокие оценки свидетельствуют о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Оценки по данной шкале могут в той или иной мере способствовать анализу искренности

ответов обследуемого, при работе с данным опросником, что соответствует шкалам лжи других опросников.

Шкала XI (эмоциональная лабильность). Высокие оценки указывают на неустойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции. Низкие оценки могут характеризовать не только высокую стабильность эмоционального состояния как такого, но и хорошее умение владеть собой.

Шкала XII (маскулинизм – фемининнизм). Высокие оценки свидетельствуют о протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу, низкие – по женскому.

В рамках данного исследования были использованы показатели по шкалам спонтанная агрессивность, реактивная агрессивность, маскулинизм-фемининнизм и открытость, но в контексте индивидуальной беседы с юношами использовались показатели по всем шкалам.

Для диагностики самооценки использовался тест, разработанный С.А. Будасси. Целью теста является выявление количественного выражения уровня самооценки, которая построена на математической модели расчета коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Важным показателем было не только нахождение личного коэффициента самооценки, но и обсуждение полученных данных в малых группах, затем был сделан анализ личных преград, которые мешают конкретному ученику в достижении адекватного уровня самооценки. Отметим, что у юношей возникает потребность в сохранении определенной самооценки, если самооценка неустойчивая или неадекватно-заниженная или завышенная, способы ее изменения и коррекции подростки лучше воспринимают друг от друга, чем от компетентного взрослого. Поэтому мы достаточно много уделяли внимания поиску способов и приемов изменения самооценки в других видах деятельности, помимо тренинга. Были предложены разные формы эмоциональной поддержки, стимулирования другого, что было

отмечено в других видах деятельности. Эти предложения и способы коррекции отражены в дневниках-самоотчетах учащихся.

Для диагностики половой идентичности использовался тест, разработанный С.Бем, в модификации О.Г. Лопуховой. Тест создан в 1974г. с целью диагностики психологического пола личности. С помощью данной методики можно определить степень андрогинности, маскулинности и фемининности личности. Опросник содержит 60 утверждений, на каждое из которых испытуемый отвечает «да» или «нет», оценивая тем самым наличие или отсутствие у себя названных качеств. Затем, по результатам количественной обработки можно судить о маскулинности, андрогинности или фемининности личности.

Анализ полученных данных показал, что по результатам диагностики по опроснику *FPI* выявлено, что в первой группе из 19 учащихся 6 имеют несовпадение по показателю маскулиннизм феминизм и биологическим полом личности. Во второй группе 8 учащихся из 25 имеют несовпадение по биологическому полу и результатам тестирования. В процентном соотношении получилось равное отношение 32% учащихся в обеих группах имеют несовпадение по шкале маскулиннизм – феминизм.

По шкале спонтанная агрессия в первой группе высокие оценки имеют 12 учащихся, что составляет 69 %. Во второй группе по шкале спонтанная агрессия 15 учащихся имеют высокие оценки, что составляет 60% от общего количества учащихся. По шкале реактивная агрессивность в первой группе высокие оценки у 14 учащихся, что составляет 74%. Во второй группе высокие оценки у 17 учащихся, 68%. Сравнительный анализ по шкалам отражен в диаграмме (рис. 3).

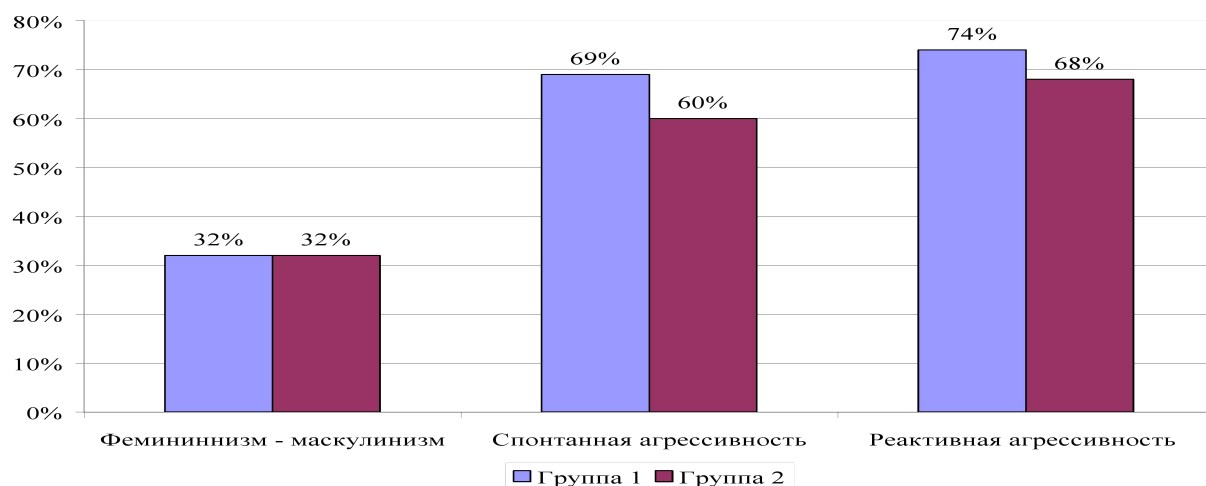


Рисунок 3 – Анализ личностных особенностей и эмоциональных реакций

Анализируя данные по результатам диагностики самооценки личности было выявлено, что адекватно-завышенный уровень в первой группе имеют 4 ученика, 23%. Адекватно-завышенный уровень во второй группе имеют 8 учеников, 30%. Адекватный уровень самооценки в первой группе имеют 6 учащихся, что составляет 33%. Во второй группе учащихся с адекватной самооценкой 12, это 46%. Неадекватно – заниженную самооценку имеют в первой группе 3 ученика 16%, во второй группе – 2 учащихся, что составляет 8%. Неадекватно завышенный уровень в первой группе у 4 учеников, 23%, а во второй группе у 4 учеников, 16%. Анализ полученных данных отражен в диаграмме (рис. 4).

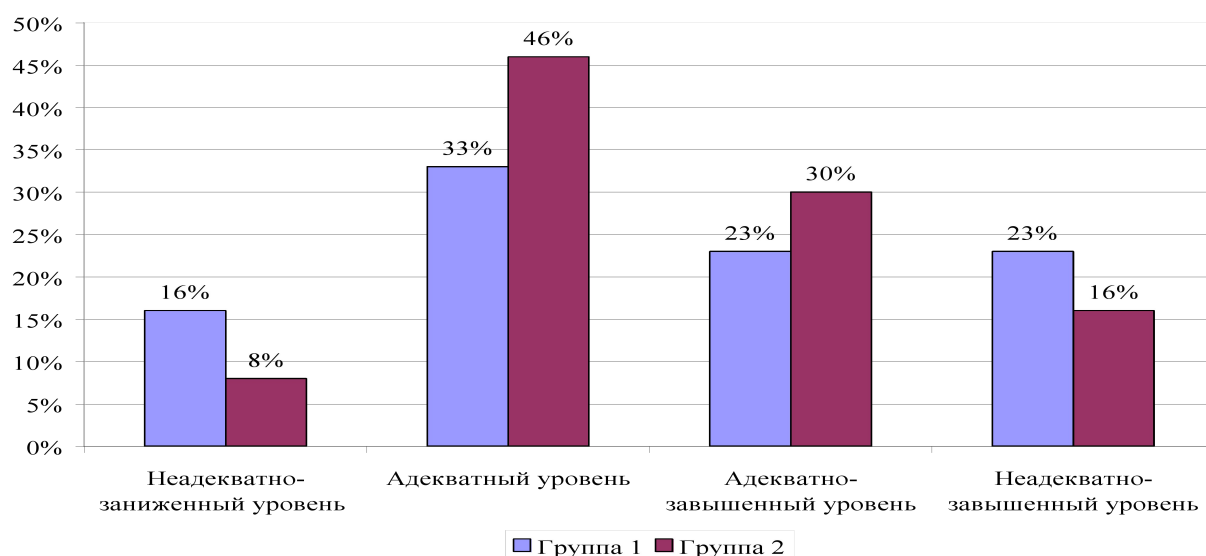


Рисунок 4 – Анализ уровня самооценки личности

Анализируя данные по результатам диагностики половой идентичности по методике «Психологический пол», разработанной С.Бем было выявлено, что учащихся, имеющих андрогинный тип в первой группе 14 учеников, что составляет 78%, во второй группе у 19 учеников, что составляет 73%. Маскулинный тип выявлен в первой группе у одного ученика, что составляет 6% и во второй группе у 3-х учащихся, что составляет 12%. Фемининный тип в первой группе показали 3 ученика 16%, во второй группе у 4 учеников 15%. Анализ полученных данных отражен в диаграмме (рис. 5).

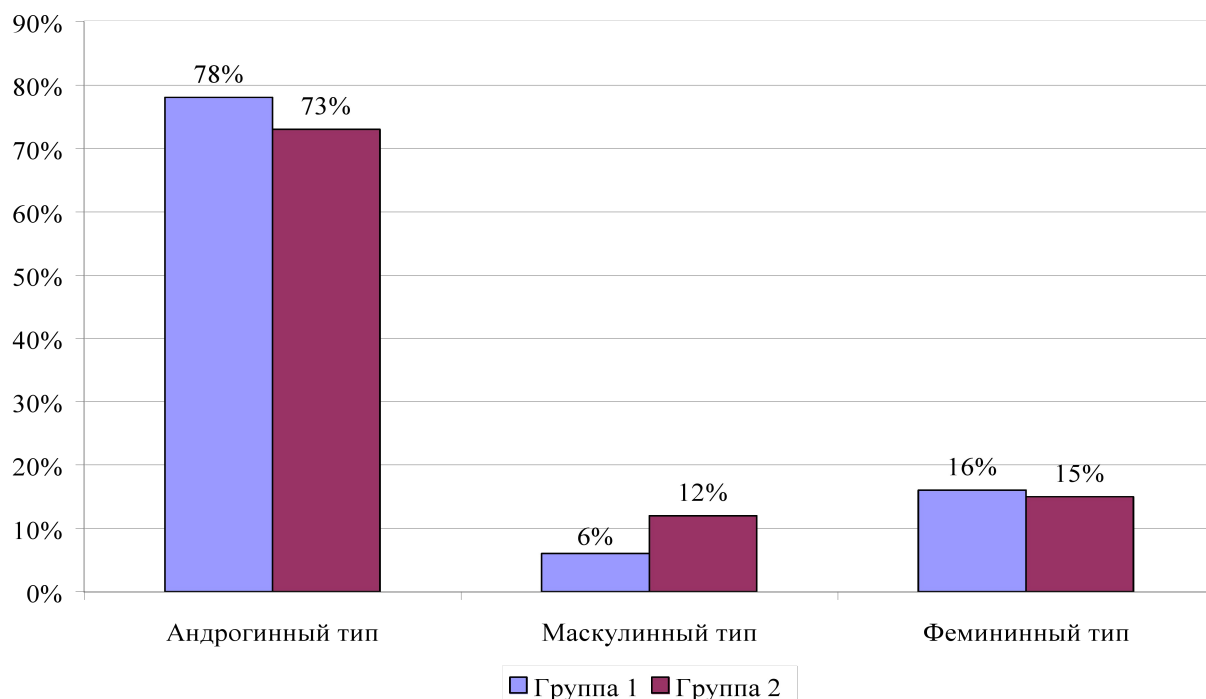


Рисунок 5 – Анализ диагностики половой идентичности личности

Таким образом, на этапе констатирующего эксперимента (нулевой срез) мы доказали, что первая и вторая группы испытуемых приблизительно однородны по уровню развития личностных особенностей в проявление маскулинности и фемининности и эмоциональных реакций по шкалам «спонтанной агрессивности» и «реактивной агрессивности». Первая группа испытуемых в количестве 19 человек признана экспериментальной, вторая группа в количестве 26 человек признана контрольной. Выделение первой группы в качестве экспериментальной, послужили результаты диагностики межличностных отношений по методике «социометрия», количество отверженных было больше,

чем во второй группе испытуемых. Это явилось дополнительным фактором для выделения контрольной и экспериментальной групп.

3.2 Психологическое сопровождение процесса развития самосознания

Психологическое сопровождение – это комплекс мероприятий, направленных на диагностику, прогнозирование динамики развития и мягкую коррекцию психических состояний всех участников образовательного процесса. Психологическое сопровождение осуществлялось в форме специально организованного обучения, а именно специализированного тренинга, индивидуального консультирования, уроков психологии. Методика тренинга была дополнена: организацией длительного наблюдения со стороны психолога и самонаблюдения учащихся в форме введения дневников самоотчета, диагностикой личных данных и обсуждение полученных данных в малых группах, где проводилось сравнение с реальным анализом поведения.

Нами был разработан тренинг для учеников (приложение Б), который состоял из 10 занятий по 1 – 1,5 часа. Каждое занятие имело цель, которая четко обозначена, если есть необходимость, то уровень достижения цели диагностировался и обсуждался [70, с.166]. Между занятиями был перерыв 3 – 4 дня, чтобы дать возможность участникам осознать и использовать полученные знания.

Цель тренинга: Развитие компонентов самосознания личности в юношеском возрасте. Цель реализовалась посредством решения следующих задач:

1. Осознание участниками своих личностных особенностей, своего внутреннего мира.
2. Обучение юношей целенаправленно распознавать, принимать собственные личные особенности, проявляющиеся в поведении, общении.

Осознание равной меры собственной ответственности и ответственности других участников тренинга за возникновение и разрешение проблемных ситуаций.

3. Формирование мотивации к саморазвитию личности.

4. Воспитание толерантное отношение к другим людям и к самому себе.

Методическая структура занятия представлена на рисунке 6.

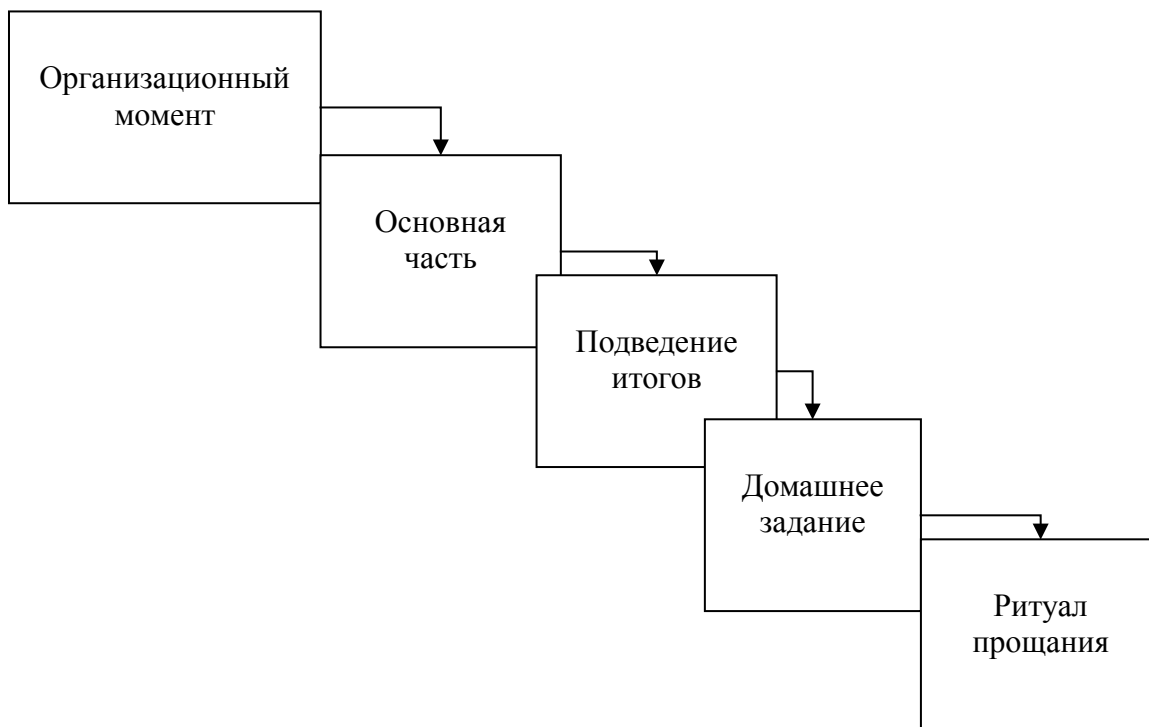


Рисунок 6 - Блочная структура занятия по И.В. Вачкову

Организационный момент включал в себя ритуалы, приветственные и разминочные упражнения. Ритуал тренинга, заключался в том, что каждый участник здоровался с группой, своим необычным способом. После того, как все поздоровались, нужно было рассказать о своем настроении на данный момент. Затем выполнялись разминочные упражнения с целью разогрева группы и определения цели занятия. Цель каждого занятия определялась как ведущим, так и участниками тренинга.

Вторым этапом занятия являлась основная часть, состоящая из упражнений, направленных на достижение цели занятия. Как правило,

основная часть включала два – три упражнения. В основной части использовались методы сказкотерапии, психосинтеза, гештальттерапии и телесно-ориентированной терапии.

Третьим этапом являлось подведение итогов или рефлексия, на которой обсуждались упражнения и их значение для участников, эмоциональное состояние на данный момент. Особенно акцентировали внимание на различиях реагирования между мальчиками и девочками. Примерные вопросы были: «Что сегодня на занятие было для вас важным? Какие эмоции вы сейчас испытываете? Что вы узнали нового о себе? Какие упражнения вызвали у вас сильные эмоции? Что Вы пожелали группе?».

Четвертым этапом являлось домашнее задание, которое заключалось в том, что участникам тренинга предлагалось вести дневники самонаблюдения. Использовать новые формы поведения в других референтных группах. Обсуждать и анализировать новые знания о себе и других со значимыми для себя людьми.

Заключительный этап – это этап прощания. Каждое занятие заканчивалось комплиментами в адрес друг друга. Это было обязательным ритуалом прощания [71, с.254].

Подробный пример построения занятий представлен ниже, вся программа представлена в (Приложение Б). [73,74,75,76,77,78,79,80,81,82,83,84].

Занятие 1. Цель – исследование индивидуальных особенностей личности.

1. «Формула моей личности». Каждый участник должен придумать формулу, которая отражает его личность – интересы, черты характера, таланты и др. Обычно участники изобретают формулы, напоминающие математические, – используя знаки «плюс», «минус», «умножить», «разделить», но бывают случаи, когда формулы больше напоминают химические. (Например, Галина = интуиция + ироничность + лень. Ильяс = $(0,7 \text{ юмора} + 0,5 \text{ уверенности}) \div 1,1 \text{ нестабильности}$).

После того, как все участники справились с задачей, они должны выступить перед публикой с докладом, об открытой ими формуле. Это могут быть как «доклады на пленарном заседании», когда каждый выходит к доске или флипчарту, записывает формулу и рассказывает о ней группе, так и «стендовые доклады» (в этом случае каждый пишет свою формулы на листе бумаги и прикрепляет к себе на грудь; участники в свободном режиме передвигаются по аудитории, рассказывая о себе друг другу).

По результатам докладов тренер при необходимости может подвести итог этой «научной конференции». Можно обратить внимание на те качества и способности, которые повторяются у многих; можно напротив, сделать акцент на том, какие все разные. Если большая часть формул предполагает сложение и умножение, можно подчеркнуть тот факт, что индивидуальность складывается из совокупности черт, каждая из которых по отдельности вполне может присутствовать и у кого-то другого, и все же, как известно из общей теории систем, «целое – это большее чем сумма частей». Если же в группе отчетливо проявились «минусы» и знаки деления, можно проинтерпретировать это как стремление группы к развитию, к самосовершенствованию.

2. Выделение основных правил тренинга. В тренинге мы опираемся на правила разработанные К.Фопелем [71, с.21], которые мы адаптировали под специфику нашей группы. Правила отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Правила работы в тренинговой группе

Я ГОВОРЮ «Я», А НЕ «МЫ» ИЛИ «ВСЕ»	
Для чего это нужно? Когда я говорю «мы», «все» или использую безличную форму глаголов, я не несу ответственности за свои слова. Тем самым я уклоняюсь от прямого высказывания своей точки зрения, и наше общение становится ни к чему не обязывающим и поверхностным.	Как это выглядит? Я не говорю: «Лучше, чтобы в этой группе было больше участников», но нахожу в себе достаточно мужества, чтобы сказать: «Я хочу, чтобы в группе было больше участников».
Я НЕ ПОЛЬЗУЮСЬ ОБЩИМИ ФРАЗАМИ И КЛИШЕ	
Для чего это нужно? Чем более обобщенно я говорю, тем менее эффективными становятся мои высказывания. Обобщения являются формой	Как это выглядит? Вместо того чтобы сказать; «Все девушки непоследовательны и эмоциональны», я говорю: «В твоих словах,

защиты, а конкретные высказывания позволяют быстрее и легче установить контакт с другими членами группы.	Галя, я не вижу логики».
Я ГОВОРЮ О ТОМ, ЧТО МЕШАЕТ МНЕ УЧАСТВОВАТЬ В РАБОТЕ ГРУППЫ	
Для чего это нужно? Если в какой-то ситуации я внутренне не готов участвовать в выполнении задания, но не говорю об этом явно, тотем самым я мешаю себе продуктивно работать. Я трачу силы на то, чтобы скрыть свое сопротивление вместо того, чтобы открыто обсудить его.	Как это выглядит? Я сам, по своей инициативе, сообщаю о том, что мне мешает, чтобы снова активно включиться в работу. Например, я говорю: «Мне сейчас трудно сосредоточиться на нашей теме, поскольку я никак не могу отвлечься от своих проблем».
Я НЕ ГОВОРЮ О ДРУГИХ УЧАСТНИКАХ В ТРЕТЬЕМ ЛИЦЕ, НО ОБРАЩАЮСЬ НЕПОСРЕДСТВЕННО К НИМ	
Для чего это нужно? Когда в присутствии человека о нем говорят в третьем лице, у него возникает чувство, что его не замечают и с ним не считаются. Если же к человеку обращаются непосредственно, он чувствует, что его воспринимают всерьез.	Как это выглядит? Вместо того чтобы сказать: «Ильяс совершил большую ошибку, когда он...», я говорю: «Ильяс, ты совершил...»
Я ИЗБЕГАЮ КУЛУАРНЫХ РАЗГОВОРОВ	
Для чего это нужно? Кулуарные разговоры приводят к ослаблению групповой сплоченности, а также к тому, что не участвующие в этих разговорах люди чувствуют себя исключенными из общения. Кроме того, участникам, ведущим кулуарные разговоры, часто не хватает смелости сказать то, что они думают, вслух, и в результате их мысли или инициативы оказываются потерянными для группы.	Как это выглядит? Я ни с кем не шепчусь во время групповой работы. Если это делают другие участники, я спрашиваю их, готовы ли они вынести свои кулуарные разговоры на групповое обсуждение.
Я ВСЕГДА МОГУ СКАЗАТЬ «НЕТ»	
Для чего это нужно? Цель психологической работы состоит в том, чтобы каждый смог глубже осознать, что он свободен в выборе решений, но это означает и его личную ответственность. Человек чувствует в себе силы пробовать новые способы поведения лишь тогда, когда у него есть право самому решать, что он может делать и о чем говорить.	Как это выглядит? Если ты хочешь от меня чего-либо, к чему я не готов, я говорю: «Нет, этого я не хочу. Я не чувствую себя достаточно уверенно для этого».
ВСЕ, ЧТО Я ЗДЕСЬ ГОВОРЮ И СЛЫШУ, НЕ ВЫНОСИТСЯ ЗА ПРЕДЕЛЫ ГРУППЫ	
Для чего это нужно? Каждому участнику группы легче найти в себе смелость и раскрыться, если он будет уверен, что потом никто никому не расскажет о том, что происходило во время занятий.	Как это выглядит? После занятия я могу рассказывать третьим лицам только о том, что переживал я сам. Я не называю имен других участников и не сообщаю ничего об их действиях, словах, чувствах.
Я СТАРАЮСЬ ГОВОРИТЬ МАКСИМАЛЬНО ИСКРЕННЕ	
Для чего это нужно? Люди общаются друг с другом с большей готовностью, если видят, что каждый говорит то, что он действительно думает и чувствует.	Как это выглядит? Я не говорю: «Я с тобой полностью согласен», если про себя думаю: «Не во всем я разделяю твоё мнение».
Я СТАРАЮСЬ БЫТЬ КАК МОЖНО БОЛЕЕ РЕАЛИСТИЧНЫМ	
Для чего это нужно? Контакт между участниками группы будет лучше, если каждый из них будет видеть себя и других такими, какие они есть на	Как это выглядит? Когда я тебя критикую, то не забываю и о твоих сильных сторонах, а когда я соглашаюсь с тобой и одобряю твои

самом деле, а не такими, какими им хотелось бы видеть друг друга.	действия, то осознаю, что мы с тобой во многом отличаемся друг от друга.
Я СТАРАЮСЬ МАКСИМАЛЬНО БЫТЬ В НАСТОЯЩЕМ, ПРИДЕРЖИВАТЬСЯ ПРИНЦИПА «ЗДЕСЬ И ТЕПЕРЬ»	
Для чего это нужно? Если человека занимают главным образом прошлые события или планы на будущее, он не может сосредоточиться на том, что с ним происходит в группе. Быть в настоящем — значит обращать внимание на текущие события, на поведение и чувства других участников, то есть быть включенным в групповую работу.	Как это выглядит? Вместо того чтобы обсуждать свои планы или говорить о том, что происходило в прошлом, я обсуждаю с участниками группы то, что происходит с нами сейчас.

3. «Письмо самому себе». Цель: повышение мотивации присутствующих к работе на тренинге, стимулирование рефлексии относительно своих личных и профессиональных целей участия, актуализирование опыта работы и размышлений в рамках тренинга.

Каждый член группы получает конверт с названием, символикой и датой проведения тренинга. Сначала участники подписывают свои конверты, чтобы на конверте были обозначены имя и фамилия. Подписывание конвертов необходимо по двум причинам. Во-первых, это облегчит распределение запечатанных конвертов на втором этапе работы, во-вторых, повысит ответственность участников за свои слова. По этой причине нежелательно, чтобы участники маркировали свои конверты каким либо символом.

Далее на чистом листе бумаге они в свободной форме записывают ожидания от тренинга: какие умения и навыки хотели бы освоить и какие теоретические сведения хотели бы получить, какие вопросы хотели бы задать тренеру, чем бы хотели поделиться с другими участниками группы.

Ведущий перед началом выполнения предупреждает участников группы о том, что никто кроме них доступа к письмам и их содержанию не имеет. После того как письма написаны (на эту работу отводится 10-15 минут), их нужно положить в конверты и эти конверты надежно запечатать. Конверты сдаются ведущему, который в неприкосновенности хранит их до последнего дня тренинга.

4. «Карта сказочной страны» Материалы: лист белой бумаги А4, цветные карандаши.

Ведущий: Сегодня нам предстоит отправиться в путешествие в собственный внутренний мир – в сказочную, фантастическую страну.

Вы можете спросить: «Как мы отправимся туда, куда невозможно прийти, где нельзя все рассмотреть, потрогать руками?» И будете правы: этой страны нет на карте мира. Правда, в сказках есть указание на то, что некоторые герои там побывали и в дальнейшем добились успеха. Помните задание: «Пойди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что»? Вот сейчас нам как раз и предстоит подготовиться к подобному путешествию. Итак...

Без чего опытный путешественник не отправится в путь? Конечно, без карты. Но, скажите, видели ли вы в продаже «Карту сказочной страны»? Действительно, такие карты не продаются. Что же делать? Придется рисовать карту самостоятельно. Сначала положите перед собой лист бумаги. Теперь подумайте о контуре, который определяет границы страны. Контур образует как бы силуэт страны.

Одни путешественники считают, что контур внутренней страны должен напоминать силуэт человека, другие рисуют символ сердца, третьи обводят свою ладонь, четвертые изображают фантастический контур... Разум здесь не поможет, только сердце и рука путешественника знают силуэт его внутренней страны. Пожалуйста, возьмите карандаш и дайте возможность своей руке нарисовать замкнутый контур страны.

Каков ее ландшафт? Чтобы это увидеть, необходимо раскрасить внутреннее пространство страны, ограниченное контуром. Главное – не думать долго, а просто дать своей руке возможность легко выбирать карандаши и раскрашивать карту, вероятно, там появятся горы и долины, низменности и возвышенности, реки, моря, озера, леса, пустыни, болота...

Итак, карта внутренней страны готова. Это прекрасно. Но скажите, можно ли пользоваться этой картой? Похоже, пока это трудно. Почему?

Возможно, чего-то не хватает? Для того чтобы «прочитать карту», нужны условные обозначения! Обычно условные обозначения помещаются внизу страницы. Или, если ваша карта заняла весь лист, вы можете поместить их на обороте листа.

Пожалуйста, сделайте надпись «условные обозначения». Теперь нам предстоит составить список использованных вами условных обозначений. Для этого каждый цвет, который вы использовали при раскрашивании карты, внесите в условные обозначения в виде небольшого цветного прямоугольника. Если вы использовали красный цвет, в списке обозначений появится красный прямоугольник; если при раскрашивании карты вы использовали зеленый цвет, появится зеленый прямоугольник, и так далее.

Расположите цветные прямоугольники друг под другом, как это обычно делают картографы. Если вы использовали специальные значки для обозначения рек, водоемов, болот, лесов, полей, гор, их также необходимо представить в списке условных обозначений.

Теперь необходимо дать свое название каждому цветному прямоугольнику, каждому значку. Поскольку это карта внутренней страны, то и ее ландшафт будет связан с вашими внутренними процессами: мыслями, чувствами, желаниями, состояниями. Могут появиться поляны раздумий, леса желаний, пещеры страхов, моря любви, реки мудрости, болота непонимания, пики достижений и прочее. Какой внутренний процесс, чувство, мысль, желание будет обозначать каждый цветной прямоугольник, – решать только вам. Это ваша страна, это ваша карта. Не стоит долго думать, первое, что приходит в голову, может оказаться самым правильным... Итак, карта готова. Теперь по ней легко ориентироваться, особенно если знать направление.

Что делают путешественники, собираясь в путь? Изучают карту и прокладывают маршрут своего путешествия. В первую очередь они намечают цель. Иначе, зачем отправляться в путь?

Пожалуйста, возьмите яркий карандаш или ручку, внимательно рассмотрите карту и отметьте флажком цель предполагаемого путешествия. То есть место на карте, в котором вы хотите оказаться. Этот значок назовем «флажок цели». Теперь рассмотрите границы страны и отметьте особым флажком место, в котором вы планируете войти в эту страну. Этот значок назовем «флажок входа». Итак, у вас есть два флажка: «флажок цели», обозначающий место, являющееся целью вашего пути, и «флажок входа», обозначающий место, с которого начнется ваш путь. Теперь нужно проложить маршрут до цели. Посмотрите, где находится «флажок цели» и как к нему лучше добраться. Как вы пойдете от «флажка входа» до «флажка цели»? Пожалуйста, обозначьте свой маршрут пунктиром или небольшими стрелочками.

Путешествие всегда предполагает возвращение домой. Проложив маршрут к цели своего пути, опытный путешественник рассматривает варианты возвращения домой, выхода из страны. Пожалуйста, рассмотрите внимательно свою карту и отметьте особым флажком место, в котором вы планируете выйти из страны. Этот значок назовем «флажок выхода». Иногда он совпадает с «флажком входа», иногда – нет. Проложите маршрут от «флажка цели» до «флажка выхода».

Итак, у вас есть карта, есть цель пути и маршрут. А значит, есть готовность к путешествию по собственной внутренней стране. Но, говорят, если подробно рассмотришь маршрут своего путешествия, то, как будто бы совершишь его. Представьте себе, что вы возвратились из путешествия, положили перед собой лист бумаги и написали: «Это путешествие научило меня...». Пожалуйста, закончите фразу. А теперь взгляните на весь свой маршрут и отметьте каким-либо значком ту точку, в которой, как вам кажется, вы находитесь сейчас. Спасибо!

Затем, по «ключам» к карте проводится анализ рисунков совместно с учащимися. «Ключи» помогут провести психологический анализ карты и сформулировать перспективные задачи психологической работы с автором.

5. «Покажи пальцем» Участники группы сидят в кругу. Им предлагается поднять вверх руку. Тренер называет какое-то качество, и просит участников группы указать на того человека у кого это качество присутствует. Например: «Кто, по вашему мнению, самостоятельный человек? Про кого можно сказать «сильная личность»?»

После того как участники группы определились с выбором, тренеру необходимо сделать паузу, чтобы они могли рассмотреть, кто на кого указал. После этого все поднимают правые руки вверх, и тренер называет следующее свойство. Тренеру нужно основательно подумать смысл вопросов.

6. Рефлексия, это ответы на вопросы: «Что сегодня на занятие было для вас важным? Какие эмоции вы сейчас испытываете? Что вы узнали нового о себе? Какие упражнение вызвало у вас сильные эмоции? Чтобы Вы пожелали группе?»

В тренинге использовались приемы и методы развития навыков коммуникации, рефлексии, нацеленные на формирование у участников адекватной самооценки и половой идентичности, как компонентов самосознания. Мы предполагали, что с помощью следующих приемов: вербализации чувств, анализа отношений со значимыми людьми происходит раскрытие неиспользованных личностных ресурсов. Для юношей наиболее эффективными являются методы и приемы, основанные на действии, что связано с их психологическими и гендерными особенностями: стремление к группированию у юношей, потребности в интимности и кооперации у девушек, тревогой, вызванной открытием субъективного мира и формированием «образа Я», к расширению эмоционального диапазона пологолевого поведения.

Таким образом, тренинг направлен на актуализацию процесса самосознания, для повышения успешности социальной адаптации и интеграции личности. В процессе проведения тренинга участники исследовали собственные возможности личности, учились понимать, дифференцировать, принимать собственные личностные особенности и преодолевать личностные преграды. Особое внимание было уделено поиску преград, тормозящих развитие и проявление интеллектуального потенциала, анализу субъективного отношения человека к этим преградам, а также проблемам, связанным с формированием адекватных психологических механизмов их преодоления. Условно преграды были разделены на две группы: интеллектуальные затруднения, связанные с отсутствием осознания цели действия, слабым механизмом селекции, медленной скоростью мышления, недостаточным контролем и отсутствием планирования действий. Личностные затруднения это недостаток волевых усилий, высокий уровень невротичности, низкая самооценка, высокий уровень агрессивности поведения, наличие смыслового барьера к конкретному человеку, сильная эмоциональность. В зависимости от вида преград учитель, психолог или сверстники могут оказать разные виды помощи: стимулирующую, эмоционально-регулирующую, направляющую, обучающую. Заранее определить какой вид помощи требуется ученику невозможно, это происходит практическим путем в непосредственном взаимодействии. Было выявлено, что при столкновении с преградами у девушек с высоким уровнем интеллектуального развития часто применяются следующие механизмы компенсации: уход от общения со сверстниками в творческую деятельность, в индивидуальные занятия, в чтение художественной литературы, в просмотр кинофильмов. У юношей с высоким уровнем интеллектуального развития наблюдается поиск группы старших сверстников, формирование «Интернет-зависимости», изоляция. У девушек с низким уровнем интеллектуального развития часто встречаются механизмы защиты: агрессивные реакции,

особенно с близкими людьми, изоляция, уход в группы с низким социальным статусом (дворовые кампании). У юношей с низким уровнем интеллектуального развития часто наблюдается отказ от выполнения деятельности, демонстративное проявление негативизма, побеги из дома.

Нами были составлены методические рекомендации для учителей и школьных психологов:

1. Школьному психологу следует проводить систематическое исследование личностных особенностей, потому что в школьном возрасте в психике и поведении учеников происходит много изменений и эти изменения должен знать учитель. Нарушение этого требования приводит к тому, что сложившиеся у учителя при первой встрече мнение об ученике сохраняется на многие годы, несмотря на большие, в том числе коренные изменения в его личности.

2. При изучении школьника следует учитывать положение о целостности его личности. Но изучать это целое можно лишь через его анализ, выделение отдельных сторон и типичных проявлений. Вместе с тем, каждая рассматриваемая черта должна раскрываться на фоне личности учащегося, но следует выделять в первую очередь ведущие черты, определяющие общую линию его поведения. Особенно важно увидеть в ученике лучшие стороны его личности, на которые можно опереться при обучении и воспитании.

3. Характеристика личности и ее отдельных черт не может базироваться на ограниченном числе фактов, на непроверенных впечатлениях, на интуитивных выводах, или на данных, полученных какой-то одной методикой. Следует опираться только на сведения, полученные в результате систематического изучения личности учащегося с помощью стандартизированных и валидных методик в целостном подходе. Необходимо сочетать качественную и количественную характеристики выявляемых особенностей личности школьника. Черты личности могут

быть охарактеризованы как с качественной точки зрения, так и определены количественно.

4. Изучение личности школьника и отдельных ее свойств должно проводиться в динамике, личность ученика изменяется и формируется с возрастом, с изменением условий жизни и деятельности. Следовательно, при исследовании личности надо установить, когда появилось, то или иное свойство. При этом важно изучать не только историю личности школьника, но и уметь прогнозировать направления ее развития и формирования. При изучении личности учащегося необходимо устанавливать причины, которые обусловили появление или изменения тех или иных личностных черт. Личность ученика может быть изучена лишь на фоне группы и потому что, она формируется под влиянием его ближайшего окружения: коллектива класса, референтной группы, семьи, дворовой кампании. Поэтому при исследовании особенностей ученика надо давать хотя бы краткую характеристику тех групп, членом которых он является.

5. При работе с учениками, психологу и учителю важно быть внимательным, отмечать изменения в их поведении, любые отклонения от нормы. Особенно важно вовремя заметить резкое изменение поведения: замкнутость, вялость, склонность к уединению или наоборот агрессивность, частые немотивированные конфликты со сверстниками – это проявление невротичности личности, которое необходимо мягко корректировать в процессе индивидуального консультирования.

6. Активно поддерживать стремление школьника проявить себя с наилучшей стороны, не только в учебной деятельности, но и в коммуникации, спорте, творчестве. Высокие показатели в учебной деятельности не залог успешного развития личности. Уважение других людей начинается с уважения себя. Практика школьной жизни показывает, что неуспехи в учебе могут привести к чувству неполноценности, а оно в свою очередь формирует отрицательное отношение к учебе.

Преувеличение самооценности знаний в противовес ценности личностного развития и учет особенностей этого развития – стереотип, мешающий ученикам спокойно и своевременно войти во взрослый мир. Цель неудач и неверия ученика в себя необходимо изменить, для этого необходимо создавать ситуацию успеха в любой социально одобряемой деятельности.

3.3 Анализ и интерпретация полученных данных

После проведения специально – организованного обучения в форме тренинга, уроков психологии и индивидуального консультирования был проведен повторный замер, с использованием тех же самых методик. По методике FPI форма В «Профиль личности» результаты диагностики по шкалам «спонтанная агрессивность», «реактивная агрессивность», «маскулиннизм - феминизм» в экспериментальной группе, которые отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Показатели по «профилю личности»

№	Ф.И.	Первый замер показатели			Второй замер показатели		
		спонтанная агрессивност ь	реактивная агрессивност ь	маскулиннизм - феминизм	спонтанная агрессивност ь	реактивная агрессивност ь	маскулиннизм - феминизм
1.	Адиль Б.	7	8	8	8	8	9
2.	Адильбек Ж.	4	6	5	7	7	8
3.	Алия К.	7	3	5	1	1	1
4.	Алуа К.	9	9	9	6	6	7
5.	Альмира С.	3	6	6	4	4	6
6.	Асель Ш.	8	8	5	7	7	1
7.	Галина А.	9	8	8	9	7	6
8.	Дана А.	8	7	7	8	6	5
9.	Диара К.	3	5	1	3	3	3
10.	Ербол Т.	8	9	8	5	5	8
11.	Зарина А.	8	7	6	8	7	6
12.	Зарина М.	2	3	4	3	3	6
13.	Ильяс А.	5	5	8	5	5	9
14.	Меруерт	9	7	3	8	6	3

	Ж.						
15.	Олжас Т.	8	7	8	7	7	8
16.	Санжар К.	6	7	3	5	5	3
17.	Фархат Д.	4	4	7	4	4	6
18.	Чингис К.	7	8	9	5	5	9
19.	Шолпан К.	4	8	5	2	2	5

По результатам диагностики по шкале «спонтанная агрессивность», видно, что из 19 учащихся у 4 учеников, повысился уровень спонтанной агрессивности. Спонтанная агрессивность проявляется в социально приемлемых формах, в ситуациях, когда нужно противостоять негативному давлению. Учащиеся стали, открыто говорить «нет» проявляя свою личностную позицию. В процессе индивидуального консультирования эти учащиеся отметили, что стали чувствовать себя увереннее и могут высказывать и отстаивать свою точку зрения. Они считают, что такая форма поведения является более эффективной, прежде они либо молча соглашались, либо уходили от такой ситуации общения, так и не проявив себя. У 5-ти учащихся показатель «спонтанной агрессивности» остался неизменным. И у 9-ти уровень «спонтанной агрессивности» уменьшился. Результаты отражены в диаграмме (рис. 7).

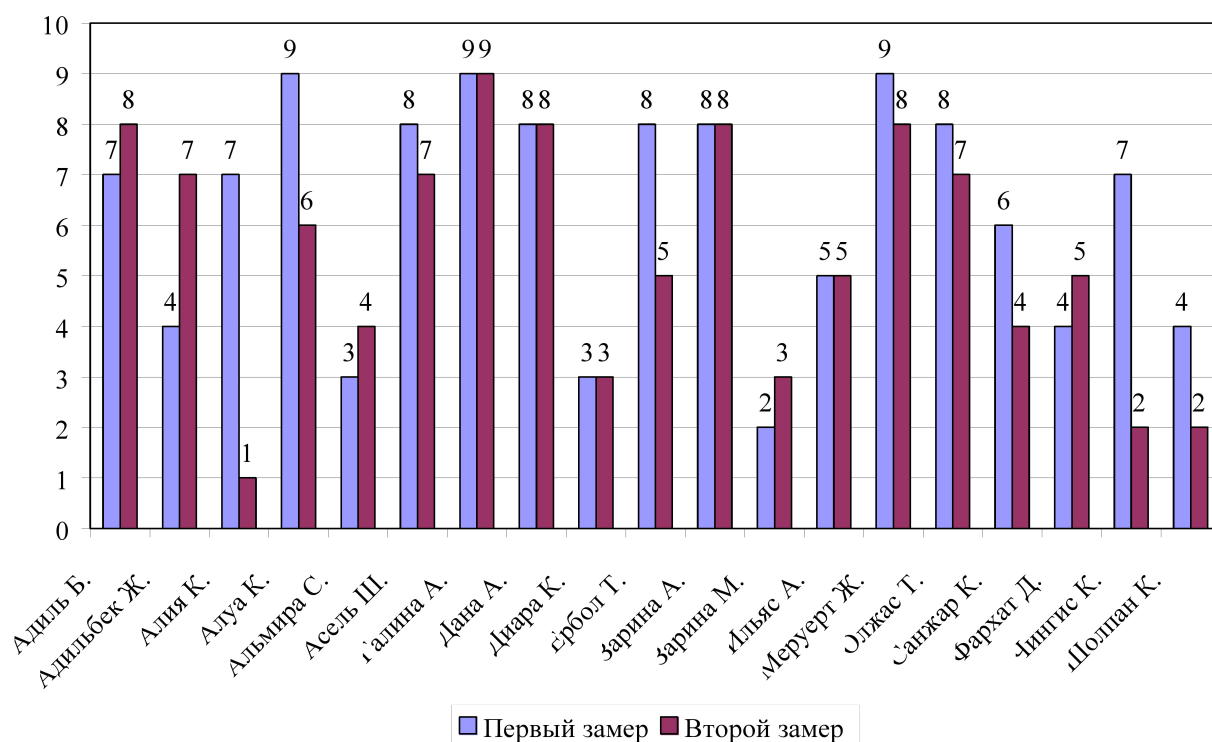


Рисунок 7 – Динамика показателей по шкале «спонтанная агрессивность»

По результатам диагностики по шкале «реактивная агрессивность». Повышение агрессивности наблюдается у одного испытуемого юноши, с которым было проведено индивидуальное консультирование, в процессе которого сделан анализ его поведения. Он связывает повышение уровня агрессивности с напряжением и тревогой возникшей под влиянием ситуации, подготовки к ЕНТ, оценивая свой интеллектуальный уровень, как не очень высокий. Даны рекомендации, направленные на саморегуляцию поведения, на поиск социально приемлемых форм выражения агрессии и применение новых способов запоминания учебного

материала. Не изменился уровень у 6-ти учащихся. Уменьшение уровня спонтанной агрессивности произошло у 9-ти учащихся (рис. 8).

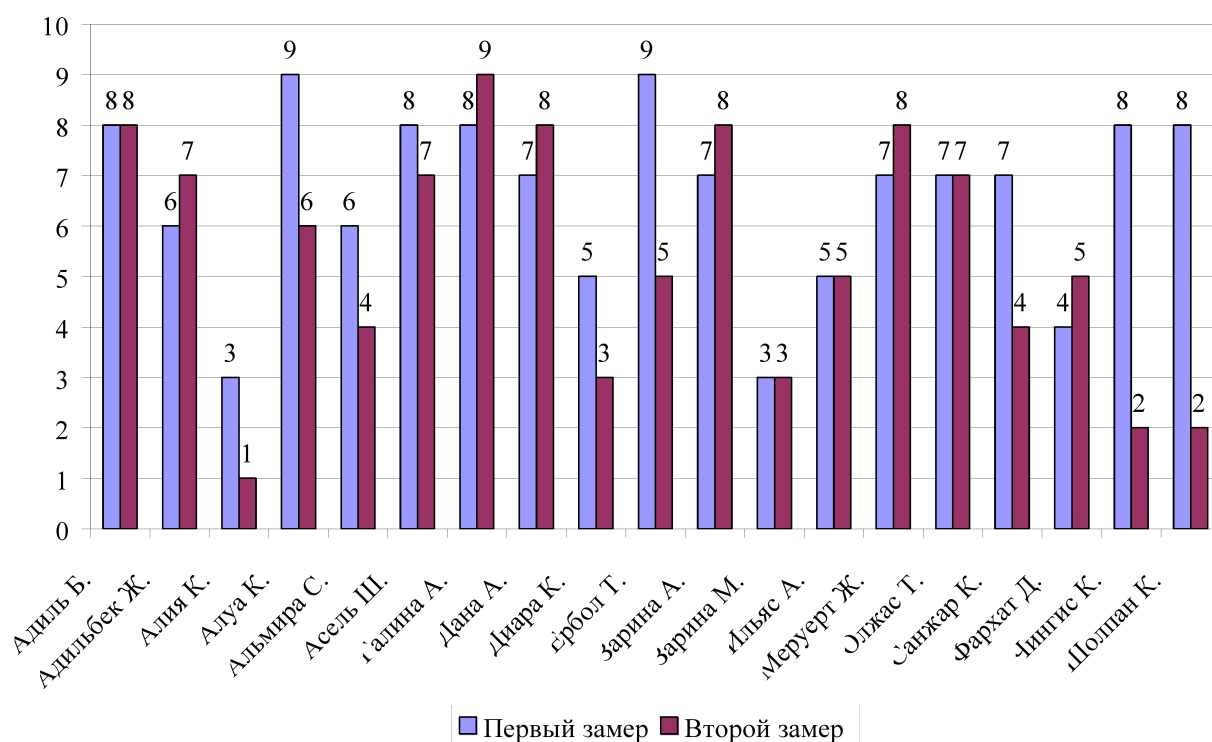


Рисунок 8 – Динамика показателей по шкале «реактивная агрессивность»

По шкале «маскулиннизм – феминизм» Из 8 мальчиков, у половины остался тот же уровень, у второй половины увеличился уровень маскулинности. Из 11-ти девочек, у 5-ти уровень фемининности увеличился, у одной девочки уровень маскулинности увеличился. Проведено индивидуальное консультирование с Зариной М., которая имеет устойчивое убеждение, что успех в жизни зависит от наступательности поведения, амбициозности, высокого интеллекта. Её жизненный план ориентирован на получение высшего образования и быстрого карьерного роста. Для этого она сознательно развивает в себе маскулинные качества личности. В процессе консультирования сделан анализ положительных показателей фемининного типа и рекомендовано использовать гармоничное сочетание разных типов поведения. У 5-ти уровень фемининности остался прежним. Такие незначительные изменения по

данным показателям, говорят о том, что компонент маскулинности - фемининности требует более длительного психологического воздействия на личность (рис. 9).

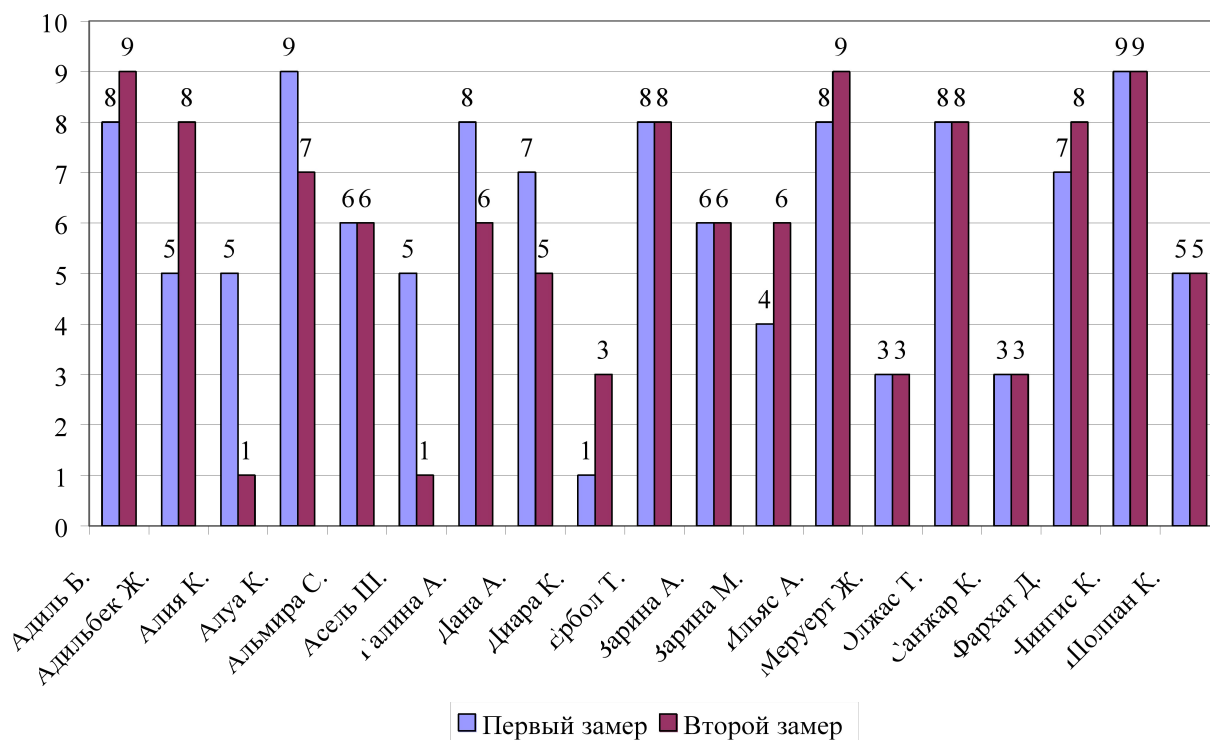


Рисунок 9 – Динамика показателей по шкале «маскулиннизм - феминизм»

По результатам диагностики по тесту «Психологический пол» С.Бем. У двух девочек выявлена динамика изменения, по первому замеру у них диагностировался андрогинный тип, по второму замеру – фемининный тип. Так же динамика наблюдается у трех учащихся, у них с выраженного психологического пола: маскулинного или фемининного типа произошло изменение на андрогинный тип. В своей работе мы опираемся на точку зрения С.Бем, что андрогинный тип является наиболее адаптивным и эффективным в современном мире. В тренинге и процессе индивидуального консультирования неоднократно подчеркивалось это положение. Были разработаны формы поведения, гармонично сочетающие в себе черты маскулинности и фемининности. В целом по результатам

диагностики можно говорить, о положительной динамике развития половой идентичности личности участников тренинга.

Таблица 3 – Динамика половой идентичности личности по С.Бем

№	Ф.И.О.	Первый замер	Второй замер
1.	Адиль Б.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
2.	Адильбек Ж.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
3.	Алия К.	Андрогинный тип	Фемининный тип
4.	Алуа К.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
5.	Альмира С.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
6.	Асель Ш.	Андрогинный тип	Фемининный тип
7.	Галина А.	Фемининный тип	Фемининный тип
8.	Диара К.	Фемининный тип	Андрогинный тип
9.	Зарина А.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
10.	Зарина М.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
11.	Ильяс А.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
12.	Олжас Т.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
13.	Санжар К.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
14.	Чингиз К.	Маскулинный тип	Андрогинный тип
15.	Шолпан К.	Фемининный тип	Андрогинный тип
16.	Дана А.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
17.	Меруерт Ж.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
18.	Фархат Д.	Андрогинный тип	Андрогинный тип

По результатам диагностики самооценки в экспериментальной группе выявлено, что положительная динамика наблюдается у 8-ти человек и у 11-ти человек не изменились показатели самооценки. Отрицательной динамики не выявлено. Результаты диагностики отражены в таблице 4.

№	Ф.И.	Первый замер показатели			Второй замер показатели		
		спонтанная агрессивност ь	реактивная агрессивност ь	маскулиннизм -феминизм	спонтанная агрессивност ь	реактивная агрессивност ь	маскулиннизм - феминизм
1.	Адиль Р.	3	5	7	3	7	5
2.	Айгерим К.	9	9	9	9	9	9
3.	Айым М.	8	5	9	8	7	6
4.	Алия С.	5	4	4	5	9	8
5.	Амина Б.	4	7	3	7	7	5
6.	Асия С.	4	4	8	5	5	6
7.	Бауржан А.	8	9	8	5	8	9
8.	Адилбек Ж.	4	9	2	3	4	2
9.	Бахыт А.	4	3	2	3	4	2
10.	Алия К.	8	8	6	8	9	3
11.	Валера Н.	8	8	6	8	9	3
12.	Алдуа К.	4	5	3	8	6	8
13.	Пулмира К.	4	5	3	8	6	8
14.	Альмира С.	4	5	3	8	6	8
15.	Аманжол Ш.	8	6	3	8	9	5
16.	Дархан К. А.	5	9	9	8	9	9
17.	Дигаран К.	5	9	9	8	9	9
18.	Индияр К.	5	5	2	3	8	5
19.	Камила Б.	9	9	8	9	9	8
20.	Касида Е.	8	9	8	8	8	9
21.	Зарина А.	8	9	8	8	8	9
22.	Карина И.	7	8	5	8	9	6
23.	Зарина Р.	8	9	3	9	8	6
24.	Карлыгаш К.	8	3	3	9	8	6
25.	Ильяс А.	8	3	3	9	8	6
26.	Мерuert Ж.	7	7	8	7	9	3
27.	Костаней Т.	8	9	9	5	9	9
28.	Лаура К.	8	9	9	5	9	9
29.	Лезанар К.	7	8	2	6	8	6
30.	Мерuert Д.	5	7	3	7	9	5
31.	А. Чингис К.		Неадекватно-завышенный		Адекватно-завышенный		
32.	Шолпан К.		Адекватный		Адекватный		

22.	Мира М.	7	3	4	8	9	5
23.	Нурдаулет Х.	5	6	8	5	8	8
24.	Турсынбек Г.	7	8	9	8	9	8
25.	Чингис У.	8	8	5	8	9	9

По результатам диагностики по шкале «спонтанная агрессивность», видно, что из 25-ти учащихся у 9-и учеников, повысился уровень спонтанной агрессивности. У 11-ти учащихся никаких изменений не произошло. У 5-ти учащихся проявилась положительная динамика, которая выражается в уменьшение агрессивных реакций. Это связано с тем, что они стали больше ценить общение друг с другом в последние месяцы учебы (рис. 10).

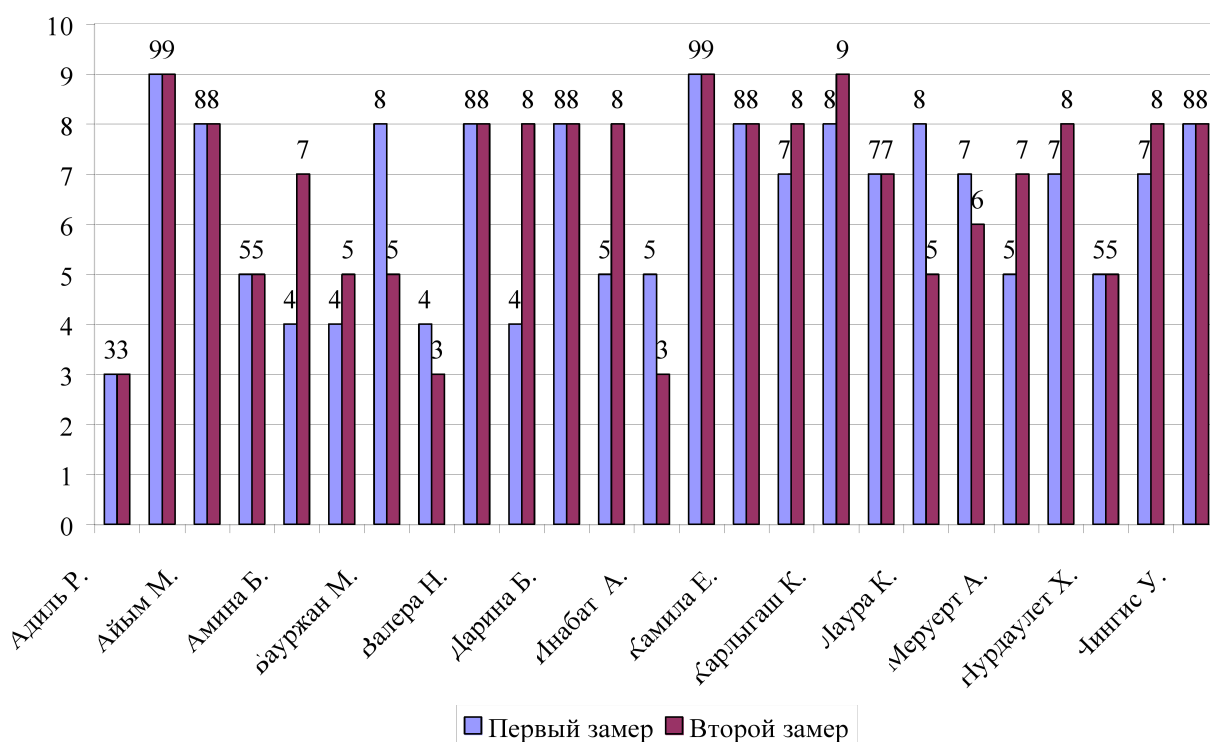


Рисунок 10 – Динамика показателей по шкале «спонтанная агрессивность»

По результатам диагностики по шкале «реактивная агрессивность». Повышение агрессивности наблюдается у 17-ти испытуемых. Не изменился уровень у 6 учащихся. Уменьшение уровня агрессивности произошло у 2 учащихся (рис. 11).

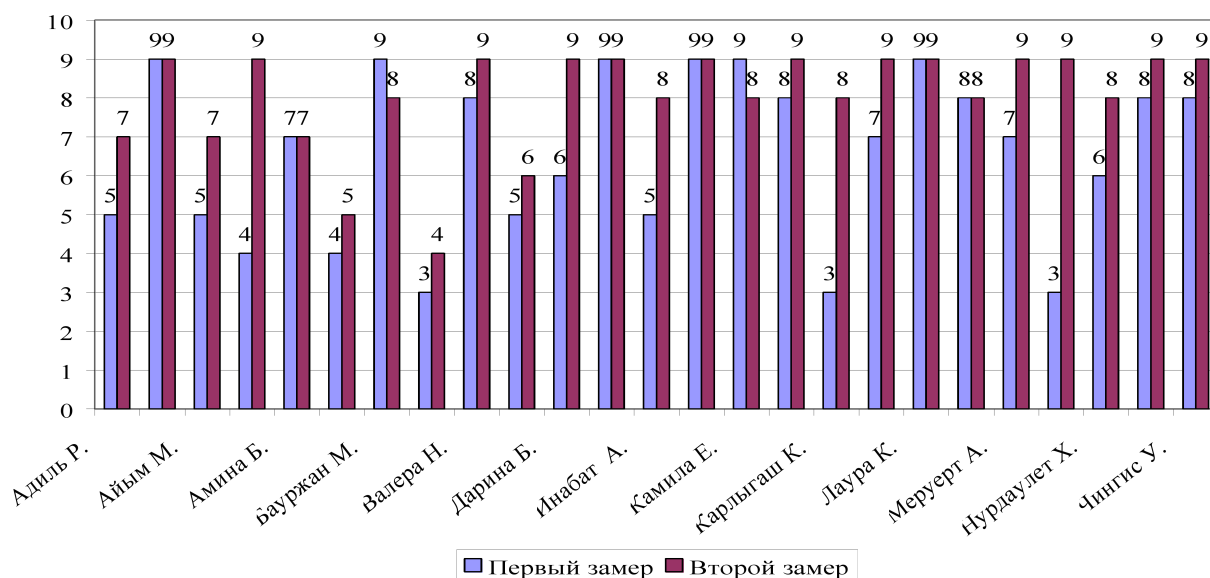


Рисунок 11 – Динамика показателей по шкале «реактивная агрессивность»

По шкале «маскулинность – фемининность» Из 7-и мальчиков у одного остался тот же уровень, у 4-х учащихся уменьшился уровень маскулинности, у 2-х увеличился уровень маскулинности. Из 18-ти девочек, у 2-х уровень фемининности увеличился, у 8-и девочек уровень маскулинности увеличился. У 8 девочек не произошло никаких изменений (рис. 12).

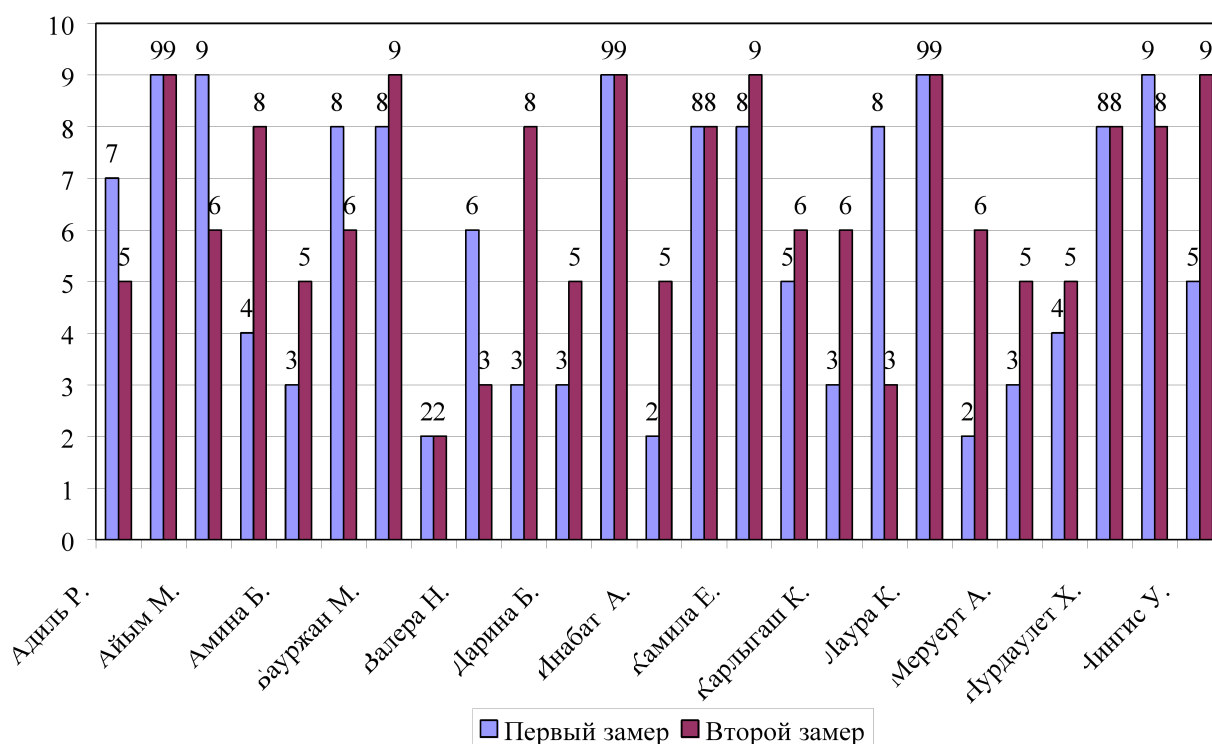


Рисунок 12 – Динамика показателей по шкале «маскулиннизм - феминизм»

По результатам диагностики по тесту «Психологический пол» С.Бем в контрольной группе произошли изменения у двух учащихся. У одной девочки по результатам первого тестирования выявлен у фемининный тип, а по результатам повторного тестирования андрогинный тип. Это может быть связано изменением её поведения, а именно с активным занятием её общественной деятельностью, выступлением на мероприятиях, научных конференциях. В 10 классе она активно не проявляла себя, больше времени уделяла межличностному общению, а не успехам в деятельности. Изменение

своего поведения она объясняет, тем, что таким способом «ищет» сферу деятельности, которой ей хотелось бы заниматься в будущем. У второй девочки наоборот показатель изменился с андрогинного на фемининный тип. (табл. 6).

Таблица 6 – Динамика половой идентичности личности по С.Бем

№	Ф.И.О.	Первый замер	Второй замер
1.	Адиль Р.	Маскулинный тип	Маскулинный тип
2.	Айым М.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
3.	Алия С.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
4.	Амина Б.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
5.	Асия С.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
6.	Бауржан М.	Маскулинный тип	Маскулинный тип
7.	Бахыт А.	Фемининный тип	Андрогинный тип
8.	Валера Н.	Маскулинный тип	Маскулинный тип
9.	Гульмира К.	Андрогинный тип	Фемининный тип
10.	Дарина Б.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
11.	Динара К.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
12.	Инабат А.	Фемининный тип	Фемининный тип
13.	Камила Б.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
14.	Камила Е.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
15.	Карина И.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
16.	Карлыгаш К.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
17.	Костя Н.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
18.	Лаура К.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
19.	Лязат К.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
20.	Меруерт А.	Фемининный тип	Фемининный тип
21.	Мира М.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
22.	Нурдаулет Х.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
23.	Руслан Г.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
24.	Руслан Г.	Андрогинный тип	Андрогинный тип
25.	Чингиз У.	Андрогинный тип	Андрогинный тип

Результаты диагностики самооценки отражены в таблице 7. Мы можем видеть, что в контрольной группе положительная динамика самооценки наблюдается у 7-и учащихся, отрицательная динамика выявлена у 4-х учащихся. У 13-ти учащихся нет никаких изменений в уровне самооценки. При наличии адекватно-заниженного и адекватного уровня самооценки прослеживается прямая зависимость между целепологанием деятельности, наличием и реализацией «жизненного плана личности». Это подтверждается результатами диагностики профессиональных склонностей и интересов.

№	Ф.И.О.	Первый замер	Второй замер
1.	Адиль Р.	Неадекватно-завышенный	Неадекватно-завышенный
2.	Айгерим К.	Адекватно-завышенный	Адекватно-завышенный
3.	Айым М.	Адекватно-завышенный	Неадекватно-завышенный
4.	Амина Б.	Адекватный	Неадекватно-заниженный
5.	Асия С.	Неадекватно-заниженный	Адекватный
6.	Бауржан М.	Неадекватно-завышенный	Неадекватно-завышенный
7.	Валера Н.	Адекватный	Неадекватно-заниженный
8.	Гульмира К.	Неадекватно-завышенный	Адекватно-завышенный
9.	Дарина Б.	Адекватный	Адекватный
10.	Динара К.	Адекватно-завышенный	Адекватно-завышенный
11.	Инабат А.	Адекватный	Адекватный
12.	Камила Б.	Адекватный	Адекватный
13.	Камила Е.	Адекватный	Неадекватно-заниженный
14.	Карина И.	Адекватный	Адекватный
15.	Карлыгаш К.	Адекватный	Адекватный
16.	Костя Н.	Адекватный	Адекватный
17.	Лаура К.	Адекватно-завышенный	Адекватный
18.	Лязат К.	Неадекватно-завышенный	Адекватно-завышенный
19.	Меруерт А.	Неадекватно-заниженный	Неадекватно-заниженный
20.	Мира М.	Адекватно-завышенный	Адекватный
21.	Нурдаулет Х.	Адекватный	Адекватный
22.	Руслан Г.	Адекватный	Адекватно-завышенный
23.	Турсынбек Г.	Адекватно-завышенный	Адекватный
24.	Чингиз У.	Адекватно-завышенный	Адекватно-завышенный

Таблица 7 – Динамика уровня самооценки по С.А.Будасси

Анализ и сравнение диагностических результатов участников эксперимента в контрольной и экспериментальной группах, позволяет говорить о положительном влиянии специально – организованного обучения в форме тренинга, уроков психологи индивидуального консультирования. К положительной динамике относится изменения межличностных отношений в группе. Так на момент первой диагностики по результатам «социометрии» выявлена 1 «звезда» и 4 «отверженных» учащихся. Повторная диагностика показала, увеличение количества «звезд» – 3 человека, и уменьшение количества «отверженных» до двух человек. С этими учащимися было проведено индивидуальное консультирование для выяснения причин отверженности. Они не чувствуют себя «отверженными», их устраивает такое положение в классе. Отношения с одноклассниками характеризуют, как удовлетворительные.

Вторым показателем положительной динамики можно выявить показатель выбора профессии, в экспериментальном классе все 19 учеников определились с выбором будущей профессии, которая поддерживается их родителями. В контрольном классе определились с выбором профессии 19 человек, 7 человек, что составляет 30%, не определились с выбором.

Таким образом, гипотеза исследования подтверждена, цель достигнута

ВЫВОД ПО ТРЕТЬЕМУ РАЗДЕЛУ

Социальная адаптация учащихся проходит в виде пассивного приспособления к среде и активного изменения среды – интеграции. Наиболее эффективной считается форма социальной интеграции, т.е. активного изменения среды, этому способствует психологическое сопровождение, которое направлено на актуализацию процесса развития самосознания личности и понимается, как комплекс мероприятий, направленных на диагностику, прогнозирование динамики развития и мягкую коррекцию психических состояний всех участников образовательного процесса. Психологическое сопровождение необходимо осуществлялось в форме специально – организованного обучения: специализированных тренингов развития, уроков психологии и самопознания.

В процессе психологического сопровождения использовали методические рекомендации по актуализации процесса самосознания и дополнили методику ведения тренинга, длительным модифицированным наблюдением и самонаблюдением в форме дневников самоотчета. Диагностику самооценки личности проводили как отдельное упражнение, где результат высчитывался самими учащимися, и обсуждался в референтных группах, где полученные данные сравнивались с реальным поведением личности. Особое внимание уделяли развитию половой идентичности и снижению уровня агрессивности в общении и поведении.

Значение влияния психологического сопровождения в форме специально - организованного обучения: специализированных тренингов развития, уроков

психологии и самопознания было определено по положительной динамике, наблюдаемой в экспериментальной группе, исходя из данных констатирующего эксперимента. К положительной динамике актуализации развития процесса самосознания можно отнести изменения в межличностных отношениях в экспериментальной группе, сознательный выбор профессии, который поддерживается референтными людьми: родителями и друзьями, и появление реального жизненного плана личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Под самосознанием мы понимаем, процесс, сущность которого состоит в восприятии личностью многочисленных образов самой себя в различных ситуациях и в соединении этих образов в единое целостное представление. Большинство ученых считают, что самосознание оказывает существенное влияние на социальное восприятие и социальное взаимодействие между людьми. Самосознание имеет сложную психологическую структуру, которая в своём развитии проходит через следующие этапы: сознание своей тождественности, сознание своего собственного «Я» как активного, деятельного начала, осознание своих психических свойств и качеств и самооценки. Все эти этапы связаны друг с другом функционально и генетически, но формируются они не одновременно. Происхождение самосознания связано с развитием самонаблюдения и внутренней речью, самосознание это процесс, который идет параллельно с общим развитием личности.

Основными факторами развития самосознания являются: общение, изменение тела, осознание собственного имени, притязание на признания, осознание времени, половая идентификация и осознание своих прав и обязанностей. Сензитивным периодом развития самосознания выступает юношеский возраст, за счет появления самонаблюдения, и открытие своего внутреннего мира, роста самоуважения, изменения уровня самооценки и возникновение нового ощущения времени, появление деятельности самоопределения и создание «жизненного плана».

Структурными компонентами самосознания являются: когнитивный, оценочный и поведенческий. Содержание компонентов тесно связано между собой и формируется путем саморегуляции поведения и общения. Основными элементами самосознания является самооценка и половая идентичность. Самооценка оказывает существенное влияние на развитие самосознания: при неадекватных видах самооценки происходит искажение внутренней картины

мира личности, а адекватные виды самооценки способствуют успешной социальной адаптации и интеграции личности.

Выделяют четыре типа половой идентичности с использованием категории маскулинности и фемининности: маскулинный мужчина, фемининный мужчина, фемининная женщина и маскулинная женщина. Но С.Бем выделяет дополнительный тип формирования психологического пола – андрогинный, который жестко не привязан к биологическому полу, а принадлежит личности, как социальному субъекту. Андрогинный тип представляет собой, то, что индивид не обязательно является носителем четко выраженной психологической маскулинности или фемининности. В личности могут быть на одинаковых началах представлены существенные черты как маскулинного, так и фемининного типов. При этом предполагается, что у андрогина эти черты представлены гармонично и взаимодополняемо. Современное общество характеризуется, тем, что требует от личности независимо от половой принадлежности: высокой работоспособности, пластичности к изменяющимся условиям и способам деятельности. Этим требованиям соответствует андрогинный тип. Самооценка и половая идентичность взаимодействуют между собой, так половая идентичность влияет на содержание самооценки. У фемининного типа самооценка зависит от взаимоотношений в социуме, у маскулинного типа от успехов в делах.

Основные методы развития процесса самосознания: телесно-ориентированной терапии, сказкотерапии, психосинтеза и гештальттерапии. Приемы и методы развития навыков коммуникации, рефлексии, нацеленные на формирование у участников адекватной самооценки и целостного самосознания.

Успешной актуализации процесса способствует психологическое сопровождение, которое понимается, как комплекс мероприятий направленных на диагностику, прогнозирование динамики развития и мягкую коррекцию психических состояний всех участников образовательного

процесса. Психологическое сопровождение должно осуществляться в форме специально – организованного обучения: специализированных тренингов развития, уроков психологии и самопознания, классных часов. Психологическое сопровождение должно осуществляться на протяжении всей жизни личности, начиная с дошкольного периода и заканчивая зрелым возрастом, потому что развитие самосознания происходит всю жизнь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х томах. Т.2. - М.: Педагогика, 1989.-328с.
2. Формирование личности в переходный период: От подросткового к юношескому возрасту. / Под ред. И.В. Дуровиной. – М.: Педагогика, 1987.-184с.
3. Аристотель. Аналитики первая и вторая. - М., 1952.-448с.
4. Кант И. Критика чистого разума. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999.-672с.
5. Иванова В.В. Общие вопросы самосознания личности. // <http://psylib.org.ua/books/ivanv01/index.htm>
6. Гарнцев М.А. Проблема самосознания в западноевропейской философии (от Аристотеля до Декарта). – М.: Изд-во МГУ, 1987.–167с.
7. Каган В.Е. Стереотипы мужественности-женственности и образ «Я» у подростков. // Вопросы психологии, № 3, 1989.-С.53–62.
8. Джемс У. Психология. / Под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991.–398с.
9. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. - М.: Прогресс, 1986.-420с.
10. Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология. Учебник. – М.: Юрайт-Издат, 2004.-484с.
11. Хорни К. Невроз и развитие личности. Собр. соч. в 3-х томах Т.3. - М.: Смысл, 1997.-684с.
12. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2-х томах. Т.1. - М.: Просвещение, 1983.–320с.
13. Мерлин В.С. Свойства личности как способности. // Проблемы экспериментальной психологии личности. - Пермь, 1970.-256с.
14. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. - М.: Наука, 1977.-142с.
15. Налчаджян А.А. Социально – психологическая адаптация личности. – Ереван: АН Армянской ССР, 1988.-234с.

16. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х томах. Т.2. / Под ред. А.А. Бодалева и др. – М.: Педагогика, 1980.–288с.
17. Современная психология. Справочное руководство / Ответ. ред. В.Н. Дружинин. – М.: ИНФРА, 1999.–688с.
18. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984.–335с.
19. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946–1980гг. / Под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.–304с.
20. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М.: Прогресс, 1996.- 338с.
21. Хрестоматия по возрастной психологии. Учеб. пособие для студентов. / Сост. Л.М. Семенюк. / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – Изд-е 2-е: доп. - М.: Институт практической психологии, 1996.-304с.
22. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти томах. Т.3, 4. Детская психология. / Под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984.–432с.: ил.
23. Психология. Учебник. / Под ред. В.М. Аллахвердова, С.И. Богданова и др. / Ответ. ред. А.А. Крылов. – Изд. 2-е.: перераб. и доп. – М.: ТК Велби, Проспект, 2004.–752с.
24. Психология развития. Учебник для студ. высш. психол. и пед. учеб. заведений. / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – М.: Академия, 2001.-352с.
25. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы. Справочник практического психолога. – М.: ЭКСМО, 2004.-896с.
26. Асмолов А.Г. Психология личности. Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 1990.- 367с.
27. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. - М.: Тривиола, 1996.-306с.
28. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. – М.: Интерпракс, 1995.-288с.

29. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Изд. 3-е. – СПб.: Питер, 2003.–608с.
30. Абрамова Г.С. Возрастная психология. Учеб. пособие для студ. вузов. Изд. 3-е: испр. – М.: Академия, 1998.-672с.
31. Мальгина Л.Ф. Теория и методика практической психологии: эмоции и мышление. Учеб. пособие. – Павлодар: ИнЕУ, 2007.–180с.
32. Кон И.С. Психология ранней юности. Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1989.–255с.
33. Хухлаева О.В. Психология развития: молодость, зрелость, старость. Учеб. пособие для вузов. - М.: Академия, 2002.–265с.
34. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы взрослости. – М.: ЭКСМО, 2005.-416с.
35. Райх В. Анализ характера. - М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-ПРЕСС, 2000.–528с.
36. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Горелова Г.Г., Орлова Л.М. Возрастная психология. - М.: Ноосфера, 1999.–189с.
37. Дендеберя Е.В. Как поднять самооценку. Серия «Психологический практикум». – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.-352с.
38. Мальгина Л.Ф. Психологическое сопровождение деятельности образовательного учреждения. // «Образование и наука: опыт и перспективы сотрудничества Казахстана и России. Материалы Международной научно-практической конференции. Семипалатинский государственный педагогический институт. 29-30 мая 2008г. в 2-х томах. Т.2. – Семей, 2008.-С.120-123.
39. Кон И.С. Психология старшеклассника. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1980.–192с.
40. Алексеева А.В. Психологический пол, как фактор формирования идентичности в юношеском возрасте. // Журнал практикующего психолога. – 2003, № 3.–С.167-174.

41. Жутикова Н.В. Учителю о практике психологической помощи. Книга. для учителя. – М.: Просвещение, 1988.–176с.
42. Психология личности. Учеб. пособие. / Под ред. П.Н. Ермаковой, В.А. Лабунской. – М.: ЭКСМО, 2007.–653с.
43. Психология индивидуальных различий. / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романовой. - Изд. 3-е.: перарб. и доп. – М.: АСТ Астрель, 2008.–720с.
44. Пантеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система – М.: Изд-во МГУ, 1991.-108с.
45. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983.-284 с.
46. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В., Загоруйко Е.Н. Идентичность. Развитие. Перенасыщенность. Бегство: Монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2007.-472с.
47. Фельштейн Д.И. Психология взросления. – М.: МПСИ, «Флинта», 1999.-187с.
48. Розенберг Л. Жизнь в свете смерти. Об искусстве быть живым. / Пер.с англ. Д. Шевченко. – М.: «София», 2005.-187с.
49. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – СПб.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1988.-256с.
50. Практическая психология образования. / Под ред. И.В. Дубровиной: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. – М.: ТЦ «Сфера», 2000.-528с.
51. Психология. Словарь. / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Изд. 2-е: испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990.-494с.
52. Петрова Р.Г. Гендерология и феминология. Учеб. пособие. – Изд. 5-е: перераб. и доп. – М.: «Дашков и К», 2010.-272с.
53. Соловьева Г.Г. Гендерные исследования: мировоззрение и методология (философско-психологические основания). / Учебно-методический комплект по курсу «Введение в теорию гендера». Вып. 5. – Алматы: Акыл кітабы, 1999.-51с.

54. Чекалина А.А. Гендерная психология. Учеб. пособие. – М.: «Ось-89», 2006.-256с.
55. Кон И.С. Мужчина в меняющемся мире. – М.: Время, 2009.-296с.
56. Колесников В.Н. Лекции по психологии индивидуальности. – М.: Институт психологии, 1996-224с.
57. Ениколопов С.Н., Дворянчиков Н.В. Концепции и перспективы исследования пола в клинической психологии. // Психологический журнал, №3, 2001. Т.2.-С.100-115.
58. Калина О.Г., Холмогорова А.Б. Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевую идентичность подростков. // Вопросы психологии, №1, 2007.-С.15-23.
59. Самосознание как объект психодиагностики. // Общая психодиагностика. / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987.-С.245-268.
60. Лоуэн А. Физическая динамика структуры характера. - М.: ПАНИ, 1996.-430с.
61. Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: Теория и практика. - М.: Академический проект, 2000-240с.
62. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. - СПб: «Речь», 2005.-320с.
63. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. Учеб. пособие. – Изд. 2-е: перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2003.-144с.
64. Ассаджоли Р. Психосинтез: теория и практика. – М.: «REFL-book», 1994.-314с.
65. Гештальттерапия. Теория и практика. – М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001.-276с.
66. Таланов В.Л., Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога. – СПб.: Сонна, М.: ЭКСМО, 2004.-928с.:ил.

67. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии под редакцией А.А. Крылова, С.А. Маничева. – Изд. 2-е. - СПб.: Питер, 2000.-500с.

68. Методики психодиагностики в спорте. Учеб. пособие для студентов пед. инт-тов. / В.Л. Марищук, Ю.М. Блудов, В.А. Плахтиненко, Л.К. Серова. – 2-е изд., доп и спр. – М.: Просвещение, 1990.-256с.

69. Практическая психология в тестах, или Как научиться понимать себя и других - составители Р.Римская, С.Римский. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1998.-376 с.:ил.

70. Мальгина Л.Ф. Значение целеполагания в деятельности самоопределения старшеклассников. // «Наука и образование в XXI веке: динамика развития в Евразийском пространстве». Материалы Международной практической конференции в 3 томах. (12-13 мая 2006г. Павлодар) – Павлодар, Павлодарский университет, 2006. Т.1.-С.166-170.

71. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М.: Эксмо, 2008.-416с.

72. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения. — М.: Генезис, 2003.-400с.

73. Авидон И. Ю., Гончукова О. П. Сто разминок, которые украсят ваш тренинг. – СПб.: Речь, 2009.-256с.

74. Вагин И. Мастер класс Игоря Вагина. Лучшие психотехники. – СПб.: Питер, 2005.-224с.

75. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Речь, 2004.-256с.

76. Кипнис М. Тренинг коммуникаций. – М.: «Ось-89», 2004.-128с.

77. Иванов А.Н. Притчи и истории для тренера и консультанта. – СПб.: Речь, 2007.-192с.

78. Практические занятия по психологии. Учеб. пособие для студентов пед. ин-ов. / Под ред. А.В. Петровского. / Сост. Н.Б. Берхин и С.Ф. Спичак. – М.: «Просвещение», 1972.-167с.

79. Психологический тренинг с подростками. / Л.Ф. Анн. – СПб.: Питер, 2003.-176с.

80. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. – СПб.: Речь, 2003.-177с.

81. Тихонова Е.А., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., проективная психодиагностика в сказкотерапии. / Е.А. Тихонова, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб: «Речь», 2005.-146с.

82. Шевцова И.В. Тренинг личностного роста. – СПб.: Речь, 2005.-144с.

83. Чуриков А., Снегирёв В. Головоломки и занимательные задачи в тренинге. Копилка для тренера-2. – СПб.: Речь, 2006.-208с.

84. Щеколдина С.Д. Тренинг толерантности. – М.: «Ось-89», 2004.-80с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

1. Профиль личности. Исследование личности с помощью модифицированной формы В опросника FPI

Вводные замечания. Шкалы опросника сформированы на основе результатов факторного анализа и отражают совокупность взаимосвязанных факторов. Опросник предназначен для диагностики состояний и свойств личности, которые имеют первостепенное значение для процесса социальной адаптации и регуляции поведения.

Оснащение. Опросник с инструкцией и бланк ответного листа в количестве, соответствующем числу одновременно исследуемых лиц.

Опросник *FPI* содержит 12 шкал; форма *В* отличается от полной формы только в два раза меньшим числом вопросов. Общее количество вопросов в опроснике — 114. Один (первый) вопрос ни в одну из шкал не входит, так как имеет проверочный характер. Шкалы опросника I-IX являются основными, или базовыми, а X-XII — производными, интегрирующими. Производные шкалы составлены из вопросов основных шкал и обозначаются иногда не цифрами, а буквами Е, N и М соответственно.

Шкала I (невротичность) характеризует уровень невротизации личности. Высокие оценки соответствуют выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями.

Шкала II (спонтанная агрессивность) позволяет выявить и оценить психопатизацию интрогенсивного типа. Высокие оценки свидетельствуют о повышенном уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения.

Шкала III (депрессивность) дает возможность диагностировать признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома. Высокие оценки по шкале соответствуют наличию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде.

Шкала IV (раздражительность) позволяет судить об эмоциональной устойчивости. Высокие оценки свидетельствуют о неустойчивом эмоциональном состоянии со склонностью к аффективному реагированию.

Шкала V (общительность) характеризует как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. Высокие оценки позволяют говорить о наличии выраженной потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности.

Шкала VI (уравновешенность) отражает устойчивость к стрессу. Высокие оценки свидетельствуют о хорошей защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности.

Шкала VII (реактивная агрессивность) имеет целью выявить наличие признаков психопатизации экстратенсивного типа. Высокие оценки свидетельствуют о высоком уровне психопатизации, характеризующемся агрессивным отношением к социальному окружению и выраженным стремлением к доминированию.

Шкала VIII (застенчивость) отражает предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. Высокие оценки по шкале отражают наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах.

Шкала IX (открытость) позволяет характеризовать отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. Высокие оценки свидетельствуют о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Оценки по данной шкале могут в той или иной мере способствовать анализу искренности ответов обследуемого при работе с данным

опросником, что соответствует шкалам лжи других опросников.

Шкала X (экстраверсия — интроверсия). Высокие оценки по шкале соответствуют выраженной экстравертированности личности, низкие — выраженной интровертированности.

Шкала XI (эмоциональная лабильность). Высокие оценки указывают на неустойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции. Низкие оценки могут характеризовать не только высокую стабильность эмоционального состояния как такового, но и хорошее умение владеть собой.

Шкала XII (маскулинизм — феминизм). Высокие оценки свидетельствуют о протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу, низкие — по женскому.

Порядок работы. Исследование может проводиться индивидуально либо с группой испытуемых. В последнем случае необходимо, чтобы каждый из них имел не только персональный бланк ответного листа, но и отдельный опросник с инструкцией. Размещаться испытуемые должны так, чтобы не создавать помех друг другу в процессе работы. Психолог кратко излагает цель исследования и правила работы с опросником. Важно при этом достичь положительного, заинтересованного отношения испытуемых к выполнению задания.

Обработка результатов. Первая процедура касается получения первичных, или «сырых», оценок. Для ее осуществления необходимо подготовить матричные формы ключей каждой шкалы на основе общего ключа опросника.

ПРОТОКОЛ

Фамилия, имя _____
Дат _____ . Возраст _____

Профиль личности

Номер шкалы	Первичная оценка	Стандартная оценка, баллы								
		9	8	7	6	5	4	3	2	
I										
II										
III										
IV										
V										
VI										
VII										
VIII										
IX										
X										
XI										
XII										

Вторая процедура связана с переводом первичных оценок в стандартные оценки 9-

Таблица 1.

Перевод первичных оценок в стандартные

Первичная оценка	Стандартная оценка по шкалам											
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII
0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	3	3	1	1	3	3	1	1	2	1
2	4	3	4	4	1	2	4	5	1	1	3	1
3	4	4	4	5	1	3	5	6	2	2	4	1
4	5	5	5	6	2	4	6	6	3	3	4	1
5	5	5	6	7	2	5	7	7	3	4	5	2
6	6	7	6	7	3	6	8	7	4	4	6	3
7	7	8	7	8	4	8	9	9	5	6	7	5
8	7	8	7	8	4	8	9	9	5	6	7	5
9	8	8	8	9	5	9	9	9	6	7	8	6
10	8	9	8	9	5	9	9	9	8	8	8	8
11	8	9	8	9	6	-	-	-	8	9	8	8
12	8	9	9	-	7	-	-	-	9	9	9	9
13	9	9	9	-	8	-	-	-	9	-	9	9
14	9	-	9	-	9	-	-	-	-	-	9	9
15	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	9
16	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
17	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Анализ результатов следует начинать с просмотра всех ответных листов, заполненных исследуемыми, уточняя, какой ответ дан на первый вопрос. При отрицательном ответе, означающем нежелание испытуемого отвечать откровенно на поставленные вопросы, следует считать исследование несостоявшимся. При положительном ответе на первый вопрос, после обработки результатов исследования, внимательно изучается графическое изображение профиля личности, выделяются все высокие и низкие оценки. К низким относятся оценки в диапазоне 1-3 балла, к средним — 4-6 баллов, к высоким — 7-9 баллов. Следует обратить особое внимание на оценку по шкале IX, имеющую значение для общей характеристики достоверности ответов. Интерпретация полученных результатов, психологическое заключение и рекомендации должны быть даны на основе понимания сути вопросов в каждой шкале, глубинных связей исследуемых факторов между собой и с другими психологическими и психофизиологическими характеристиками и их роли в поведении и деятельности человека.

Многофакторный личностный опросник *FPI*

Инструкция испытуемому. На последующих страницах имеется ряд утверждений, каждое из которых подразумевает относящийся к вам вопрос о том, соответствует или не соответствует данное утверждение каким-то особенностям вашего поведения, отдельных поступков, отношения к людям, взглядам на жизнь и т. п. Если вы считаете, что такое соответствие имеет место, то дайте ответ «Да», в противном случае — ответ «Нет». Свой ответ зафиксируйте в имеющемся у вас ответном листе, поставив крестик в клеточку, соответствующую номеру утверждения в вопроснике и виду вашего

ответа. Ответы необходимо дать на все вопросы.

Успешность исследования во многом зависит от того, насколько внимательно выполняется задание. Ни в коем случае не следует стремиться своими ответами произвести на кого-то лучшее впечатление, так как ни один ответ не оценивается как хороший или плохой. Вы не должны долго размышлять над каждым вопросом, а старайтесь как можно быстрее решить, какой из двух ответов, пусть весьма относительно, но все-таки кажется вам ближе к истине. Вас не должно смущать, если некоторые из вопросов покажутся слишком личными, поскольку исследование не предусматривает анализа каждого вопроса и ответа, а опирается лишь на количество ответов одного и другого вида. Успешной вам работы!

1. Я внимательно прочел инструкцию и готов откровенно ответить на все вопросы анкеты.
2. По вечерам я предпочитаю развлекаться в веселой компании (гости, дискотека, кафе и т. п.).
3. Моему желанию познакомиться с кем-либо всегда мешает то, что мне трудно найти подходящую тему для разговора.
4. У меня часто болит голова.
5. Иногда я ощущаю стук в висках и пульсацию в области шеи.
6. Я быстро теряю самообладание, но и так же быстро беру себя в руки.
7. Бывает, что я смеюсь над неприличным анекдотом.
8. Я избегаю о чем-либо расспрашивать и предпочитаю узнавать то, что мне нужно, другим путем.
9. Я предпочитаю не входить в комнату, если не уверен, что мое появление пройдет незамеченным.
10. Могу так вспылить, что готов разбить все, что попадет под руку.
11. Чувствую себя неловко, если окружающие почему-то начинают обращать на меня внимание.
12. Я иногда чувствую, что сердце начинает работать с перебоями или начинает биться так, что, кажется, готово выскочить из груди.
13. Не думаю, что можно было бы простить обиду.
14. Не считаю, что на зло надо отвечать злом, и всегда следую этому.
15. Если я сидел, а потом резко встал, то у меня темнеет в глазах и кружится голова.
16. Я почти ежедневно думаю о том, насколько лучше была бы моя жизнь, если бы меня не преследовали неудачи.
17. В своих поступках я никогда не исхожу из того, что людям можно полностью доверять.
18. Могу прибегнуть к физической силе, если требуется отстоять свои интересы.
19. Легко могу развеселить самую скучную компанию.
20. Я легко смущаюсь.
21. Меня ничуть не обижает, если делаются замечания относительно моей работы или меня лично.
22. Нередко чувствую, как у меня немеют или холодеют руки и ноги.
23. Бываю неловким в общении с другими людьми.
24. Иногда без видимой причины чувствую себя подавленным, несчастным.
25. Иногда нет никакого желания чем-либо заняться.
26. Порой я чувствую, что мне не хватает воздуха, будто бы я выполнял очень тяжелую работу.
27. Мне кажется, что в своей жизни я очень многое делал неправильно.
28. Мне кажется, что другие Нередко смеются надо мной.
29. Люблю такие задания, когда можно действовать без долгих размышлений.
30. Я считаю, что у меня предостаточно оснований быть не очень-то довольным своей судьбой.

31. Часто у меня нет аппетита.
32. В детстве я радовался, если родители или учителя наказывали других детей.
33. Обычно я решителен и действую быстро.
34. Я не всегда говорю правду.
35. С интересом наблюдаю, когда кто-то пытается выпутаться из неприятной истории.
36. Считаю, что все средства хороши, если надо настоять на своем.
37. То, что прошло, меня мало волнует.
38. Не могу представить ничего такого, что стоило бы доказывать кулаками.
39. Я не избегаю встреч с людьми, которые, как мне кажется, ищут ссоры со мной.
40. Иногда кажется, что я вообще ни на что не годен.
41. Мне кажется, что я постоянно нахожусь в каком-то напряжении и мне трудно расслабиться.
42. Нередко у меня возникают боли «под ложечкой» и различные неприятные ощущения в животе.
43. Если обижают моего друга, я стараюсь отомстить обидчику.
44. Бывало, я опаздывал к назначенному времени.
45. В моей жизни было так, что я почему-то позволил себе мучить животное.
46. При встрече со старым знакомым от радости я готов броситься ему на шею.
47. Когда я чего-то боюсь, у меня пересыхает во рту, дрожат руки и ноги.
48. Частенько у меня бывает такое настроение, что с удовольствием бы ничего не видел и не слышал.
49. Когда ложусь спать, то обычно засыпаю уже через несколько минут.
50. Мне доставляет удовольствие, как говорится, ткнуть носом других в их ошибки.
51. Иногда могу похвастаться.
52. Активно участвую в организации общественных мероприятий.
53. Нередко бывает так, что приходится смотреть в другую сторону, чтобы избежать нежелательной встречи.
54. В свое оправдание я иногда кое-что выдумывал.
55. Я почти всегда подвижен и активен.
56. Нередко сомневаюсь, действительно ли интересно моим собеседникам то, что я говорю.
57. Иногда вдруг чувствую, что весь покрываюсь потом.
58. Если сильно разозлюсь на кого-то, то могу его и ударить.
59. Меня мало волнует, что кто-то плохо ко мне относится.
60. Обычно мне трудно возражать моим знакомым.
61. Я волнуюсь и переживаю даже при мысли о возможной неудаче.
62. Я люблю не всех своих знакомых.
63. У меня бывают мысли, которых следовало бы стыдиться.
64. Не знаю почему, но иногда появляется желание испортить то, чем восхищаются.
65. Я предпочитаю заставить любого человека сделать то, что мне нужно, чем просить его об этом.
66. Я нередко беспокойно двигаю рукой или ногой.
67. Предпочитаю провести свободный вечер, занимаясь любимым делом, а не развлека-
ясь в веселой компании.
68. В компании я веду себя не так, как дома.
69. Иногда, не подумав, скажу такое, о чем лучше бы помолчать.
70. Боюсь стать центром внимания даже в знакомой компании.
71. Хороших знакомых у меня очень немного.
72. Иногда бывают такие периоды, когда яркий свет, яркие краски, сильный шум вызы-
вают у меня болезненно неприятные ощущения, хотя я вижу, что на других людей это так
не действует.
73. В компании у меня нередко возникает желание кого-нибудь обидеть или разозлить.

74. Иногда думаю, что лучше бы не родиться на свет, как только представлю себе, сколько всяких неприятностей, возможно, придется испытать в жизни.
 75. Если кто-то меня серьезно обидит, то получит свое сполна.
 76. Я не стесняюсь в выражениях, если меня выведут из себя.
 77. Мне нравится так задать вопрос или так ответить, чтобы собеседник растерялся.
 78. Бывало, откладывал то, что требовалось сделать немедленно.
 79. Не люблю рассказывать анекдоты или забавные истории.
 80. Повседневные трудности и заботы часто выводят меня из равновесия.
 81. Не знаю, куда деться при встрече с человеком, который был в компании, где я вел себя неловко.
 82. К сожалению, отношусь к людям, которые бурно реагируют даже на жизненные мелочи.
 83. Я робею при выступлении перед большой аудиторией.
 84. У меня довольно часто меняется настроение.
 85. Я устаю быстрее, чем большинство окружающих меня людей.
 86. Если я чем-то сильно взволнован или раздражен, то чувствую это как бы всем телом.
 87. Мне докучают неприятные мысли, которые назойливо лезут в голову.
 88. К сожалению, меня не понимают ни в семье, ни в кругу моих знакомых.
 89. Если сегодня я посплю меньше обычного, то завтра не буду чувствовать себя отдохнувшим.
 90. Стараюсь вести себя так, чтобы окружающие опасались вызвать мое неудовольствие.
 91. Я уверен в своем будущем.
 92. Иногда я оказывался причиной плохого настроения кого-нибудь из окружающих.
 93. Я не прочь посмеяться над другими.
 94. Я отношусь к людям, которые «за словом в карман не лезут».
 95. Я принадлежу к людям, которые ко всему относятся достаточно легко.
 96. Подростком я проявлял интерес к запретным темам.
 97. Иногда зачем-то причинял боль любимым людям.
 98. У меня нередко конфликты с окружающими из-за их упрямства.
 99. Часто испытываю угрызения совести в связи со своими поступками.
 100. Я нередко бываю рассеянным.
 101. Не помню, чтобы меня особенно опечалили неудачи человека, которого я не моля терпеть.
 102. Часто я слишком быстро начинаю досадовать на других.
 103. Иногда неожиданно для себя начинаю уверенно говорить о таких вещах, в которых на самом деле мало что смыслю.
 104. Часто у меня такое настроение, что я готов взорваться по любому поводу.
 105. Нередко чувствую себя вялым и усталым.
 106. Я люблю беседовать с людьми и всегда готов поговорить и со знакомыми и с незнакомыми.
 107. К сожалению, я зачастую слишком поспешно оцениваю других людей.
 108. Утром я обычно встаю в хорошем настроении и нередко начинаю насвистывать или напевать.
 109. Не чувствую себя уверенно в решении важных вопросов даже после длительных размышлений.
 110. Получается так, что в споре я почему-то стараюсь говорить громче своего оппонента.
 111. Разочарования не вызывают у меня сколь-либо сильных и длительных переживаний.
 112. Бывает, что я вдруг начинаю кусать губы или грызть ногти.
 113. Наиболее счастливым я чувствую себя тогда, когда бываю один.
 114. Иногда одолевает такая скука, что хочется, чтобы все перессорились друг с другом.
- Прошу вас проверить, на все ли вопросы даны ответы. Благодарю вас. Всего доброго!

Ответный лист

Фамилия, имя _____

Дата _____ Возраст _____

	да	нет		да	нет		да	нет		да	нет		да	нет		да	нет
1			20			39			58			77			96		
2			21			40			59			78			97		
3			22			41			60			79			98		
4			23			42			61			80			99		
5			24			43			62			81			100		
6			25			44			63			82			101		
7			26			45			64			83			102		
8			27			46			65			84			103		
9			28			47			66			85			104		
10			29			48			67			86			105		
11			30			49			68			87			106		
12			31			50			69			88			107		
13			32			51			70			89			108		
14			33			52			71			90			109		
15			34			53			72			91			110		
16			35			54			73			92			111		
17			36			55			74			93			112		
18			37			56			75			94			113		
19			38			57			76			95			114		

Ключ

Номер шкалы	Название шкалы и количество вопросов	Ответы по номерам вопросов	
		да	нет
I	Невротичность 17	4,5,12,15,22,26,31,41,42,57,66,72,85,86,89,105	49
II	Спонтанная агрессивность 13	32,35,45,50,64,73,77,93,97,98,103,112,114	99
III	Депрессивность 14	16,24,27,28,30,40,48,56,61,74,84,87,88,100	-
IV	Раздражительность 11	6,10,58,69,76,80,82,102,104,107,110	-
V	Общительность 15	2,19,46,52,55,94,106	3,8,23,53,67,71,79,113
VI	Уравновешенность 10	14,21,29,37,38,59,91,95,108,111	-
VII	Реактивная агрессивность 10	13,17,18,36,39,43,65,75,90,98	-
VIII	Застенчивость 10	9,11,20,47,60,70,81,83,109	33
IX	Открытость 13	7,25,34,44,51,54,62,63,68,78,92,96,101	-
X	Экстраверсия-интроверсия 12	2,29,46,51,55,76,93,95,106,110	20,87
XI	Эмоциональная лабильность 14	24,25,40,48,80,83,84,85,87,88,102,112,113	59
XII	Маскулинизм-феминизм 15	18,29,33,50,52,58,59,65,91,104	16,20,31,47,84

2. Нахождение количественного уровня самооценки

Порядок исследования В регистрационном бланке необходимо проранжировать качества личности в разделе «Я идеальное» - это эталонный образ Вашего «Я». Оценку 1 поставьте тому качеству, которое является для Вас самым значимым, а 20 тому качеству, которое менее всего желательно. Оценки от 2 до 19 расположите в соответствии с Вашими предпочтениями ко всем остальным качествам. Ни одна оценка не должна повторяться. А теперь также проранжируйте качества в категории «Я- реальное», помните, что по горизонтали ранги качеств не должны совпадать.

Качества личности	Я-идеальное	Я-реальное	Разность рангов	Квадрат разности рангов	Сумма квадрата разности
Агрессивный					
Энергичный					
Восприимчивый					
Гибкий					
Независимый					
Замкнутый					
Зрелый					
Ранимый					
Творческий					
Тревожный					
Умный					
Целеустремленный					
Эгоистичный					
Чуткий					
Трудолюбивый					
Добрый					
Решительный					
Безответственный					
Властный					
Объективный					

Исследование проводится индивидуально. Оборудование: калькулятор.

Обработка и анализ результатов: В регистрационном бланке вычисляется разница между желаемым и реальным уровнем проявления каждого качества d , эта разность возводится в квадрат d^2 и вычисляется общая сумма Σd^2

Необходимо подсчитать коэффициент ранговой корреляции по Спирмену : $k = 1 - \frac{6 \cdot \Sigma d^2}{n^3 - n}$

3.Определение психологического пола личности Опросник С.Бем.

Опросник содержит 60 утверждений, на каждое из которых испытуемый отвечает «да» или «нет», оценивая тем самым наличие или отсутствие у себя названных качеств.

1.Верящий в себя	21.Надежный	41.Теплый, сердечный
2.Умеющий уступать	22.Аналитичный	42.Торжественный, важный
3.Способный помочь	23.Умеющий сочувствовать	43.Имеющий собственную позицию
4.Склонный защищать свои взгляды	24.Ревнивый	44.Мягкий
5.Жизнерадостный	25.Способный к лидерству	45.Умеющий дружить
6.Угрюмый	26.Заботящийся о людях	46.Агрессивный
7.Независимый	27.Прямой, правдивый	47.Доверчивый
8.Застенчивый	28.Склонный к риску	48.Малорезультативный
9.Совестливый	29.Понимающий других	49.Склонный вести за собой
10.Атлетический	30.Скрытный	50.Инфантильный
11.Нежный	31.Быстрый в принятии решений	51.Адаптивный
12.Театральный	32.Сострадающий	52.Индивидуалист
13.Напористый	33.Искренний	53.Не любящий ругательств
14.Падкий на лесть	34.Полагающийся только на себя (самодостаточный)	54.Не систематичный
15.Удачливый	35.Способный утешить	55.Имеющий дух соревнования
16.Сильная личность	36.Тщеславный	56.Любящий детей
17.Преданный	37.Властный	57.Тактичный
18.Непредсказуемый	38.Имеющий тихий голос	58.Амбициозный, честолюбивый
19.Сильный	39.Привлекательный	59.Спокойный
20.Женственный	40.Мужественный	60.Подверженный условностям

Ключ к тесту

маскулинность («да»): 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43, 46, 49, 52, 55, 58

фемининность («да»): 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 47, 50, 53, 56, 59

За каждое совпадение ответа с ключом начисляется один балл. Затем определяются показатели фемининности (F) и маскулинности (M) в соответствии со следующими формулами.

$F = (\text{сумма баллов по фемининности}) / 20$

$M = (\text{сумма баллов по маскулинности}) / 20$

Основной индекс IS определяется как:

$IS = (F - M) * 2,322$

Если величина индекса IS заключена в пределах от -1 до +1, то делают заключение об андрогинности.

Если индекс IS меньше -1, то делается заключение о маскулинности.

А если индекс IS больше +1 - о фемининности.

При этом, в случае когда IS меньше -2,025 говорят о ярко выраженной маскулинности.

А если IS больше +2,025 - говорят о ярко выраженной фемининности.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Программа тренинга

Основная цель работы: актуализация процесса развития самосознания личности в юношеском возрасте, для успешной социальной адаптации и интеграции. Основное внимание в процессе работы уделялось развитию самооценки и половой идентичности личности.

Тренинговая программа рассчитана на 10 занятий, длительностью 1-1,5ч. Структура занятия представлена на рисунке 1.

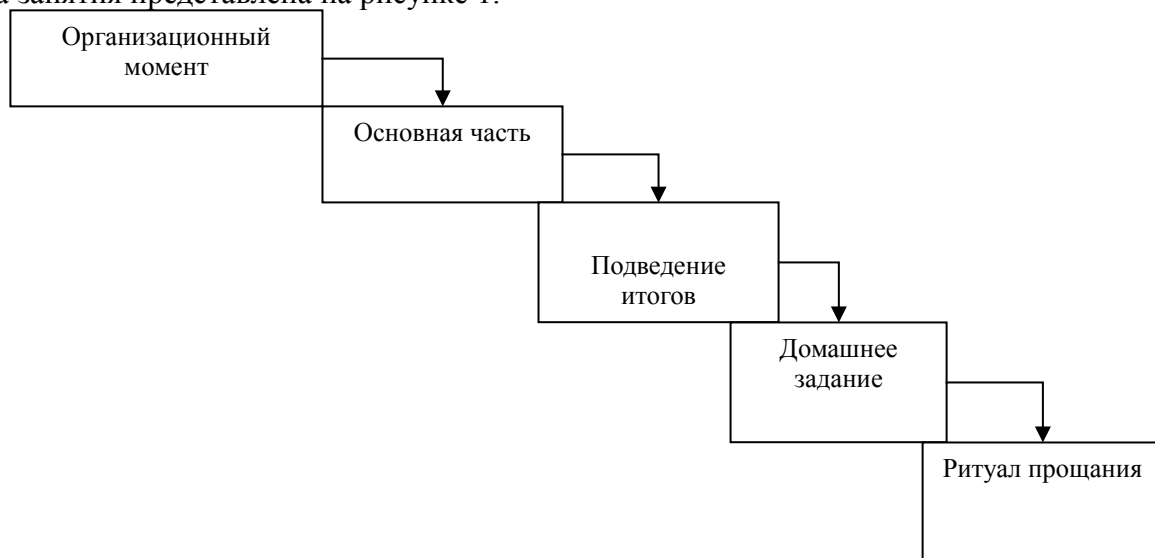


Рисунок 1- Блочная структура занятия по И.В. Вачкову

Организационный момент включал в себя ритуалы, приветственные и разминочные упражнения. Ритуал тренинга, заключался в том, что каждый участник здоровался с группой, своим необычным способом. После того, как все поздоровались, нужно было сказать о своем настроении на данный момент. Затем выполнялись разминочные упражнения с целью разогрева группы и определения цели занятия. Цель занятия определялась как ведущим, так и участниками тренинга.

Вторым этапом занятия являлась основная часть, состоящая из упражнений, направленных на достижение цели занятия. Как правило, основная часть включала два – три упражнения. В основной части использовались методы сказкотерапии, психосинтеза, гештальттерапии и телесно-ориентированной терапии.

Третьим этапом являлось подведение итогов или рефлексия, на которой обсуждались упражнения и их значение для участников, эмоционально состояние на данный момент. Особенно акцентировали внимание на различиях реагирования между мальчиками и девочками. Примерные вопросы были:

«Что сегодня на занятии было для вас важным?»

«Какие эмоции вы сейчас испытываете?»

«Что вы узнали нового о себе?»

«Какие упражнения вызвали у вас сильные эмоции?»

Четвертым этапом являлось домашнее задание, которое заключалось в том, что участникам тренинга предлагалось вести дневники самонаблюдения. Использовать новые формы поведения в других референтных группах. Обсуждать новые знания о себе и других со значимыми для себя людьми.

Заключительный этап – это этап прощания. Каждое занятие заканчивалось комплиментами в адрес друг друга. Это являлось обязательным ритуалом прощания.

Занятие 1.

1. «Формула моей личности». Каждый участник должен придумать формулу, которая отражает его личность – интересы, черты характера, таланты и др. Обычно участники изобретают формулы, напоминающие математические, - используя знаки «плюс», «минус», «умножить», «разделить», но бывают случаи, когда формулы больше напоминают химические.

Галина = интуиция + ироничность + лень

Ильяс = (0,7 юмора + 0,5 уверенности) \ 1,1 нестабильности

После того, как все участники справились с задачей, они должны выступить перед публикой с докладом, об открытой ими формуле. Это могут быть как «доклады на пленарном заседании», когда каждый выходит к доске или флипчарту, записывает формулу и рассказывает о ней группе, так и «стендовые доклады» (в этом случае каждый пишет свою формулу на листе бумаги и прикрепляет к себе на грудь; участники в свободном режиме передвигаются по аудитории, рассказывая о себе друг другу).

По результатам докладов тренер при необходимости может подвести итог этой «научной конференции». Можно обратить внимание на те качества и способности, которые повторяются у многих; можно напротив, сделать акцент на том, какие все разные. Если большая часть формул предполагает сложение и умножение, можно подчеркнуть тот факт, что индивидуальность складывается из совокупности черт, каждая из которых по отдельности вполне может присутствовать и у кого-то другого, и все же, как известно из общей теории систем, «целое – это большее чем сумма частей». Если же в группе отчетливо проявились «минусы» и знаки деления, можно проинтерпретировать это как стремление группы к развитию, к самосовершенствованию.

2. Выделение основных правил тренинга

В тренинге мы опираемся на правила разработанные К.Фопелем, которые мы адаптировали под специфику нашей группы. Правила отражены в таблице 1.

Таблица 1.

<i>Я ГОВОРЮ «Я», А НЕ «МЫ» ИЛИ «ВСЕ»</i>	
Для чего это нужно? Когда я говорю «мы», «все» или использую безличную форму глаголов, я не несу ответственности за свои слова. Тем самым я уклоняюсь от прямого высказывания своей точки зрения, и наше общение становится ни к чему не обязывающим и поверхностным.	Как это выглядит? Я не говорю: «Лучше, чтобы в этой группе было больше участников», но нахожу в себе достаточно мужества, чтобы сказать: «Я хочу, чтобы в группе было больше участников».
<i>Я НЕ ПОЛЬЗУЮСЬ ОБЩИМИ ФРАЗАМИ И КЛИШЕ</i>	
Для чего это нужно? Чем более обобщенно я говорю, тем менее эффективными становятся мои высказывания. Обобщения являются формой защиты, а конкретные высказывания позволяют быстрее и легче установить контакт с другими членами группы.	Как это выглядит? Вместо того чтобы сказать; «Все девушки непоследовательны и эмоциональны», я говорю: «В твоих словах, Галя, я не вижу логики».
<i>Я ГОВОРЮ О ТОМ, ЧТО МЕШАЕТ МНЕ УЧАСТВОВАТЬ В РАБОТЕ ГРУППЫ</i>	

Для чего это нужно? Если в какой-то ситуации я внутренне не готов участвовать в выполнении задания, но не говорю об этом явно, то тем самым я мешаю себе продуктивно работать. Я трачу силы на то, чтобы скрыть свое сопротивление вместо того, чтобы открыто обсудить его.

Как это выглядит? Я сам, по своей инициативе, сообщаю о том, что мне мешает, чтобы снова активно включиться в работу. Например, я говорю: «Мне сейчас трудно сосредоточиться на нашей теме, поскольку я никак не могу отвлечься от своих проблем».

Я НЕ ГОВОРЮ О ДРУГИХ УЧАСТНИКАХ В ТРЕТЬЕМ ЛИЦЕ, НО ОБРАЩАЮСЬ НЕПОСРЕДСТВЕННО К НИМ

Для чего это нужно? Когда в присутствии человека о нем говорят в третьем лице, у него возникает чувство, что его не замечают и с ним не считаются. Если же к человеку обращаются непосредственно, он чувствует, что его воспринимают всерьез.

Как это выглядит? Вместо того чтобы сказать: «Ильяс совершил большую ошибку, когда он...», я говорю: «Ильяс, ты совершил...»

Я ИЗБЕГАЮ КУЛУАРНЫХ РАЗГОВОРОВ

Для чего это нужно? Кулуарные разговоры приводят к ослаблению групповой сплоченности, а также к тому, что не участвующие в этих разговорах люди чувствуют себя исключенными из общения. Кроме того, участникам, ведущим кулуарные разговоры, часто не хватает смелости сказать то, что они думают, вслух, и в результате их мысли или инициативы оказываются потерянными для группы.

Как это выглядит? Я ни с кем не шепчусь во время групповой работы. Если это делают другие участники, я спрашиваю их, готовы ли они вынести свои кулуарные разговоры на групповое обсуждение.

Я ВСЕГДА МОГУ СКАЗАТЬ «НЕТ»

Для чего это нужно? Цель психологической работы состоит в том, чтобы каждый смог глубже осознать, что он свободен в выборе решений, но это означает и его личную ответственность. Человек чувствует в себе силы пробовать новые способы поведения лишь тогда, когда у него есть право самому решать, что он может делать и о чем говорить.

Как это выглядит? Если ты хочешь от меня чего-либо, к чему я не готов, я говорю: «Нет, этого я не хочу. Я не чувствую себя достаточно уверенно для этого».

ВСЕ, ЧТО Я ЗДЕСЬ ГОВОРЮ И СЛЫШУ, НЕ ВЫНОСИТСЯ ЗА ПРЕДЕЛЫ ГРУППЫ

Для чего это нужно? Каждому участнику группы легче найти в себе смелость и раскрыться, если он будет

Как это выглядит? После занятия я могу рассказывать третьим лицам только о том, что переживал я

уверен, что потом никто никому не расскажет о том, что происходило во время занятий.	сам. Я не называю имен других участников и не сообщаю ничего об их действиях, словах, чувствах.
<i>Я СТАРАЮСЬ ГОВОРИТЬ МАКСИМАЛЬНО ИСКРЕННЕ</i>	
Для чего это нужно? Люди общаются друг с другом с большей готовностью, если видят, что каждый говорит то, что он действительно думает и чувствует.	Как это выглядит? Я не говорю: «Я с тобой полностью согласен», если про себя думаю: «Не во всем я разделяю твоё мнение».
<i>Я СТАРАЮСЬ БЫТЬ КАК МОЖНО БОЛЕЕ РЕАЛИСТИЧНЫМ</i>	
Для чего это нужно? Контакт между участниками группы будет лучше, если каждый из них будет видеть себя и других такими, какие они есть на самом деле, а не такими, какими им хотелось бы видеть друг друга.	Как это выглядит? Когда я тебя критикую, то не забываю и о твоих сильных сторонах, а когда я соглашаюсь с тобой и одобряю твои действия, то осознаю, что мы с тобой во многом отличаемся друг от друга.
<i>Я СТАРАЮСЬ МАКСИМАЛЬНО БЫТЬ В НАСТОЯЩЕМ, ПРИДЕРЖИВАТЬСЯ ПРИНЦИПА «ЗДЕСЬ И ТЕПЕРЬ»</i>	
Для чего это нужно? Если человека занимают главным образом прошлые события или планы на будущее, он не может сосредоточиться на том, что с ним происходит в группе. Быть в настоящем — значит обращать внимание на текущие события, на поведение и чувства других участников, то есть быть включённым в групповую работу.	Как это выглядит? Вместо того чтобы обсуждать свои планы или говорить о том, что происходило в прошлом, я обсуждаю с участниками группы то, что происходит с нами сейчас.

3. «Письмо самому себе» Цель: повышение мотивации присутствующих к работе на тренинге, стимулирование рефлексии относительно своих личных и профессиональных целей участия, актуализирование опыта работы и размышлений в рамках тренинга.

Каждый член группы получает конверт с названием, символикой и датой проведения тренинга. Сначала участники подписывают свои конверты, чтобы на конверте были обозначены имя и фамилия. Подписывание конвертов необходимо по двум причинам. Во-первых, это облегчит распределение запечатанных конвертов на втором этапе работы, во-вторых, повысит ответственность участников за свои слова. По этой причине нежелательно, чтобы участники маркировали свои конверты каким-либо символом.

Далее на чистом листе бумаге они в свободной форме записывают ожидания от тренинга: какие умения и навыки, хотели бы освоить и какие теоретические сведения хотели бы получить, какие вопросы хотели бы задать тренеру, чем бы хотели поделиться с другими участниками группы.

Ведущий перед началом выполнения предупреждает участников группы о том, что никто кроме них доступа к письмам и их содержанию не имеет. После того как письма написаны (на эту работу отводится 10-15 минут), их нужно положить в конверты и эти конверты надёжно запечатать. Конверты сдаются ведущему, который в неприкосновенности хранит их до последнего дня тренинга.

4. «Карта сказочной страны»

Материалы: лист белой бумаги А4, цветные карандаши.

Ведущий: Сегодня нам предстоит отправиться в путешествие в собственный внутренний мир — в сказочную, фантастическую страну.

Вы можете спросить: «Как мы отправимся туда, куда невозможно прийти, где нельзя все рассмотреть, потрогать руками?» И будете правы: этой страны нет на карте мира. Правда, в сказках есть указание на то, что некоторые герои там побывали и в дальнейшем добились успеха. Помните задание: «Пойди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что»? Вот сейчас нам как раз и предстоит подготовиться к подобному путешествию. Итак...

Без чего опытный путешественник не отправится в путь? Конечно, без карты. Но, скажите, видели вы в продаже «Карту сказочной страны»? Действительно, такие карты не продаются. Что же делать? Придется рисовать карту самостоятельно.

Сначала положите перед собой лист бумаги. Теперь подумайте о контуре, который определяет границы страны. Контур образует как бы силуэт страны.

Одни путешественники считают, что контур внутренней страны должен напоминать силуэт человека, другие рисуют символ сердца, третьи обводят свою ладонь, четвертые изображают фантастический контур... Разум здесь не поможет, только сердце и рука путешественника знают силуэт его внутренней страны. Пожалуйста, возьмите карандаш и дайте возможность своей руке нарисовать замкнутый контур страны.

Каков ее ландшафт? Чтобы это увидеть, необходимо раскрасить внутреннее пространство страны, ограниченное контуром. Главное не думать долго, а просто дать своей руке возможность легко выбирать карандаши и раскрашивать карту. Вероятно, там появятся горы и долины, низменности и возвышенности, реки, моря, озера, леса, пустыни, болота...

Итак, карта внутренней страны готова. Это прекрасно. Но скажите, можно ли пользоваться этой картой? Похоже, пока это трудно. Почему? Возможно, чего-то не хватает? Для того чтобы «прочитать карту», нужны условные обозначения! Обычно условные обозначения помещаются внизу страницы. Или, если ваша карта заняла весь лист, вы можете поместить их на обороте листа.

Пожалуйста, сделайте надпись «Условные обозначения». Теперь нам предстоит составить список использованных вами условных обозначений. Для этого каждый цвет, который вы использовали при раскрашивании карты, внесите в условные обозначения в виде небольшого цветного прямоугольника. Если вы использовали красный цвет, в списке обозначений появится красный прямоугольник; если при раскрашивании карты вы использовали зеленый цвет, появится зеленый прямоугольник, и так далее.

Расположите цветные прямоугольники друг под другом, как это обычно делают картографы. Если вы использовали специальные значки для обозначения рек, водоемов, болот, лесов, полей, гор, их также необходимо представить в списке условных обозначений.

Теперь необходимо дать свое название каждому цветному прямоугольнику, каждому значку. Поскольку это карта внутренней страны, то и ее ландшафт будет связан с вашими внутренними процессами: мыслями, чувствами, желаниями, состояниями. Могут появиться поляны раздумий, леса желаний, пещеры страхов, моря любви, реки мудрости, болота непонимания, пики достижений и прочее. Какой внутренний процесс, чувство, мысль, желание будет обозначать каждый цветной прямоугольник, — решать только вам. Это ваша страна, это ваша карта. Не стоит долго думать, первое, что приходит в голову, может оказаться самым правильным...

Итак, карта готова. Теперь по ней легко ориентироваться, особенно если знать направление.

Что делают путешественники, собираясь в путь? Изучают карту и прокладывают маршрут своего путешествия. В первую очередь они намечают цель. Иначе, зачем отправляться в путь?

Пожалуйста, возьмите яркий карандаш или ручку, внимательно рассмотрите карту и отметьте флажком цель предполагаемого путешествия. То есть место на карте, в котором вы хотите оказаться. Этот значок назовем «флажок цели».

Теперь рассмотрите границы страны и отметьте особым флажком место, в котором вы планируете войти в эту страну. Этот значок назовем «флажок входа».

Итак, у вас есть два флажка: «флажок цели», обозначающий место, являющееся целью вашего пути, и «флажок входа», обозначающий место, с которого начнется ваш путь.

Теперь нужно проложить маршрут до цели. Посмотрите, где находится «флажок цели» и как к нему лучше добраться. Как вы пойдете от «флажка входа» до «флажка цели»? Пожалуйста, обозначьте свой маршрут пунктиром или небольшими стрелочками.

Путешествие всегда предполагает возвращение домой. Проложив маршрут к цели своего пути, опытный путешественник рассматривает варианты возвращения домой, выхода из страны. Пожалуйста, рассмотрите внимательно свою карту и отметьте особым флажком место, в котором вы планируете выйти из страны. Этот значок назовем «флажок выхода». Иногда он совпадает с «флажком входа», иногда — нет. Проложите маршрут от «флажка цели» до «флажка выхода».

Итак, у вас есть карта, есть цель пути и маршрут. А значит, есть готовность к путешествию по собственной внутренней стране.

Но, говорят, если подробно рассмотришь маршрут своего путешествия, то как будто бы совершишь его. Представьте себе, что вы возвратились из путешествия, положили перед собой лист бумаги и написали: «Это путешествие научило меня...» Пожалуйста, закончите фразу.

А теперь взгляните на весь свой маршрут и отметьте каким-либо значком ту точку, в которой, как вам кажется, вы находитесь сейчас. Спасибо!

СЕМЬ КЛЮЧЕЙ ОТ «КАРТЫ СКАЗОЧНОЙ СТРАНЫ»

1. Энергия рисунка

Энергия рисунка — это особое ощущение от рисунка; чувства, которые вызывает карта.

2. Местоположение «флажка цели»

Название территории, на которой расположен «флажок цели», — это метафора неосознанного, интуитивного стремления автора карты. В данном случае неосознанной цели. Допустим, «флажок цели» находится на Возвышенности достижений. Это означает, что автор рисунка активно стремится к определенным социальным достижениям, так как горы, возвышенности символизируют социальный рост, развитие.

Другой пример — «флажок цели» находится на Поляне раздумий. Это означает, что в данный момент для автора актуален процесс размышлений, но, вероятно, он пока не может посвятить этому столько времени, сколько необходимо. Может, он колеблется с принятием решения, или занят решением некоторой задачи, или ощущает, что нужно остановиться и подумать, все взвесить и сделать важный выбор, который может стать судьбоносным.

Еще пример — «флажок цели» находится в Море желаний на Острове любви. Это означает, что в данный момент для автора наиболее важными являются романтические взаимоотношения, поиск партнера или совершенствование отношений с ним. Вода (озера, моря, реки) символизирует чувственность, эмоциональность, чувствительность, женственность, эротизм. Поэтому, если «флажки целей» попадают на водную территорию, это часто свидетельствует о том, что создатель карты чувствителен, интуитивен, эмоциональная жизнь для него имеет большое значение.

«Флажок цели» может находиться на пересечении двух или трех территорий. Это означает, что образ цели объединяет несколько процессов. Каких — об этом расскажут названия территорий. Для того чтобы автор чувствовал себя удовлетворенным, ему необходимо гармоничное сочетание, объединение этих процессов.

Итак, местоположение «флажка цели» расскажет о том, к какому состоянию неосознанно стремится автор карты (гармонии, отдыха, ясности, удовлетворенности, успеха и пр.). Это состояние будет относиться к определенной группе потребностей (таблицу потребностей и соответствующий образ цели можно еще раз посмотреть в начале этой статьи).

3. Расположение «флажка цели» относительно центра карты

Если «флажок цели» расположен в центре карты, это означает, что образ цели является интегрирующим для личности автора. То есть достижение данной цели позволит гармонизировать его состояние, мироощущение, обрести покой и стабильность. С другой стороны, центральное положение «флажка цели» указывает на способность автора находить общее в различных точках зрения, координировать, балансировать, уравнивать разнообразные процессы в команде.

Всю карту можно условно разделить на три равные части по вертикали и три равные части по горизонтали. Каждая вертикаль и горизонталь имеют определенное символическое значение.

По горизонтали 1. Левая, «женская» часть — символизирует прошлое, то, что человек уже имеет, на что может опираться. Левая часть также может символизировать внутренний мир человека; отражать его глубинные личностные процессы. Интроверсия.

Центральная часть — символизирует настоящее, актуальные для человека процессы, то, о чем он думает, к чему стремится, что является для него значимым. Правая, «мужская» часть — символизирует будущее, социальные процессы, взаимоотношения в социуме, устремленность в будущее. Экстраверсия.

По вертикали

Верхняя часть символизирует ментальные процессы: мысли, идеи, фантазии, планы, воспоминания.

Центральная часть символизирует эмоциональные процессы.

Нижняя часть символизирует сферу реальных действий. Реализацию планов. Землю, почву под ногами.

Если «флажок цели» находится в верхней части карты, можно говорить о склонности автора рисунка к ментальным построениям. Если «флажок цели» расположен в правой верхней части, — перед нами «генератор идей», человек, устремленный в будущее. Ему нетрудно искать и находить новые, нестандартные решения.

Смещение «флажка цели» в правую часть свойственно людям, ориентированным в будущее, стремящимся к социальным достижениям, инновациям.

1 Справедливо для правшей. У леворуких символическое значение определяется «зеркально».

4. Характер маршрута

Теперь область наших исследований — маршрут от «флажка входа» до «флажка цели». Линия маршрута и его характер расскажут о том, каким образом и по какому сценарию человек склонен добиваться желаемого, идти к своей цели.

Вопросы для анализа пути к цели:

- Через какие территории пролегает маршрут к цели?

Анализ маршрута позволит понять, склонен ли автор неосознанно придумывать препятствия на пути к достижению цели? Чаще всего человек сам себе изобретает ограничения и ловушки. Как говорил известный сатирик: «Мы сами себе придумываем трудности, а потом мужественно их преодолеваем».

- Маршрут проложен по прямой или петляет по всей стране?

Это наблюдение позволит определить стратегию движения к цели. Если путь петляет по стране, это означает, что автор карты человек творческий, увлекающийся, любознательный. Ему хочется везде побывать, все посмотреть. Это прекрасно.

- Есть ли на маршруте территории, где происходит «хождение по кругу»?

Территория, на которой приходится ходить по кругу, либо является камнем преткновения, нерешенной проблемой, либо значимым для человека ресурсным состоянием.

5. Расположение «флажка входа» и «флажка выхода»

«Флажок входа» и «флажок выхода» задают начало и конец пути. Они могут быть расположены в пяти основных комбинациях.

1. «Флажок входа» и «флажок выхода» совпадают (или находятся в одной части карты).

Человек приходит к тому, с чего начал, но на новом уровне, с новыми знаниями. Символизирует завершение цикла «спирали жизни» и переход на следующий уровень. Человек умеет учиться на собственном опыте, гармонично доводить дело до конца.

2. «Флажок входа» находится в нижней части, «флажок выхода» — в верхней.

Человек склонен идти от практики — к теории. Сначала действует, пробует, потом осмысляет. Исследователь, идущий эмпирическим путем. Человек дела.

3. «Флажок входа» находится в верхней части, «флажок выхода» — в нижней.

Человек склонен идти от теории — к практике. Он умеет сначала все обдумать, взвесить, потом перейти к делу.

4. «Флажок входа» находится в левой части, «флажок выхода» — в правой.

Прежде чем принять решение, начать какое-либо дело, человек может переживать, обдумывать стратегию, тревожиться. Но, начав движение, обретает чувство перспективы. Умеет использовать прежние наработки команды в новых делах.

5. «Флажок входа» находится в правой части, «флажок выхода» — в левой.

Человек умеет тонко чувствовать различные новые веяния, имеет нюх, чутье на нечто выгодное и перспективное. Умеет «встраивать» инновационное в традиционное.

6. Урок путешествия

Здесь центром внимания становится продолжение фразы: «Это путешествие научило меня, прежде всего...» Высказывание, которым автор продолжил эту фразу, расскажет о том, над чем в данный момент «работает» его внутренний мир, над чем он размышляет, какие вопросы неосознанно решает, в каком направлении развивается.

Фактически, продолжая заданную фразу, автор находит смысл текущего жизненного момента, урока.

7. Точка актуального состояния

Это самое последнее задание «Карты внутренней страны». Точка актуального состояния покажет, на какой территории автор находится сейчас. Точка актуального состояния располагается до или после «флажка цели».

«Ключи» помогут провести психологический анализ карты и сформулировать перспективные задачи психологической работы с автором.

5.«Покажи пальцем» Участники группы сидят в кругу. Им предлагается поднять вверх руку. Тренер называет какое-то качество, и просит участников группы указать на того человека у кого это качество присутствует. Например: «Кто по вашему мнению самостоятельный человек?», «Про кого можно сказать «сильная личность?»

После того как участники группы определились с выбором, тренеру необходимо сделать паузу, чтобы они могли рассмотреть, кто на кого указал. После этого все поднимают правые руки вверх, и тренер называет следующее свойство. Тренеру нужно основательно подумать о смысле вопросов.

Рефлексия. «Что сегодня на занятие было для вас важным?» «Какие эмоции вы сейчас испытываете?» «Что вы узнали нового о себе?» «Какие упражнения вызвали у вас сильные эмоции?» «Чтобы Вы пожелали группе?»

Занятие 2.

1.Семейка Адамс». Цель: снижение эмоционального напряжения, запуск групповой работы.

Ведущий: Вам всем нужно выйти за дверь. Вы должны будете зайти в кабинет по одному, но только тогда, когда я вас позову.

Заходит первый участник тренинга.

Ведущий: Здравствуй, мы хотим создать семейку Адамс, но для того чтобы ты стал членом нашей семьи тебе необходимо сделать что то такое, чтобы мы тебе похлопали.

Участник начинает выполнять любые действия, все кто стоит напротив начинает повторять (сначала это один ведущий, затем к нему присоединяются все остальные участники). Задача человека стоящего в центре похлопать в ладоши.

2.Дистанция. Цель: определение взаимоотношений человека с конкретными людьми, представленное во внешних количественных характеристиках.

Ведущий: Если люди более или менее длительное время общаются и взаимодействуют друг с другом, то между ними складываются определенные отношения. Эти отношения могут обладать разной степенью близости. Иначе говоря, каждый человек знает, с кем он тесно общается, с кем его отношения можно назвать близкими. С кем-то отношения пока не очень близкие, ну, может быть, просто потому, что еще не было повода и возможности пообщаться.

Вы уже не плохо знаете друг друга. При этом каждый из вас, наверное, осознает. Каковы его особенности взаимоотношений с другими участниками нашей группы. Сейчас у вас есть прекрасный шанс проверить, правильное ли у вас сложилось отношение с участниками группы. Кто готов рискнуть первым и стать добровольцем?

Думается, что выявление «рисковых» участников предстоящей процедурой является вполне оправданным. Во-первых, такое выявление само по себе можно рассматривать как социометрический прием, а во-вторых, оно позволяет обнаружить и тех. Кто способен безболезненно перенести «жесткость» процедуры. Когда желающие объявятся, ведущий объясняет, в чем состоит упражнение.

Ведущий: Степень близости наших отношений с тем или иным конкретным человеком может быть определена с помощью понятия «психологическая дистанция». Давайте попробуем выразить близость – дальность отношений друг с другом через дистанцию в буквальном смысле слова – через расстояние в пространстве.

Наш доброволец должен встать лицом к стене. Все остальные участники располагаются за его спиной на таком расстоянии, которое символически будет отражать близость ваших с ним отношений. При этом учитывайте и взаимное расположение. Задание необходимо выполнить молча, чтобы стоящий у стены не определил ваше местоположение по голосу. Участники занимают место за спиной основного игрока. Ведущему не следует торопить ребят, чтобы у них была возможность подумать и выбрать место. Запомните, пожалуйста. Свои места и разойдитесь...А теперь ты можешь повернуться. Расставь ребят так, как, по твоему мнению они должны расположиться. Основной игрок расставляет участников, после чего снова встает у стены. Посмотри внимательно еще раз, как ты расставил участников. Не хочется ли тебе изменить что-нибудь в этой картине?

Если основной игрок сочтет свою расстановку окончательной, он отворачивается к стене, а остальные игроки встают на те места, которые они занимали вначале. После этого просит основного игрока повернуться.

Ведущий: Посмотри, пожалуйста, что изменилось? Есть ли разница между тем, как ты расставил ты, и тем какие места заняли сами ребята? В чем ты видишь разницу?

После кратких комментариев основного игрока ведущий предлагает занять его место, кому-либо еще из участников группы. Как правило, здесь уже от желающих нет отбоя – всем хочется выяснить, как к нему относятся на самом деле и правильно ли он

понимает свое место в группе. Хорошо, если на «горячем месте» у стены побывают все участники тренинга.

Если количество членов группы не превышает двенадцати человек, то это упражнение не вызывает утомления. Однако если участников, например, двадцать, то и расстановка окажется затруднительной, и упражнение будет непомерно затянуто.

Оптимальной для проведения такого упражнения является в восемь человек. Остальные в этот раз могут быть только наблюдателями. На следующем занятии можно повторить упражнение с новым составом.

Любопытно, что старшеклассники в 50-70% случаев почти полностью угадывает расстановку. Не слишком большая редкость и стопроцентное совпадение расстановок.

В заключение обязательно нужно провести подробное обсуждение возникших переживаний. Обсуждение: *сложно ли было прогнозировать расположение своих товарищей?*

Чувствовали ли вы себя уверено, когда расставляли их о местах?

Постигло ли вас разочарование, когда вы увидели, какие места они заняли?

Или, напротив, вас это обрадовало?

Что вообще вы вкладывали в это понятие «психологическая дистанция» и «степень близости отношений»?

Что вас удивило в этом упражнении? Что вы узнали нового о себе и своих товарищах?

3.«Роза и чертополох». Цель: исследование своего отношения к участникам, и отношения других к себе, принятие ответственности за свое мнение. Материалы: стилизованные «роза» и «чертополох».

Ведущий: у Вас в руках два листочка бумаги, на одном из них написано : «роза», на другом «чертополох». Оба листка нужно дать одному, человеку. Со словами: Я даю тебе «розу», за ...(назвать его положительное качество), я даю тебе «чертополох», за ...(назвать отрицательное качество).

Обсуждение: *Что было труднее дарить: розу или чертополох?*

4. «Вклад» Цель упражнения: осознание каждым участником личного вклада в деятельность команды.

Материалы: разноцветные нити по 50 сантиметров ножницы.

Инструкция 1: Нити по 50 см. раздать участникам группы. «Каждый из вас получил по нити. Вам необходимо найти членов группы с таким же цветом и составить группу». Участники работают в своих группах. «Ваша задача связать одну цельную нить, но перед тем, как завязать узел, с другой нитью. Участник должен сказать, какой вклад лично он вносит в компанию». Если участник затрудняется можно предложить ему ответить на вопросы: Какой опыт он вносит в работу компании? Что он может делать?

Инструкция 2: «Вы получили одну цельную нить, теперь на основе личных вкладов участников, сформулируйте общий вклад вашей микрогруппы в работу компании». Озвучивая групповые вклады, участники связывают одну цельную нить и делятся впечатлениями.

Инструкция 3: «Мы получили общую, единую нить, в которой вклад каждого занимает собственное место. Ваша задача сформулировать общий вклад группы». После этого ведущий разрезает нить, так чтобы каждый из участников, имел свой узелок. Затем предлагает завязать нить на правой руке, как символ связанности и зависимости друг от друга. Рекомендуется не снимать нить до конца дня.

5.Рефлексия. *«Что сегодня на занятие было для вас важным?» «Какие эмоции вы сейчас испытываете?» «Что вы узнали нового о себе?» «Что вы узнали нового о классе?» «Какие упражнения вызвали у вас сильные эмоции?»*

Занятие 3.

1. «Меняются местами те, кто...». Все участники сидят в кругу на стульях. Ведущий убирает свой стул и говорит, что он сейчас назовет одно качество или предмет и те, у кого эти качества есть, должны будут поменяться местами. Участники должны стараться как можно быстрее занять освободившиеся стулья. Тот, кто не успел занять место, становится ведущим. Каждый новый кон игры начинать словами: «Меняются местами те, кто...» Сначала желательно начинать с простых признаков, затем перейти к личностным особенностям участников.

2.«Признак отличия». Выбирается доброволец, который выходит за дверь. \участникам предлагается разделить на две группы по какому-либо заметному признаку. Первоначально можно помочь группе предложив, разделить по простому внешнему признаку: например, справа садятся участники с короткими волосами, слева с длинными.

После того, как группа разделилась на две части, приглашается участник, который все это время нетерпеливо ждал за дверью, и ему предлагается определить: по какому признаку они различаются. После того, как участник отгадал признак разделения группы, за дверь выходит следующий кандидат.

3.«Выбор пристанища для души». Ведущий: Сегодня мы с вами немного пофантазируем. Попробуем представить себя героями следующей фантастической истории. Много-много лет назад, задолго до появления на Земле человека, из далекого космоса на нашу планету попали минералы, состоящие из необычного вещества. Такого вещества на Земле никогда не было. У него имелось неожиданное и страшное свойство: один раз в десятки тысяч лет эти минералы начинали испускать особое излучение, действовавшее в течение трех лет. Это излучение было разрушительным только для одного типа материи — для человеческих тел. Они рассыпались на отдельные атомы. Когда излучение прекращалось, атомы человеческих тел вновь собирались вместе в том же порядке и тела восстанавливались. При этом ничего подобного не происходило ни с птицами, ни со зверями, ни с цветами, ни с деревьями и ни с какими неживыми предметами. Ученые, обнаружив случайно один из этих минералов и изучив его свойства, узнали об опасности, грозившей человечеству, и задумались о том, как предотвратить надвигающуюся беду. Найти все инопланетные минералы, рассыпанные по Земле, и вывезти их куда-нибудь в космос или уничтожить не представлялось возможным. Тогда было принято такое решение: если уж сохранить тела невозможно, надо попытаться сохранить человеческие души. Но как? Ученые пришли к выводу, что следует найти способ на те три года, в течение которых будет действовать излучение, «переселить» куда-нибудь души людей. Когда же излучение прекратится и человеческие тела восстановятся, можно будет вернуть души обратно. Долго работали ученые, изобретая способы такого «переселения» душ, и в конце концов справились с этой трудной задачей. Всем жителям Земли было объявлено, что им необходимо выбрать птицу, животное, насекомое, растение или любой неживой предмет, которые могли бы стать временным пристанищем их души, пока не закончится разрушающее действие излучения. Представьте себе, что и вы оказались перед таким выбором. Подумайте, в какое именно тело или предмет (а может быть, природное явление) вам захотелось бы «переселиться», чтобы достаточно комфортно провести в нем три года?

Участники группы задумываются. Выдержав небольшую паузу, ведущий продолжает.

Ведущий: Следует не забыть и еще об одной важной проблеме. Когда минуют три года, ученые должны будут извлечь ваши души из их временных пристанищ и вернуть каждую в свое тело. Но как же определить, кто в каком теле или предмете «поселился»? Надо оставить ученым информацию о своем местонахождении.

Вам дается пятнадцать минут, для того чтобы написать маленькое сочинение о том, в кого вы превратитесь. Объясните, почему вы сделали именно такой выбор. Чем вас привлекает пребывание в течение трех лет именно в таком виде?

Ведущий раздает участникам группы одинаковые листы бумаги и предлагает найти себе место в аудитории, где можно поработать над сочинением. Важно, чтобы подростки писали самостоятельно, не мешая друг другу и не заглядывая в чужой текст. Драматическая ситуация, предложенная ведущим, обычно глубоко затрагивает участников, заставляет переживать довольно сильные эмоции. Для усиления этого эффекта можно включить негромкую музыку, в которой звучали бы тревожные ноты. Когда работа закончена, участники группы сдают подписанные листы ведущему.

Ведущий: Итак, вы превратились в кого-то или во что-то и прожили в новом для вас виде три года. Наконец время действия излучения миновало. Ученые начали работу по возвращению душ в принадлежащие им тела. По текстам записок они стали разыскивать каждого из вас. Давайте поможем им в этом. Попробуем определить по содержанию сочинений, кто их написал. Я буду зачитывать тексты, а вы высказывайтесь, кто, по вашему мнению, автор каждого из них. Если вы слышали собственное сочинение, не подавайте виду, дайте возможность порассуждать другим.

Перетасовав листы, ведущий по очереди зачитывает сочинения участников, не называя авторов. Если группа, смешанная по половому признаку, то ведущему следует так переформулировать некоторые предложения, чтобы не было ясно из текста, кто автор — мальчик или девочка. Например, вместо начального предложения «Я хотел (хотела) бы превратиться в...», ведущий может сказать: «Автор этого сочинения хотел бы превратиться в...». Это затруднит угадывание и придаст большее оживление игре. Интересно, что во многих группах определение авторства сочинений происходит достаточно быстро и безошибочно. Когда все участники группы найдены, ведущий поздравляет всех с возвращением в свои тела. После завершения упражнения следует обсудить такие вопросы.

Что помогало вам определить автора сочинения?

Какие сочинения понравились больше всего? Что именно в них привлекает?

Какие превращения оказались для вас неожиданными? Почему?

Можно ли считать, что выбор человеком временного пристанища для своей души многое говорит о самом человеке?

Упражнение позволяет участникам по-новому взглянуть на себя, свои качества, определиться в своих жизненных позициях и ценностях.

4. Подарок. Ведущий: все мы с вами сегодня хорошо по работали. Теперь я попрошу вас, подарить одному из участников тренинга подарок. Подарок должен быть не простым, он будет волшебным. Вам, нужно изобразить его невербально, только при помощи жестов.

5. Рефлексия. «Что сегодня на занятие было для вас важным?» «Какие эмоции вы сейчас испытываете?» «Что вы узнали нового о себе?» «Какие упражнения вызвали у вас сильные эмоции?» «Чтобы Вы пожелали группе?»

Занятие 4.

1. «Кто Я?», «Какой Я?». Участникам предлагается разделить листок бумаги вертикальной чертой на две части. В левой части написать в столбик 10 ответов на вопрос «кто Я?», в правой части 10 ответов на вопрос «какой Я?». Каждый ответ следует начинать с местоимения «Я». После того, как все ответили, каждый участник по кругу зачитывает свои ответы, написанные в левом столбце. Другие участники могут при этом задавать вопросы, направленные на понимание представляемых ответов.

2. «Каким меня видят?». Выбирается доброволец, который выходит из комнаты. Перед выходом ему предлагается встать перед группой, и ведущий говорит: «Посмотрите на этого хорошего человека».

Это важный элемент процедуры, подчеркивающий, что необходимо отмечать только положительные качества. Критику можно осуществить отдельным упражнением, по окончании тренинга, если участники группы будут к ней готовы.

Задача группы написать 10 ответов, на вопрос «Какой он?», наиболее точно описывающих личные качества вышедшего человека. Задача участника за дверью подумать, как его может охарактеризовать группа. После того, как группа готова, ведущий предлагает участникам войти. Теперь его задача называть свои личные качества, являющиеся ответом на вопрос «какой я?». Важно не полное совпадение названий качеств, а смысл, который имела ввиду группа. Желательно, чтобы произошло совпадение по 6 качествам.

3. «Путаница». Участники образуют тесный круг и протягивают вперед руки. По команде ведущего каждый должен взять за руки двух игроков, при этом не желательно брать за руки, с тем, кто стоит рядом. Далее ведущий предлагает участниками «распутаться», то есть не разнимая рук, выстроится в один или несколько кругов. Обычно ведущий участвует в этом упражнении наравне со всеми, но активного влияния на процесс распутывания не оказывает.

Часто у участников возникают сомнения в том, что эта задача решается. На самом деле распутаться можно всегда. В итоге игры может оказаться несколько кругов, возможно некоторые участники будут стоять лицом в круг, а некоторые – спиной. Но в любом случае решение будет найдено.

После выполнения упражнения можно спросить участников о том, что им помогало справиться с задачей, что можно было сделать еще, чтобы быстрее ее решить.

4. «Строимся по...» Ведущий. Вы, ребята, учитесь вместе уже несколько лет и, наверное, за это время хорошо узнали друг друга. Сейчас мы будем играть так: по моему сигналу вы будете строиться в шеренгу по определенному признаку:

- сначала, как на физкультуре, по росту,
- затем по длине волос,
- по цвету волос (от самых светлых к темным),
- по ширине улыбки,
- по возрасту (учитывая разницу в месяцы).

Важное условие: на время выполнения этого задания вы все станете немymi (словами пользоваться нельзя).

5. Рефлексия. «Что сегодня на занятие было для вас важным?» «Какие эмоции вы сейчас испытываете?» «Что вы узнали нового о себе?» «Что вы узнали нового о классе?» «Какие упражнения вызвали у вас сильные эмоции?»

Занятие 5.

1. «Задержка дыхания» Цель: формирование навыков аутогенной тренировки.

2. Притча «Про ворону и павлина». Цель: повышение самооценки, исследование своего образа в глазах других людей. Можно разделить участников на две группы, одни будут Павлинами, а другие - Воронами, и предложить взаимодействовать. Обсуждение упражнения.

3. Ранжирование по качествам. Ведущий: Хотим мы этого или не хотим, но в любой группе людей мы занимаем более или менее определенное место. Живя среди людей, мы постоянно подвергаемся внешней оценке. Любой наш проступок, любое наше слово вызывает то или иное отношение к нам со стороны партнеров по общению. Это отношение может быть положительным, отрицательным или индифферентным.

Существует огромное количество разнообразных критериев, опираясь на которые нас сравнивают с другими людьми. По одним критериям мы занимаем ведущие места. По другим завершаем список. Разные люди оценивают нас по-разному. Например, спортивный тренер считает юношу трудолюбивым, а его мама ленивым. Однако знать, как нас оценивают другие люди не просто интересно, но и необходимо для их личностного развития. Хотите получить представление о некоторых оценках ваших качеств?

Почти всегда участники группы с энтузиазмом откликаются на такое предложение. Тогда ведущий объясняет правила.

Ведущий: Группа выстраивается в шеренгу. Кто-то один будет основным игроком. Его задача – задумать некоторое качество и проранжировать участников по этому качеству. Слева будет стоять тот, у кого задуманное качество проявляется больше всех, а завершать шеренгу будет тот у кого указанная черта выражается в наименьшей степени. Основной игрок вначале качество не называет. После того как участники под его руководством построятся, он должен найти в ряду свое место. Вот тогда участники, глядя друг на друга и на весь ряд, должны определить, какое качество задумано. Одно обязательно условие: прежде чем основной игрок начнет ранжировать участников по качествам он должен сообщить задуманное качество ведущему. Только после его одобрения начнется процедура.

Если возникает ситуация, когда кто то из основных игроков признается, что не может придумать подходящего качества. Тут ведущий может прийти на помощь и предложить какое-нибудь свое нейтрально качество.

Возможен и другой вариант. Игрокам вообще не дается возможности выбирать. /Ведущий имеет приготовленный набор карточек с написанными на них качествами, и игрок просто вытягивает одну из карточек. В этой игре важен и момент самооценивания – когда основной игрок определяет свое место в ряду товарищей. Для наблюдательного ведущего это полезный диагностический материал. Желательно, чтобы роль основного игрока сыграл каждый участник группы.

Обсуждение: *Что вы чувствовали когда очередной игрок просил вас перейти с места на место?*

Какие переживания возникали у вас, когда вам самим пришлось ранжировать других ребят?

Сложно ли вам было это делать?

Каково ваше мнение, почему проявились расхождение в оценке качеств?

Согласны ли вы с теми местами, которые отводились вам по тому или иному качеству?

С чем вы не согласны?

Что вас удивило? Что для вас оказалось неожиданным?

Что вы открыли для себя нового?

4. «Памятка на «черный день»» Оборудование: таблица-образец «Мои лучшие качества»

Подготовка. Нарисовать на доске таблицу.

Мои лучшие качества

Мои лучшие качества	Мои способности и таланты	Мои достижения

Ведущий: У каждого из людей случаются приступы хандры, «кислого» настроения, когда кажется, что ты ничего не стоишь в этой жизни, ничего у тебя не получается. В такие моменты как-то забываются все собственные достижения, одержанные победы, способности, радостные события. А ведь каждому из нас есть, чем гордиться. Одним из хороших приемов повышения самочувствия в таких ситуациях является обращение к своим достоинствам, положительным характеристикам личности. Мы предлагаем составить вам памятку ваших достоинств, положительных характеристик личности.

Ведущий: Перенесите к себе на листки приведенную на доске таблицу и заполните самостоятельно ее графы следующим образом.

«Мои лучшие черты»: в эту колонку запишите черты или особенности своего характера, которые вам в себе нравятся и составляют вашу сильную сторону.

«Мои способности и таланты»: сюда запишите способности и таланты в любой сфере, которыми вы можете гордиться.

«Мои достижения»: в этой графе обозначьте свои достижения в любой области.

Можно предложить детям обозначить только свои лучшие качества.

Индивидуальная самостоятельная работа

Кто из группы желает поделиться содержанием своей таблицы «Мои лучшие качества»? (ответы по желанию)

5.Рефлексия. *«Что сегодня на занятие было для вас важным?» «Какие эмоции вы сейчас испытываете?» «Что вы узнали нового о себе?» «Что вы узнали нового о классе?»*

«Какие упражнения вызвали у вас сильные эмоции?» «Чтобы Вы пожелали группе?»

Занятие 6.

1. Звуки имени

Ведущий: Каждому человеку дорого его собственное имя. Имена, как и всё на свете, имеют историю. Они рождаются, живут своей особой жизнью, умирают, а иногда воскресают вновь.

Ряд ученых считает, что первыми словами на земле были имена собственные. Во многих странах существовал обычай скрывать имена, особенно от чужестранцев. В Эфиопии мать не звала своих детей по имени. А в индийских семьях даже муж и жена обращались друг к другу иносказательно. Некоторые люди считали, что имя человека — синоним его души. Чем дольше оно сохранится, тем дольше будет жить человек.

По словам одного исследователя, в Египте стереть имя покойного с гробницы считалось величайшим преступлением. Чтобы этого никто не мог сделать, в Древней Греции имена вырезались на свинцовых дощечках, которые бросали на дно залива.

Индейцы навахо верили, что имя человека служит источником счастья и сил и старались без лишней надобности не произносить его, так как, по их мнению, оно изнашивается. Исходя из этих соображений настоящее имя они держали в секрете, а пользовались прозвищами.

Человек в древности верил, что слово, имя — неотъемлемая часть предмета, личности. Без этой веры невозможна магия, немыслимы многие действия. Люди меняли имя больного ребенка, чтобы обмануть злых духов, которые могут причинить ему зло, а также это делалось для того, чтобы обмануть смерть. У каждого из нас есть имя, и каждое имя каким-то образом отзывается в сердцах других людей...

Задание: выберите из имен присутствующих и назовите:

- *самое пушистое — самое крепкое*
- *самое певучее — самое таинственное*
- *самое знойное — самое свежее и прохладное*
- *самое сильное — имя, которое нуждается в защите*
- *самое нежное — самое грозное*
- *самое крепкое — самое загадочное*
- *самое загадочное — самое светлое*
- *самое большое — самое открытое*
- *самое закрытое — самое ароматное*
- *самое певучее — самое летнее*

Участники по очереди просто проговаривают свои имена, все остальные слушают их и выбирают имя, подходящее под данную ему характеристику, стараясь объяснить, почему они выбрали именно это имя.

2. «Стул хвастовства». Все участники садятся в общий круг. Ведущий берет один из свободных стульев и ставит его так, чтобы он выступал из круга, при этом сам тренер располагается чуть позади и справа.

Ведущий. Это не простой стул. Это стул хвастовства. Каждый, кто сядет на него, получает право похвастаться чем угодно, любым достижением на своем жизненном пути. Например, тем, что закончил десятый класс на одни пятерки, или тем, что выиграл спортивные соревнования. Может статься, что какое-то достижение в глазах других кажется малозначимым, но для него самого является очень важным. Скажем, он сам без напоминаний мамы сходил на рынок за картошкой. Этим тоже можно похвастаться. Тот, кто садится на этот стул, должен начинать свое сообщение со слов «Я хочу похвастаться тем, что...». Итак, кто первый?

После первого «хвастовства» ведущий инициирует аплодисменты и восторженные отзывы. Это особенно важно для эмоциональной поддержки робких и застенчивых участников. Выступив, сидящий на «стуле хвастовства» называет следующего, кому он предлагает сесть на этот стул. При желании можно садиться на «стул хвастовства» неоднократно.

Этап «Благодарность за опыт». Сегодня мы узнали друг о друге такое, о чем даже не подозревали. Мы поделились друг с другом своим жизненным опытом. Мы дали возможность друг другу испытать новые переживания. Мне кажется, стоит поблагодарить тех, кто внес в это дело самый значимый для нас вклад. Я прошу каждого из вас подумать и выбрать того человека из нашей группы – только одного! – кого вы хотели бы персонально поблагодарить?

3. Круг ассоциаций. Цель: организация активной обратной связи каждому участнику о себе от группы в форме ассоциаций.

Материалы: бумага, ручки. Ведущий. Неоднократно в своей жизни мы сталкиваемся с тем, что человек, с которым мы общаемся, вызывает у нас различные ассоциации: или он напоминает нам какое-то животное, или его образ связан с какой-то песней или с известной личностью. Более того, каждый из нас порой сравнивает себя с чем-то, исходя из своей внешности или особенностей характера. Давайте попробуем сейчас для каждого из нас составить список подобных ассоциаций, и делать мы это будем так: прошу каждого приготовить два листа бумаги и ручку.

Один лист подпишите своим именем и на протяжении всего упражнения оставляйте его у себя, а второй лист подпишите именем вашего соседа слева.

Теперь я буду зачитывать различные вопросы, на которые вы отвечаете письменно, совещаться друг с другом до конца упражнения не нужно. Итак, начинаем: «Если бы этот человек был музыкальным инструментом, то чем бы он был?» Прошу каждого написать про себя (на листке со своим именем) и про человека, именем которого подписан второй лист.

Готовы? Теперь прошу свой лист оставить у себя, а лист с именем другого участника передать по кругу соседу справа. Таким образом, у каждого из вас по-прежнему два листа — ваш и другого участника. Теперь будьте внимательны: другой участник — это уже не сосед слева. Продолжаем:

Если бы этот человек был цветом, то каким бы цветом он был?

Участники пишут, процедура передачи листа по кругу повторяется.1)

Если бы этот человек был животным, то кем бы он был?

Если бы этот человек был деревом, то каким?

Если бы этот человек был бы предметом одежды, то каким?

Если бы это человек был бы цветком.....?

Если бы это человек был бы предметом мебели...?

Если бы это человек был бы птицей.....?

Если бы это человек был бы напитком....?

Если бы это человек был бы явлением природы...?

Если бы это человек был бы музыкальным жанром...?

Если бы это человек был бы государством...?

Если бы это человек был бы столовым или кухонным прибором....?

Если бы это человек был бы временем года...?
Если бы это человек был бы печатным изданием....?
Если бы это человек был бы геометрической фигурой...?
Если бы это человек был бы медицинским препаратом...?
Если бы это человек был бы телеведущим (программу какого рода он бы вел — можно указать жанр или конкретную телепередачу)...?

Если бы это человек был бы транспортным средством...?

Если бы это человек был бы чем-то съедобным, то каким бы он был?

Все участники получили по кругу листы со своим именем и заполнили такой же лист о себе сами. Изучите эти списки. (Участники читают списки.)

Обсуждение

Ведущий задает вопросы: *Какие у вас впечатления? Совпали или нет собственные ассоциации с чужими? Что удивило: приятно, неприятно? Что-нибудь разочаровало? Кто хочет спросить что-либо у участников?*

4. Рефлексия. *«Что сегодня на занятие было для вас важным?» «Какие эмоции вы сейчас испытываете?» «Что вы узнали нового о себе?» «Что вы узнали нового о классе?»*

«Какие упражнения вызвали у вас сильные эмоции?» «Чтобы Вы пожелали группе?»

Занятие 7.

1.«Кто Я». Участникам предлагается честно и откровенно закончить предложения: «Я горжусь собой, когда я...», «Я симпатичный человек, потому что...», «У меня есть два таких замечательных качества...», «Я ценю в людях такие качества, как...»

2.«Разговор субличностей». Цель: развитие самосознания личности.

Ведущий: Ежедневно каждый человек оказывается в ситуациях, в которых ему необходимо сделать выбор. Порой этот выбор может быть мучителен. Например, пойти найти на дискотеку или наоборот подготовиться к контрольной работе. Это самая простая ситуация будничного выбора. А ведь иногда наши противоречивые мотивы буквально раздражают нас на части. Создается впечатление, что во внутреннем мире звучат голоса людей, вступающих в споры и пререкания друг с другом. Создатель психосинтеза назвал таких «внутренних людей» субличностями. Это именно они нарушают гармонию внутри нас и вызывают порой ситуацию, внутриличностного конфликта. Мы с вами попробуем разобраться с теми субличностями, которые живут в нас, и помочь найти контакт друг с другом. Может быть, нам удастся отвести каждой субличности подобающее место в нашем внутреннем мире.

Этап 1. Ведущий: Приготовьте, пожалуйста, листы бумаги и авторучки. Когда я закончу инструкцию, вы можете написать на этих листах все свои желания, которые сегодня, сейчас, в эту минуту будут приходить вам в голову. Подчеркиваю — абсолютно все, любые желания! Это может желание выучить английский язык или купить трехкомнатную квартиру. Дайте выплеснуться на бумагу всем вашим желаниям. Не ограничивайте себя. Если вы не захотите, то после завершения работы, ни кто этих записей не увидит. Нумеруйте каждое желание, начиная его запись с новой строчки. Каждый пункт можете начинать со слов «Я хочу...». Слева на листе оставьте небольшие поля — достаточно двух-трех сантиметров. Работа будет продолжаться в течение пятнадцати- двадцати минут. Если вам покажется, что вроде бы все желания иссякли — не останавливайтесь. Пусть ваша рука продолжает движение, просто ведя волнистую линию — наверняка вам в голову придет еще какая-то мысль.

Участникам кажется, что пятнадцать минут это слишком много. Однако, как правило, у подавляющего большинства поток желаний не иссякает и через двадцать минут. Если позволяет время, можно уделить написанию желаний полчаса. За минуту до истечения отведенного срока ведущий предупреждает, что времени осталось лишь написание последнего желания.

Этап 2. Ведущий: Давайте назовем количество зафиксированных вами желаний. Перечитайте написанные вами желания. Наверное, они оказались довольно разноплановыми – одни связаны с материальными потребностями, другие – с романтическими мечтами, третьи – с нацеленностью на личностное развитие. Впрочем, у каждого они особенные. Выберите какие-либо критерии, по которым вы можете разбить ваши желания на отдельные группы. Обозначьте желания, относящиеся к одной группе, каким-нибудь символом – для этого мы оставляли на листах поля слева. Символами могут быть галочки, квадратики, кружочки и любые другие значки по выбору. Не стремитесь к слишком дробной классификации. Неплохо, если у вас получится от трех до шести групп. Не надо стараться, чтобы группы были равные по объему. Количество желаний в группах может быть разным.

Этап 3. Ведущий: Каждая из получившихся у вас групп желаний связана с какой-то стороной вашей личности, с какими-то главными мотивами, действующими в вашей жизни. Пользуясь терминами психосинтеза, можно сказать, что в каждой из этих групп желаний отражается определенная субличность, проявившееся здесь и сейчас. Представьте, что за каждой совокупностью желаний стоит некий человек, имеющий собственный своеобразный склад личности и мечтающий именно об этом и не о чем другом. Как можно было бы назвать такого человека? Попробуем придумать названия получившимся сублиčnostям. Так например, группу желаний, связанных с материальными приобретениями, можно было бы назвать «руки загребушие», а романтические желания можно объединить названием «Синбад-мореход». Чем ярче и остроумнее названия – тем лучше. Запишите названия под списком желаний, снабдив их соответствующими значками.

Дождавшись момента, когда большинство участников справится с заданием, ведущий предлагает каждому изобразить «диаграмму сублинностей», распределив названия сублинностей по секторам и приведя размеры секторов в соответствии с количествами желаний каждой сублинности.

После этого ведущий предлагает желающим сообщить группе название своих сублинностей и количество желаний, попавших в соответствующую группу. Следует обратить внимание на тех участников. Кто вызвался озвучить получившиеся у него результаты. Как правило, именно кто-то из них заявляет желание стать протагонистом на следующих этапах работы. Ведущему, следует поощрять высказывания участников и их комментарии к собственным «диаграммам сублинностей», но не надо настаивать на этом и тем более требовать. Иногда названия, придуманные участниками, бывают очень остроумными и емкими – «собака на сене», «курица-наседка», «луч света», «Наташка с крылышками».

Этап 4. Это этап в работе является кульминационным. Задания, выполненные до этого момента, уже сами по себе являются полезными и значимыми. На предыдущих этапах в работе принимали активное участие все члены группы. Здесь важнейшим действующим лицом становится протагонист и разворачивается психодраматическая процедура с привлечением вспомогательных лиц.

Ведущий: Итак, нам удалось вычленить некоторые из наших сублинностей, которые проявились здесь и сейчас. Кто из вас желает поближе с ним познакомиться и попытаться выяснить, какая из них для вас наиболее значимой? Предупреждаю, что этому человеку придется открыть список своих желаний другим.

Что будет происходить дальше, еще никто не знает, поэтому нужно все-таки иметь изрядную смелость, чтобы стать добровольцем. Если желающих несколько, то ведущий решает по ситуации кому отдать предпочтение. И только теперь объясняется дальнейшая процедура.

Ведущий: Теперь вам необходимо выбрать из участников группы тех, кто, по вашему мнению, смог бы исполнить роли каждой из ваших сублинностей. Прошу участников не отказывать протагонисту, если на вас пал его выбор.

Протагонист указывает выбранных им «актеров» и называет те «роли», которые им предлагаются. После этого ведущий продолжает: - Вы становитесь в середину круга. Ваши субличности занимают места вокруг вас – на одинаковом расстоянии. Ваша задача просто слушать, а задача субличности убедить протагониста в том, что именно она самая важная, самая главная в его личности. Поэтому я прошу протагониста объяснить сублиностям суть их ролей и содержание желаний, характеризующих каждую.

Несколько минут уделяется подготовке актеров-сублинностей к исполнению ролей. Содержание общения протагониста со вспомогательными лицами не обязательно должно остальным – незадействованным – участникам группы, которые во время этой процедуры могут получить наставления от ведущего относительно внимательного наблюдения за тем, что будет происходить в дальнейшем. По завершении подготовки актеров ведущий вновь обращается к ним и протагонисту.

Ведущий: Сложность предстоящей процедуры будет состоять в том, что все субличности будут говорить одновременно. У протагониста будет возможность регулировать этот процесс одновременного говорения следующим образом: поднятие означает просьбу какой-то субличности говорить громче, опускание руки – говорить тише, «захлопывание» горизонтальных ладоней в направлении какой-либо субличности – знак ей замолчать, отстраняющее движение руки – чуть отойти, движение руки к себе – приблизиться, руки, скрещенные над головой, означают просьбу замолчать всем.

Объясняя все это, ведущий демонстрирует соответствующие сигналы. Собственно процедура. Начинать убеждать протагониста субличности могут только по сигналу ведущего после четкого уяснения инструкции.

Несмотря на внешнюю простоту этой процедуры, сила эмоционального воздействия необыкновенно велика. Не редко её результатом становится подлинный катарсис. Ведущий должен предельно внимательно следить за ходом процесса и реакцией протагониста. Обычно слушание сублинностей протагонистом занимает три-две минуты, но это - чрезвычайно эмоционально насыщенные минуты. Сразу после того как протагонист подает сигнал о прекращении говорения, ведущий просит его расставить субличности вокруг себя такими образом, чтобы он ощущал себя комфортно.

Обсуждение четвертого этапа упражнения начинается с традиционного вопроса к протагонисту «Что вы сейчас чувствуете?». Интересно, что в процессе одновременного говорения сублинностей протагонист улавливает смысл всех говоривших. Однако это непросто. Ощущения, возникающие у протагониста, порой довольно неожиданные и обычно яркие, нередко ведущие к настоящим открытиям себя.

Затем, своими впечатлениями делятся вспомогательные лица. Во время занятия можно провести процедуры разговора сублинностей с двумя или даже тремя протагонистами. Сравнение их переживаний так же дает интересный опыт группе.

3. Диагностика самооценки и анализ результатов в малых группах.

4. Рефлексия. «Что сегодня на занятие было для вас важным?» «Какие эмоции вы сейчас испытываете?» «Что вы узнали нового о себе?» «Что вы узнали нового о классе?» «Какие упражнения вызвали у вас сильные эмоции?» «Чтобы Вы пожелали группе?»

Занятие 8.

1.«Превращения». Ведущий: Сейчас я передам мячик, одному из вас. У кого мячик окажется в руках, тот заканчивает мое предложение.

- Если бы я был книгой, то я был бы ...
- Если бы я был едой, то я был бы ...
- Если бы я был животным, то я был бы ...
- Если бы я был растением, то я был бы ...
- Если бы я был погодой, то я был бы....
-Если бы я был фильмом, то о чем бы я был...
-Если бы я был овощем, то чем бы я был.....

2.«Деревья-Характеры из Волшебного Леса»

I Этап. Участники сидят в кругу. Ведущий. Сядьте поудобней. Глаза можно закрыть, но это совсем необязательно. Я прошу вас только представлять все, о чем я сейчас буду говорить. Пусть ваша фантазия рисует яркие картинки, а я расскажу вам сказку...

Звучит «Сказка о Деревьях-Характерах». Когда сказка завершается, ведущий просит участников группы использовать свое воображение и — раз уж в волшебный лес попасть нельзя! — самим представить и изобразить, как может выглядеть их персональное Дерево-Характер. Рисовать можно карандашами или фломастерами, однако краски предпочтительней. Необходимо позаботиться заранее о том, чтобы листы бумаги и краски уже лежали на столах, за которыми участники группы будут рисовать, покинув круг.

Время на рисование — не меньше двадцати минут. За три-четыре минуты до завершения отведенного времени ведущий объявляет:

Изображение вашего Дерева-Характера уже почти завершено. Но у меня есть к вам еще одна маленькая просьба. Подумайте: а кто мог бы жить возле вашего Дерева? Может быть, не возле, а прямо в нем самом, скажем — в дупле? Или в кроне? Может быть, кто-то уютно чувствует себя на какой-нибудь ветке или между корней вашего Дерева-Характера? Наверное, это могут быть птицы или звери, но вполне возможно, что это окажется совсем необычное существо. Может статься, их будет несколько. Добавьте к своему рисунку изображение того или тех, кого вы хотите... Придумайте имя этому существу или этим существам.

Спустя несколько минут ведущий просит тех участников, кто уже закончил рисование, вернуться в круг со своим рисунком. Постепенное заполнение круга людьми информирует излишне увлеченных «художников» о необходимости завершения рисования.

II Этап. Ведущий. Посмотрите на рисунки других участников и выберите тот, который, как вам кажется, чем-то похож на ваш. Расскажите, в чем вы видите сходство. Прошу вас не пытаться интерпретировать чужие рисунки или ставить какие-то диагнозы. Просто посмотрите и сделайте выбор. Если у вас будет такое желание, вы можете дать комментарии к своему рисунку.

Участники сообщают о своих выборах и коротко их поясняют. У них также есть возможность задать друг другу вопросы относительно каких-то деталей изображения, уточнить, правильно ли понят образ на рисунке. У каждого есть право не отвечать на вопросы. Участники (те, кто захочет) комментируют свои рисунки и рассказывают об ощущениях, возникших по ходу выполнения этапов упражнения — во время слушания сказки и во время рисования. Чрезвычайно интересны пояснения, которые участники будут делать по поводу существ, появившихся на рисунках с Деревьями-Характерами.

III Этап. Дальнейшая работа будет связана как раз с этими существами. Ее можно организовать по-разному, в зависимости от количества участников группы. В небольшой по объему группе участникам предлагается сочинить общую сказку, в которой действовали бы только что придуманные персонажи. Сам процесс сочинения также может быть построен разными способами: можно придумать сюжет, опираясь на особенности возникших героев, а можно начать сочинять сказку по кругу, поочередно вводя персонажей. Если группа достаточно многочисленна (более восьми человек), то имеет смысл разбить ее на подгруппы по четыре-шесть человек и предложить не просто сочинить сказку, но и инсценировать ее. Время на работу — не менее тридцати минут.

IV этап. После того как участники расскажут сочиненную сказку или представят свои мини-спектакли, организуется обсуждение. Во всех случаях стоит обсудить следующие вопросы:

Можете ли вы сказать, что символизировали придуманные вами существа?

Как проявили себя эти существа в созданных вами сказках?

В чем состояла их роль и значение в этих сказках?

Как вы можете охарактеризовать эти существа?

*Какими качествами они обладают?
Трудно ли вам было объединить своих существ в едином сюжете?
Как вы справились с этими трудностями?
Какие чувства испытываете сейчас?*

СКАЗКА О ДЕРЕВЬЯХ-ХАРАКТЕРАХ

В некотором удивительном мире, в долине, раскинувшейся среди высоких и неприступных гор, в волшебном лесу, где поют свои дивные песни удивительные птицы, росли... Деревья-Характеры. Это были необычные деревья. Их внешний вид был отражением характеров людей, живших далеко-далеко за горами.

У каждого Дерева-Характера от ствола отходили четыре главные ветви, а от них — множество маленьких. Эти четыре ветви имели свои названия: Отношение к людям, Отношение к делу, Отношение к себе, Отношение к вещам. У каждого Дерева-Характера эти ветви имели свою, не похожую на других форму, свою характерную особенность.

На одном Дереве-Характере ветвь Отношения к людям была пряма и устремлена вверх, потому что была ветвью Правдивости, а на другом была скручена кольцом Лжи. Где-то ветвь Отношения к себе вызывающе торчала Самовлюбленностью, где-то прогибалась до земли от своей Приниженности, а где-то спокойно и уверенно поднималась к солнцу как воплощение Достоинства. Ветви Отношения к вещам на некоторых Деревьях-Характерах скрутились от Жадности, а на других обилием листвы обнаруживали свою Щедрость.

Очень разные Деревья-Характеры росли в этом волшебном лесу. Под некоторыми Характерами трескалась земля — такими они были тяжелыми, зато легкие Характеры буквально парили в воздухе, едва цепляясь за почву корнями. Встречались Характеры, сплошь — от корней до кроны — покрытые иголками, и потому они были очень колючими. А иные напоминали телеграфные столбы с едва заметными отростками — это были прямые Характеры. Даже бензопила не смогла бы распилить твердые Характеры, а мягкие Характеры были настолько податливы, что их стволы можно было запросто мять, как глину. Были среди них очень красивые и безобразные, высокие и низкие, стройные и стелющиеся по земле.

Так непохожи были Деревья-Характеры, потому что росли они на разных почвах, неодинаково согревало их солнце, иначе обдувал ветер, не поровну давал влаги дождь. А ведь и у каждого человека в жизни складывается все по-разному, верно?

Порой налетала в волшебную долину свирепая буря, яростно бросалась она на Деревья-Характеры: иные ломала или вырывала с корнем, другие гнула до земли, но сломать не могла. Были и такие, что не склонялись даже под самым сильным ураганным ветром и лишь гордо распрямляли свои могучие ветви — ветви Отношения к себе, Отношения к людям, Отношения к делу и Отношения к вещам.

У каждого человека в этом волшебном лесу есть его собственное Дерево-Характер, которое своим видом отражает присущий ему характер. Многие люди хотели бы побывать там, посмотреть, как выглядит их Дерево-Характер. Но попасть в этот волшебный лес не может никто...

3. «Идеальный вариант». Работа по группам. Каждой группе необходимо создать портрет идеальной девушки и идеального парня. Особое внимание уделить качествам личности. Затем необходимо доказать, что именно ваш идеал является воплощением настоящей женщины и настоящего мужчины.

4. Рефлексия. «Что сегодня на занятие было для вас важным?» «Какие эмоции вы сейчас испытываете?» «Что вы узнали нового о себе?» «Что вы узнали нового о классе?» «Какое упражнение вызвало у вас сильные эмоции?» «Чтобы Вы пожелали группе?»

Занятие 9.

1. «Сиамские близнецы». Ведущий. Разбейтесь на пары. Представьте себя сиамскими близнецами, сросшимися любыми частями тела. Вы вынуждены действовать как одно целое.

Пройдитесь по комнате, попробуйте сесть, привыкните друг к другу. А теперь покажите нам какой-нибудь эпизод из вашей жизни: как вы завтракаете, одеваетесь и т. д.»

2. «Метаморфозы». Основа упражнения – имитация движений гусеницы, куколки и, наконец, бабочки. Эти образы выбраны не случайно: жизненный цикл развития бабочки как нельзя лучше символизирует этапы формирования человеческой души.

Вначале гусеница появляется из яйца. Сосредоточьтесь на внутреннем ритме. Вы находитесь в ограниченном пространстве. Динамика ваших движений тоже строго ограничена – вы совершаете колебательные движения, разрывая оболочку. Подчинитесь им, даже если их ритм не совпадает с музыкальным. Это ваш внутренний ритм, диктующий ваше индивидуальное состояние комфорта. Представьте себя новорожденной гусеницей – какая она? чего она хочет? почему хочет именно этого?

Следующий этап – стадия гусеницы. Это активные движения, дающие возможность выплеснуть эмоции. Ваш внутренний ритм сам по себе согласуется с ритмом музыки. Подумайте о том, как выглядит ваша гусеница, как перемещается.

Далее следует стадия куколки. Гусеница «забирается» в жесткий кокон, чтобы созреть для нового рождения. Полностью сосредоточьтесь на анализе того, что вы хотите выразить своей пластикой. Сдерживайте амплитуду движений, пока на некоторое время не застынете в неподвижности.

А теперь вы начинаете постепенно шевелиться, все активнее пробиваясь из кокона, помогая себе конечностями, головой, всем телом. Теперь язык вашего тела снова изменился. Учитесь его понимать, чтобы в дальнейшем, когда ваша «бабочка», взмахнув руками-крыльями, станцует спонтанный танец чувств и мыслей, вы точно понимали, что именно танцуете.

Вы разорвали кокон, но пока ваши лапки и крылья еще слабые и мягкие. Постепенно они крепнут, и вы можете выразить в танце свой восторг и упоение жизнью после рождения из куколки!

Вы обрели себя, свое истинное «Я», вас больше не стесняют никакие рамки, ведь танцует ваша Душа, свободная и прекрасная. В этот момент происходит самое главное – тают иллюзии, уходят неприятные переживания, воспоминания и вместе с тем высвобождается колоссальное количество жизненной энергии, те самые силы, которых подчас не хватает всем нам, чтобы радоваться жизни. Отныне живите в радости и творите ее вокруг себя. Будьте здоровы!

3. «Слепой и поводырь». Цель: групповое взаимодействие, доверие, исследование эмоциональной реакции на ситуацию зависимости. Материалы: повязки на глаза на каждого участника, сигнальный свисток. Повязка позволяет почувствовать играющему, насколько он может доверять другому человеку и насколько он может брать ответственность на себя. Обсуждение: У кого было желание полностью довериться партнеру? Что вселяло в тебя эту уверенность? Как ты чувствовал себя в роли ведомого? А поводыря? Что ты делал, чтобы вызвать и укрепить доверие своего партнера? Когда тебе было лучше: когда ты вел или когда тебя вели?».

4. «Ходьба с зажимами». Ведущий: «Вы идете по кругу. Продолжая идти, напрягите до предела правую руку... левую руку... всю верхнюю половину тела... левую ногу... правую ногу... обе ноги... всю нижнюю половину тела... поясицу... Представьте себе, что вы – маленькие дети... роботы... старики... Представьте себе, что масса вашего тела увеличилась в два раза... Представьте себе, что ваше тело практически невесомо... Представьте себе, что вам надо торопиться, но делать этого очень не хочется... Представьте себе, что все внутри вас бежит, а вы себя сдерживаете...». Упражнение заканчивается ходьбой в свободном темпе.

5. «Звери, птицы, рыбы». «Вы идете по кругу. Представьте себя хищной птицей... маленьким цыпленком... кошкой (домашней или дикой, как вам больше нравится)... слонем... снова птицей... рыбой... бабочкой... Представьте себя любым зверем – таким, который вам ближе всего, на которого вы похожи; побудьте им. Как он двигается, какие звуки издает?

Каково вам в обличье этого зверя? А теперь вы снова – люди. Темп движения – спокойный. Сделайте несколько глубоких вдохов».

6. «Тряпичная кукла». Ведущий: Станьте на колени позади своего партнера, сидящего на полу, и попросите его прислониться к вам спиной и расслабиться настолько, чтобы вы могли перемещать его в любом направлении. Это упражнение потребует от вас полной концентрации внимания, так как вы все время должны поддерживать партнера. Если какой-нибудь участок тела будет оказывать сопротивление вашим действиям, уделите ему особое внимание.

7. «Свечка». Цель: формирование опыта взаимного доверия. Обсуждение: Как Вы чувствовали себя в центре круга? Могли ли Вы доверять кругу? Кого Вы опасались? Пробовали ли закрывать глаза? Что Вы чувствовали, когда были частью круга? Было ли Вам трудно удерживать других? Хорошо ли Вы справлялись со своей задачей вместе?

8. «Расслабление лежа». Ведущий. Закройте глаза. Прислушайтесь к звукам за окном. Шелест ветра, пение птиц, голоса. Что еще? Прислушайтесь к звукам, наполняющим это здание, но находящимся за пределами этой комнаты. Прислушайтесь к звукам, наполняющим эту комнату. Прислушайтесь к тому, что происходит в вашем теле. Прислушайтесь к своему дыханию. Какое оно? Не задерживайте и не убыстряйте его. Не надо ничего менять, просто прислушайтесь. Услышьте биение вашего сердца в груди. Услышьте биение сердца в других частях вашего тела.

Ваше тело может находиться в состоянии усталости или бодрости, напряжения или расслабленности, болезни или здоровья. Как бы то ни было, оно может вам многое рассказать о себе и о вас. Поблагодарите его за первый контакт с вами и, когда будете готовы, почувствуйте себя лежащим на полу в этом зале. Откройте глаза.

8. Рефлексия. *«Что сегодня на занятие было для вас важным?» «Что вы сейчас чувствуете?» «Что вы узнали нового о себе, о своем теле?» «Что вы узнали нового о классе?» «Какие упражнения вызвали у вас сильные эмоции?»*

Занятие 10

1. «Сороконожка». Цель: формирование навыков группового взаимодействия. Обсуждение: легко или трудно было передвигать всем вместе. Что помогло (помешало) выполнить упражнение? Примечание: ведущий, может устраивать на пути сороконожки препятствие.

2. «Коллаж будущего». Участникам было дано задание принести глянцевые журналы, вырезки из журналов, которые отражают их мечты.

Ведущий. Вы знаете такое утверждение «Мысль - материальна». Если нам, чего то очень хочется, то это рано или поздно получается. Главное в это верить! Сейчас мы с вами создадим «коллаж будущего», в центре которого должна быть ваша фотография.

3. «Письмо самому себе». Это вторая часть упражнения, которое было начато на первом, вводном этапе тренинга. Напомним: что участники группы писали каждый сам себе письмо, в котором описывали свои ожидания от тренинга, цели своего участия в группе, пожелания себе на время участия. После того, как письма были написаны, конверты подписаны и запечатаны, тренер собрал их.

Ведущий. Сейчас, вы получите свои письма, которые писали несколько дней назад. Каждый распечатайте свой конверт и прочитайте. У меня к вам несколько вопросов:

- Все ли ожидания сбылись?
- Удалось ли вести себя так, как вы планировали?
- На все ли свои вопросы вы получили ответы?
- Удалось ли вам, поделиться с группой теми знаниями, с которыми вы пришли на тренинг?

8. Рефлексия. *«Что сегодня на занятие было для вас важным?» «Что вы сейчас чувствуете?» «Что вы узнали нового о классе, Что дали вам эти занятия?» «Какое занятие вызвало у вас сильные эмоции?» «Ведение дневников, помогло ли вам в чем-то?» «Что бы вам хотелось пожелать участникам тренинга?»*