

С.Л. Богомаз

**ТРЕНИНГ
САМОСОЗНАНИЯ
ЛИЧНОСТИ**

РЕПОЗИТОРИЙ ВГУ

С.Л. Богомаз

**ТРЕНИНГ
САМОСОЗНАНИЯ
ЛИЧНОСТИ**

Учебно-методическое пособие

УДК 159.98 (075)
ББК 88.492 я 73
Б 74

Автор: заведующий кафедрой психологии и коррекционной работы УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат психологических наук, доцент **С.Л. Богомаз**

Рецензенты: доктор психологических наук, профессор **С.В. Кондратьева**; доктор философских наук, профессор **М.А. Слемнев**; кандидат психологических наук, доцент **А.Н. Сизанов**

В учебно-методическом пособии содержатся теоретические и эмпирические материалы, а также методический инструментарий по изучению психологии самосознания личности. Они базируются на гуманистической и когнитивной программах и носят прикладной характер.

Предназначено психологам, студентам психологических факультетов и отделений, а также всем, не утратившим интерес к самому себе, к собственному Я.

УДК 159.98 (075)
ББК 88.492 я 73

© Богомаз С.Л., 2004
© УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2004

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава I. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ САМОСОЗНАНИЯ	7
1.1. Проблема самосознания в отечественной психологической традиции	7
1.2. Категория самосознания в зарубежной психологии	14
1.3. Рефлексивные психологические практики, направленные на развитие самосознания	29
Глава II. ТРЕНИНГ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ	33
2.1. Общее представление о психологическом тренинге	33
2.2. Психологический тренинг самосознания как условие профессионального развития	37
Занятие № 1. Представление группы. Правила работы в группе	44
Занятие № 2–3. Философские истоки личностного самосовершенствования	46
Занятие № 4. Релаксация	46
Занятие № 5. Концентрация	52
Занятие № 6. Визуализация	56
Занятие № 7. Образ «Я»	59
Занятие № 8. Самораскрытие	61
Занятие № 9. Принятие себя	63
Занятие № 10. Мир наших эмоций и чувств	65
Занятие № 11. Как управлять отрицательными эмоциями и создавать положительное настроение	69
Занятие № 12. Что такое эмпатия	71
Занятие № 13. Индивидуальные особенности мышления	73
Занятие № 14. Как развивать мышление	76
Занятие № 15. Педагогическое мышление	78
Занятие № 16. Как мы общаемся	80
Занятие № 17. Я – в ситуации взаимодействия	83
Занятие № 18. Я – организатор	86
Занятие № 19–20. Профессиональный идеал. Программа саморазвития и пути ее реализации	87
Глава III. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТРЕНИНГОВОЙ МЕТОДИКИ ПО РАЗВИТИЮ САМОСОЗНАНИЯ	89
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	92
ЛИТЕРАТУРА	97

ВВЕДЕНИЕ

Глобальные преобразования, которые происходят во всех сферах социальной и духовной жизни, как никогда остро ставят проблемы образования. От их решения зависит, каким будет человечество в XXI веке, какие приоритеты оно выберет.

Все кризисы, которые сегодня переживает не только Беларусь, но и весь мир, связаны прежде всего с кризисом самого человека, утраты им основ своего существования. Анализ психологической литературы свидетельствует, что уровень современного образования в последнее десятилетие неуклонно снижается. Школа и вуз не справляются со своей социализирующей функцией – обеспечить подрастающие поколения необходимой ориентировкой и средствами самоопределения в профессиональной, социальной и экономической жизни. Отсюда большинство негативных явлений в молодежной среде: асоциальное поведение, алкоголизм и наркомания, отчуждение от труда, пренебрежение к культуре своего народа, отсутствие интереса к жизни и ориентировки в ней. В белорусской школе технократичные программы, низкий уровень гуманитарного, психологического, этического и эстетического воспитания. Ряд важнейших дисциплин, отражающих современные представления науки о человеке (психология, социология, логика, культурология и др.), отсутствует в учебных планах либо представлен крайне недостаточно. В большинстве своем методы обучения и воспитания отличаются авторитарностью и не обеспечивают ребенку свободу выбора деятельности. Молодежь пассивна, у нее слабая мотивация на учебу, формируется убеждение, что знания, даваемые школой и вузом, в жизни не пригодятся и не помогут самоопределиваться.

Между тем социум нуждается в высокообразованных, инициативных и предприимчивых молодых людях, способных творчески реформировать наше общество, увеличить интеллектуальный потенциал страны, восстановить белорусскую духовную культуру и национальное самосознание. Поэтому выпускники как школы, так и вуза должны быть подготовлены к новым общественным отношениям, социально закалены, чтобы противостоять всякого рода соблазнам; должны быть подготовлены к встрече с трудностями в условиях конкурентной деятельности; быть здоровыми физически и психически. И главное, выпускники должны быть способны к саморазвитию, к непрерывному совершенствованию себя.

Выполнить такие задачи невозможно в рамках традиционной технологии – психологии требований, основанных на внешней мотивации деятельности учащихся и студентов, на принуждении. В новой технологии ставка делается на внутриличностные факторы мотивации личности, на присущие людям природные потребности саморазвития, на стремление к

самовыражению, самоутверждению, самоопределению и самоуправлению. Именно в этом отличительная особенность технологии саморазвития личности, ставящей целью активизировать психогенные факторы развития, побудить молодежь к самосовершенствованию, осуществить возможное психологическое влияние на эти внутриличностные процессы.

От профессионала-психолога и педагога зависят преобразования сознания подрастающего поколения. В этой связи необходимы серьезные изменения вузовской подготовки, которая должна стать не только профессионально, но и личностно ориентированной, развивающей глубокий интерес к вопросам самопознания и самосовершенствования, раскрывающей механизмы этого процесса, созидающей гармонию ума и сердца, формирующей целостную личность, способную вобрать в себя все многообразие и единство мира.

Предлагаемая работа отражает стремление автора дать некоторые ориентиры и основные направления профессионально-личностного самосовершенствования. Его основное содержание связано с развитием самосознания личности.

Профессионал-психолог своими действиями, оценками, своим миропониманием открывает для учащихся существование социальной жизни, духовной, как особой сферы, регулируемой содержанием обобщенных идей – идей о цели и смысле жизни, о возможностях человека, о его свойствах и качествах, об отношениях между людьми. При этом любым своим действием по отношению к ученикам он проявляет себя как личность, отражая свою Я-концепцию. Эти психологические образования отражают и то конкретное историческое время, и тот индивидуальный жизненный путь человека, который он прошел до начала своей профессиональной деятельности, и тот идеал, на который ориентируется сам профессионал.

В этих же психологических образованиях выявляются и особенности самосознания. От содержательных характеристик концепций жизни и Я-концепции профессионала-психолога зависят его возможности в оказании помощи учащимся, которые стремятся к самоопределению и духовному росту.

Весь опыт нашей подготовки профессионалов-психологов к профессиональной деятельности и работа по повышению их квалификации показывают, что без осуществления воздействия на собственное сознание взрослый человек очень часто оказывается неспособным даже к пониманию того, что его влияние на учеников (как и других людей) обусловлено его собственными качествами, его жизненной концепцией. Большинство проблем, возникающих в процессе работы, связаны с недостаточной личностной, профессиональной зрелостью, а порой даже и с отсутствием стремления к ней.

Политическое, экономическое и социальное неблагополучие в стране вызывает соответствующее напряжение в межличностных и внутриличностных отношениях. В людях накапливается тревожность, неуверенность в своих силах. В обществе увеличивается тенденция к разобщению – «каждый спасается в одиночку». Поэтому на сегодняшний день особенно возрастает актуальность таких форм и методов групповой психологической работы, которые снимают внутреннее напряжение и тревожность, увеличивают уверенность в себе, способствуют более адекватному восприятию себя и окружающих и тем самым полноценному общению и кооперации. Но актуальность групповой психологической работы не теряет своей значимости и в более благоприятных социальных и экономических условиях. Появление понятия «синдром хронической усталости» может свидетельствовать о том, что человек по различным причинам уже не способен к естественному отдыху. Часто его заменяют состояния, вызванные психогенными препаратами. Повышение уровня жизни, как правило, связано с увеличением психического напряжения. Увеличение психической активности для физиологического баланса должно быть отработано через мышечную деятельность, но условия урбанизации способствуют минимизации физической активности. Напряжение, накопившееся и не реализованное в действии, вызывает хроническое утомление.

Вот и возникает необходимость теоретического осмысления социально-психологических аспектов применения тренинговых методов в групповой форме работы. При наличии широкого спектра групповых психотерапевтических направлений сохраняется необходимость разработки научно обоснованных социально-психологических технологий с потенциалом личностного роста, а также обучающих и воспитательных социально-психологических технологий, обеспечивающих высокий уровень развития самосознания личности, ее самостоятельность и адаптивность.

ГЛАВА I. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ САМОСОЗНАНИЯ

1.1. Проблема самосознания в отечественной психологической традиции

В современной отечественной литературе существует множество различных представлений о сущности самосознания и подходов к анализу процесса его возникновения и развития в онтогенезе человека. Вместе с тем не только категория «самосознания», но и генетически ей предшествующая категория «сознание» не нашли в отечественной психологии достойного места. Потому и сегодня актуальны слова Л.С. Выготского о том, что вопрос о психологической природе сознания стараются не замечать, как будто его и не существует [Л.С. Выготский, 1982]. Хотя данная проблема имеет длительную историю изучения.

Роль самосознания в процессе становления личности стала предметом пристального внимания ученых еще на рубеже XVII–XVIII веков. Европейская философия в лице Р. Декарта и Дж. Локка впервые поставила проблему «Я» и «самосознания» в качестве самостоятельного объекта изучения. «Я» мыслящее, «Я» чувствующее в этих концепциях стало условием существования личности. В рассуждениях Дж. Локка следует выделить утверждение, что рефлексивные идеи производны от жизненного опыта: только достигнув зрелого возраста и накопив знания о внешнем мире, люди начинают размышлять «серьезно о том, что происходит внутри них, а некоторые вообще никогда не размышляют» [Дж. Локк, 1985; 131].

Однако картезианство и сенсуализм не смогли дать удовлетворительное объяснение единства и целостности «Я» как регулятора поведения личности. Нужен был новый теоретический подход. Новую парадигму, объясняющую структуру «Я», ее роль в поведении предложила немецкая классическая философия в лице И. Канта. Он впервые выделил в структуре «Я» ценностно-личностное изменение. Сущность личности Кант выводил из самосознания и представления о своем «Я». «То обстоятельство, что человек может обладать представлением о своем «Я», бесконечно возвышает его над всеми другими существами, живущими на Земле. Благодаря этому он личность ...» [И. Кант, 1987; 357].

Развивая идеи И. Канта, Г. Гегель отмечает, что «Я» представляет собой живой, деятельный организм, жизнь которого состоит в созидании своей индивидуальности, как для себя, так и для других, самовыражаясь и проявляя себя [Г. Гегель, 1971].

У. Джемс первым из психологов начал разрабатывать проблематику самосознания в терминах «Я-концепции» [Р. Бернс, 1986]. Ему принадле-

жит формулировка: наше самоуважение (самооценка) зависит от того, кем бы мы хотели стать, какое положение хотели бы занять в этом мире, что служит точкой отсчета в оценке нами собственных успехов и неудач.

Дальнейшее развитие теории самосознания в терминах «Я-концепции» обнаруживается у представителей символического интеракционизма Ч. Кули и Д. Мид [Р. Бернс, 1986]. Ч. Кули предложил теорию «зеркального Я».

Д. Мид «самосознанием» считал процесс, в основе которого лежит практическое взаимодействие индивида с другими людьми. Рефлексия на себя, считает ученый, есть не что иное, как способность поставить себя на место другого, усвоить отношение других к себе. «Индивидуальное Я», по мнению Д. Мида, не просто включает в себя отдельные социальные компоненты, а является по сути своей социальной структурой, вырастающей из социального опыта [Р. Бернс, 1986].

Новый аспект в развитии «Я-концепции» внес Эриксон. Он описал восемь стадий личностного развития и соответствующие им изменения эгоидентичности, исходя из становления и развития самосознания. Механизм формирования эгоидентичности во многом схож с описанием Г. Кули и Д. Мидом, однако Эриксон считает, что этот процесс происходит в основном в сфере бессознательного [Р. Бернс, 1986].

Дальнейший вклад в развитие теории самосознания (как в категориях «Я-концепции», так и в ряде других) внесли Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин, Е.Т. Соколова, А.Г. Спиркин, И.И. Чеснокова и др.

Сознание как осознанное отношение к действительности опосредовано совместной деятельностью людей. В общении и труде, в повседневной жизнедеятельности человек начинает осознавать свое отношение и к миру и к себе; «осознанное отношение человека к своим потребностям и способностям, влечениям и мотивам поведения, переживаниям и мыслям» и есть самосознание. [Самосознание // Психол. словарь / Под ред. В.В. Давыдова и др., 1983; 332].

В современной психологии сложился взгляд на самосознание как сложное интегральное свойство психической деятельности личности. В фундаментальных трудах Б.Г. Ананьева [Б.Г. Ананьев, 1980], Л.И. Божович [Л.И. Божович, 1995], А.Н. Леонтьева [А.Н. Леонтьев, 1975], С.Л. Рубинштейна [С.Л. Рубинштейн, 1976] проблема становления самосознания проанализирована в контексте общей проблемы формирования личности. Более детальный анализ проблемы самосознания, с обозначением как «горизонтального», так и «вертикального» строения данного процесса, предложен в работах И.С. Кона [И.С. Кон, 1981; И.С. Кон, 1987], В.В. Столина [В.В. Столин, 1983], И.И. Чесноковой [И.И. Чеснокова, 1978; И.И. Чеснокова, 1977]. Работы С.Л. Богомаза [С.Л. Богомаз, 1997], Ю.В. Ивановой [Ю.В. Иванова, 1996], А.И. Липкиной [А.И. Липкина, 1976], Л.А. Пергаменщика [Л.А. Пергаменчик, 1993], Е.И. Савонько [Е.И. Савонько, 1968],

Е.Т. Соколовой [Е.Т. Соколова, 1989] посвящены анализу отдельных аспектов проблемы самосознания.

В психологической литературе общепринятым является следующее понимание сущности феномена самосознания. «Самосознание представляет собой сложный психологический процесс, сущность которого состоит в восприятии личностью многочисленных «образов» самой себя в различных ситуациях деятельности и поведения во всех формах взаимодействия с другими людьми и в соединении этих образов в единое целостное образование – в представление, а затем и в понятие своего собственного «Я» как субъекта, отличного от других субъектов» [И.И. Чеснокова, 1977; В.А. Ядов, 1987; 30].

Такое определение уже включает в себя указание на структурные компоненты этого психологического процесса. Как показывает анализ психологической литературы, при всем многообразии терминологии, описывающей данный феномен, принципиальных различий в выделении составляющих самосознания, в так называемом «горизонтальном состоянии», не выявлено.

Так, И.И. Чеснокова [И.И. Чеснокова, 1977] характеризует самосознание как сложный процесс опосредованного сознания себя, необходимо сопряженный с разнообразными переживаниями, которые в дальнейшем объединяются в эмоционально-ценностное отношение к себе. Обобщенные результаты познания себя и отношения к себе, закрепляясь в самооценке, включаются в регуляцию поведения личности. Таким образом, по мнению И.И. Чесноковой, «самосознание личности проявляется в неразрывном единстве своих отдельных внутренних процессов – самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и саморегулирования поведения...» [И.И. Чеснокова, 1977; 90].

Эти же три составляющие в структуре самосознания выделяет И.С. Кон [И.С. Кон, 1987], положив в основу аргументации представление о самосознании (в терминологии И.С. Кона – «образе «Я») как установочной системе. Согласно данной концепции, установка содержит в себе три взаимосвязанных компонента: когнитивный (познавательный) – определенные представления и мнения об объекте; аффективный (эмоциональный) – положительные или отрицательные чувства к объекту; поведенческий – готовность к определенному образу действий в отношении объекта. Его мнению созвучно представление Р. Бернса о «Я-концепции» как совокупности установок «на себя» [Р. Бернс, 1986] и, соответственно, выделение этих же трех составляющих – когнитивной, эмоционально-оценочной, поведенческой.

В отличие от вышеперечисленных авторов, В.В. Столин не объединяет саморегулирование с представлением о себе и самоотношением. Однако это не мешает ему подчеркивать теснейшую взаимосвязь, с одной

стороны, знания о себе и эмоционально-ценностного отношения, а с другой – организации личностью своего поведения [В.В. Столин, 1983].

Мнение Ю.Б. Гиппенрейтер о сущности и строении самосознания созвучно с описанными выше теориями. Обозначая самосознание как совокупность образа «Я» и отношения к себе автор также указывает на непрерывную связь этих компонентов с изменяющимся поведением человека, его стремлением усовершенствовать себя [Ю.Б. Гиппенрейтер, 1988; 301].

Н.И. Сарджвеладзе, не принимая традиционного определения самосознания и определяя в качестве наиболее общего психического феномена самоотношение, тем не менее соглашается на наличие в нем тех же компонентов – когнитивного, эмоционального и конативного [Н.И. Сарджвеладзе, 1989]. Ему созвучно мнение М.И. Лисиной. Определение аффективно-когнитивного образа самого себя в ее интерпретации во многом близко традиционному представлению о самосознании, вплоть до выделения тех же компонентов – когнитивного, эмоционально-ценностного, а также указания их роли в организации личностью своего поведения [М.И. Лисина, 1986].

И.И. Чеснокова аргументированно обосновывает плодотворность процессуального подхода к самосознанию. По ее мнению, такой подход «открывает более широкие возможности его анализа. Во-первых, подчеркивается тот факт, что самосознание в целом – динамическое образование психики, оно находится в постоянном движении и не только в онтогенезе, но и в своем повседневном функционировании... Во-вторых, рассмотрение самосознания как процесса в системе психической деятельности дает возможность понять реально действующие результаты познания себя. ... В-третьих, при таком подходе учитывается внутренняя динамика процесса самосознания, различное соотношение его внутренних составляющих, которое также влияет на детерминацию поведения. И, в-четвертых, процессуальность в понимании самосознания дает возможность преодолеть толкования самосознания как статичного явления психики» [И.И. Чеснокова, 1977; 90].

Вопрос о структуре самосознания ставится в работах многих психологов. Так, С.М. Ковалев, Н.Р. Чамата, И.И. Чеснокова указывают на познавательную (самопознание), эмоционально-ценностную (самоотношение) и действенно-волевою, регулятивную (саморегуляция) стороны самосознания [С.М. Ковалев, 1986; Н.Р. Чамата, 1960; И.И. Чеснокова, 1978; И.И. Чеснокова, 1977]. Каждая из них включает специфические процессы. «К познавательной форме относятся – самоощущения, самонаблюдения, представления о себе, самоанализ, самокритика и др. В эмоциональную форму включаются: самочувствие, самолюбие, скромность, гордость...: в этой форме проявляются отношение человека к самому себе, оценка себя сравнительно с другими людьми. И, наконец, к волевой форме относятся: сдержанность, самообладание, самоконтроль... Все эти формы проявления самосознания в своей совокупности и взаимосвязи представ-

ляют собой центральное ядро личности, то, что обычно считают за «Я» [Н.Р. Чамата, 1960; 93].

Структура процессов самосознания имеет иерархическую схему своего функционирования (С.Л. Богомаз [С.Л. Богомаз, 1997], И.С. Кон [И.С. Кон, 1981; И.С. Кон, 1987], К.К. Платонов [К.К. Платонов, 1984], В.В. Столин [В.В. Столин, 1983], В.А. Ядов [Самосознание // Психол. словарь / Под ред. В.А. Ядова, 1979; [В.А. Ядова, 1987]). Так, К.К. Платонов считает, что «самосознание имеет иерархию проявления от низшего самочувствия через самопознание до высшего – самоотношения, объективизирующихся в самоконтроле и саморегуляции своего поведения» [К.К. Платонов, 1987; 126].

Таким образом, самосознание выступает как система процессов. Она включает такие компоненты, как самопознание, самоотношение, саморегуляция. В основе их лежат многочисленные образы самой личности в различных ситуациях деятельности и поведения. Как, например, образ своего «физического Я», «Я-реальное», «Я-ученик», «Я-друг», образ «нравственного Я» и др. [А.Н. Леонтьев, 1975; 30–32].

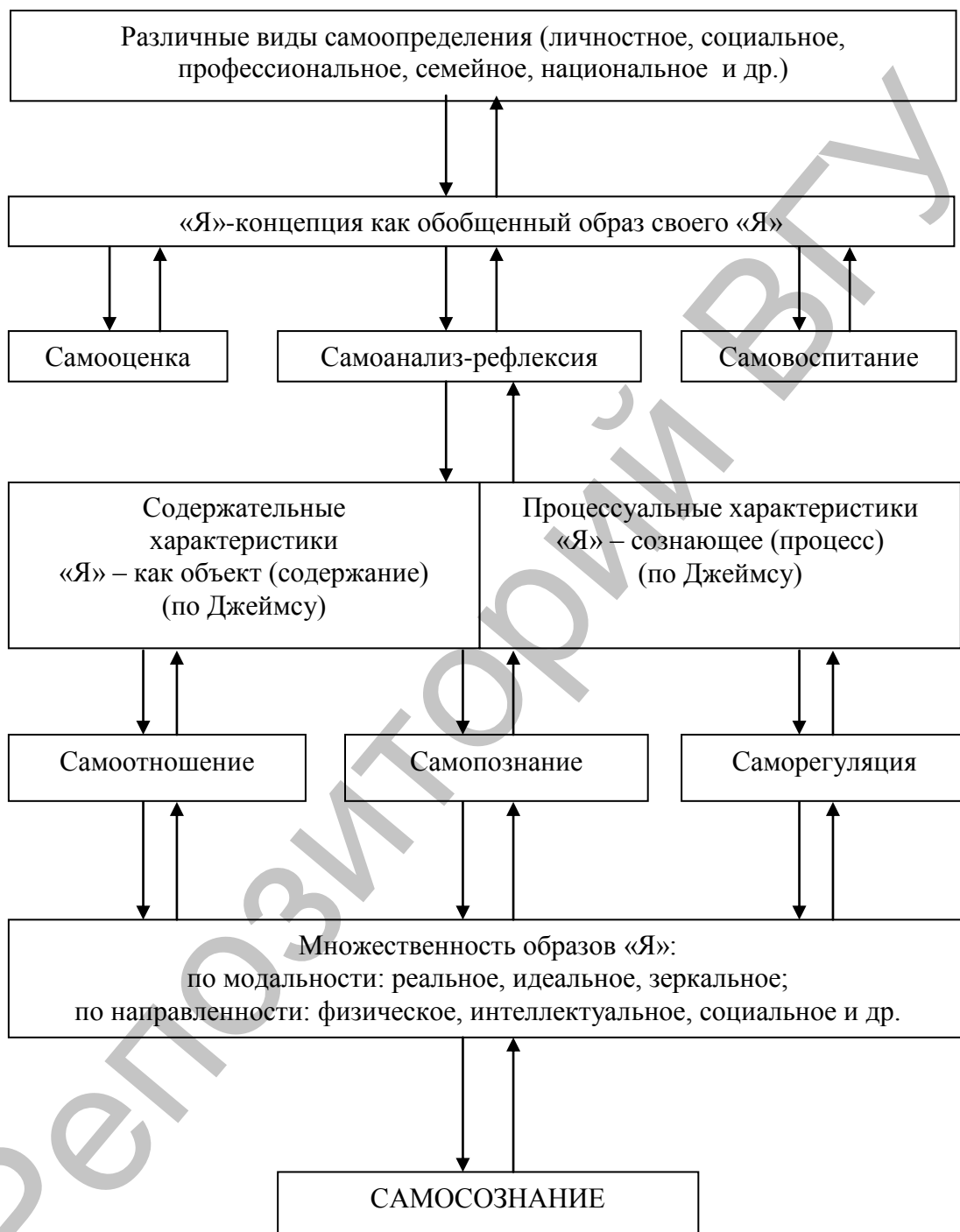
Самопознание, самоотношение и саморегуляция находят свое выражение в самоанализе и рефлексии, в самооценке, в различных формах самоконтроля и самовоспитания. В итоге складывается интегральное самообразование «Я-концепция» или обобщенный образ своего «Я». Последняя, «Я-концепция», и определяет различные виды самоопределения личности (профессиональное, семейное и др.).

Систему процессов самосознания, составляющих его содержание и структуру, можно представить в виде схемы 1.

Если в описании составляющих самосознания большинство авторов отмечает неразрывное единство трех его сторон – когнитивной, эмоциональной и регуляторной, то при анализе уровневого строения данного феномена подобного единства нет.

Практически каждый автор предлагает свою, отличную от других точку зрения. Известно, что самосознание характеризуется уровневым строением, предполагающим, что каждый из уровней является необходимым для последующего и имеющим в то же время свою собственную «природу». Кроме того, если при анализе собственной структуры самосознания выделенные компоненты характеризуют «вертикальные срезы» данного феномена, то при рассмотрении самосознания как процесса, находящегося в постоянном развитии, эти же уровни соотносимы со стадиями его становления [В.В. Столин, 1983; 80].

Система процессов самосознания



Согласно уровневому строению, предложенному И.И. Чесноковой, различаются два уровня самосознания по критерию тех рамок, в которых происходит соотнесение знаний о себе. На первом уровне у индивида складываются единичные образы самого себя и своего поведения, как бы «привязанные» к конкретной ситуации. Соотнесение знаний происходит

здесь в рамках «Я и другой человек», причем сначала некоторое качество воспринимается на себя. Для второго, более высокого уровня специфично то, что соотнесение знаний о себе происходит в процессе аутокоммуникации, т.е. в рамках «Я и Я», когда человек оперирует уже готовыми знаниями о себе, полученными в разное время, в разных ситуациях. На данном уровне индивид соотносит свое поведение с той мотивацией, которую он реализует. Наивысшей ступени развития, как считает И.И. Чеснокова, самосознание личности достигается тогда, когда у человека формируется не только понятие о себе в настоящем времени, но и представление о своих жизненных целях и планах, обуславливающее основную линию его поведения, его жизненную стратегию [И.И. Чеснокова, 1978; 77].

И.С. Кон формулирует уровневую концепцию самосознания, используя понятие установки и апеллируя к диспозиционной теории личности В.А. Ядова. Понимание «образа Я» как установочной системы позволяет И.С. Кону применить в рассмотрении данной проблемы мысль В.А. Ядова об иерархической системе диспозиций и определить наиболее низкий уровень развития самосознания как совокупность неосознанных, представленных только в переживании, установок, традиционно ассоциирующихся в психологии с самочувствием и эмоциональным отношением к себе. Выше расположены осознание и самооценка отдельных свойств и качеств; затем эти частные самооценки складываются в относительно целостный образ; и, наконец, сам этот «образ Я» вписывается в общую систему ценностных ориентаций личности, связанных с осознанием ею целей своей жизнедеятельности и средств, необходимых индивиду для достижения этих целей [И.С. Кон, 1987].

Одной из наиболее разработанных на данный момент в психологии является концепция уровневого строения самосознания, предложенная В.В. Столиным. В основу ее был положен характер развития внутренней активности человека. На первом уровне, уровне организма, вся активность субъекта вызывается потребностями в сохранении и нормальном функционировании организма и поэтому самосознание здесь выступает в форме «схемы тела» и самочувствия – биологических аналогов самопознания. На более высоком уровне (уровень социального индивида) активность человека подчинена иной потребности – потребности в принадлежности человека к социуму. Представление о себе формируется здесь путем сравнения себя с эталонами, существующими в обществе, в группе, к которой принадлежит человек, и через эти эталоны – другими людьми. Аналогично формируется самоотношение на данном уровне – путем перенесения вовнутрь отношения других. На следующем, высшем уровне развития самосознания, уровне личности ведущей потребностью, является потребность в самореализации. Именно этим объясняется то, что собственное «Я» рассматривается и оценивается здесь как условие, способствующее или, напротив, препятствующее реализации данной потребности человека [В.В. Столин, 1983].

«Вертикальное» строение самосознания нашло свое отражение и в ряде иерархических моделей его строения. Так, Р. Щевальзон предлагает следующую модель развития самосознания (в его терминологии – «Я-концепция») [С.Р. Пантелеев, 1981]. На основе анализа так называемой «номиналогической сети» переменных им выделен ряд сфер, наиболее важных для понимания обобщенного «Я». В соответствии с этой моделью обобщенная самооценка, которую Р. Щевальзон приравнивает к «Я-концепции» в целом, находится на вершине иерархии и достигается путем интегрирования множества частных самооценок.

Подобный подход описан И.М. Лисиной [М.И. Лисина, 1986]. Согласно ее теории, аффективно-когнитивный образ самого себя имеет сложную архитектуру, включающую в себя центральное ядерное образование и периферию. На периферию поступают главным образом отдельные факты, здесь формируются конкретные, частные самооценки. Далее они преломляются через призму центрального образования и обрастают аффективными компонентами. Но не только центр влияет на периферию: одновременно идет влияние и в обратном направлении. Взаимодействие центра и периферии обеспечивает разрешение возникающих противоречий между новыми знаниями и прежним отношением к себе, диалектическое рождение нового качества – обобщенной самооценки [М.И. Лисина, 1986, 153].

Дальнейшая разработка категории самосознания в психологии, кроме уточнения собственно концептуального аппарата науки, требует, на наш взгляд, перехода от изучения осознания индивидами своих отдельных свойств и черт к изучению формирования интегративных, целостных моделей самосознания [Богомаз С.Л., 1997; Янчук С.А., 2000], частные аспекты и компоненты которых должны рассматриваться не изолированно, а в системе ценностно-смысловых образований личности, включая ее неосознаваемые мотивы. Необходимо сосредоточить внимание на изучении регулятивных функций самосознания, проявляющихся не столько в установках и ценностных ориентациях, сколько в особенностях индивидуального стиля жизни социального поведения. В связи с этим необходимо более глубоко исследовать реальные жизненные ситуации и конфликты, а также кризисные состояния, в которых проявляются глубинные свойства личности [Л.А. Пергаменщик, 1993].

1.2. Категория самосознания в зарубежной психологии

Характеризуя основные теоретические направления исследований самосознания личности, необходимо отметить обилие различных теорий, концепций и точек зрения. Малая разработанность проблемы, связанной с категорией «Я», сочетается с большим количеством различных терминов, определяющих это понятие, а именно (в литературе англоязычных стран):

self, self-concept, self-image и т.д. Все эти понятия определяются довольно сложно, а соотношение их неясно.

Надо сказать, что определение понятия самосознания (в зарубежной традиции «Я») всегда осложняется тем, что оно соотносится, а иногда и сливается с понятием личности и понятием самосознания, хотя им и не исчерпывается [Е.П. Авдеевская, 1988; 15]. «Я» возникает как некий единый комплекс, отдельные грани которого и нашли отражение в таких категориях, как «самосознание», «самооценка», «образ Я», и т.д. Самым общим значение «Я» при этом понимается «самость» (self), т.е. интегральная целостность индивида, единство его реальной идентичности и индивидуального самосознания. Поэтому представляется, что множественность терминов свидетельствует не только и не столько о множественности возможных теоретических подходов к исследованию этого образования, сколько о многогранности той психической реальности, которая за всеми ними скрывается.

В качестве естественного выхода из этой ситуации некоторыми авторами предлагается употребление всех этих терминов как синонимов, ибо все они в той или иной степени отражают одно и то же, а именно: совокупность черт, образов, чувств, которые индивид считает неотъемлемой частью самого себя, определенным образом структурированных и формирующихся под влиянием социального окружения. В дальнейшем все эти понятия будут обозначаться словом «Я».

Из теорий, концепций и подходов, несмотря на существенные отличия в определении структуры «Я», его функций и динамики, многие имеют общее положение: «Я» (образ «Я», «Я»-концепция и т.д.) человека формируется и существует непосредственно в процессах взаимодействия с другими людьми.

Впервые таким образом поставил вопрос У. Джеймс, выделивший в структуре личности три компонента: физическая личность (тело, одежда и вещи окружающего мира, с которыми человек чувствует себя связанным), духовная личность (психические свойства личности) и социальная личность (основанная на том знании себя, которое человек получает от окружающих). Сходные положения были высказаны У. Мак-Дауголлом: «Я»-концепция всегда есть концепция «Я» в его отношении к другому «Я» [А. Маслоу, 1997; 133].

Существенный вклад в изучение этой проблемы внес психоанализ. Не претендуя на развернутый анализ столь сложного течения, каким является психоанализ, необходимо остановиться на тех его положениях и понятиях, которые добавляют новые аспекты в понимание природы «Я».

Рассмотрение человеческой личности во фрейдизме основывалось на положении биологической детерминированности всех ее жизненных проявлений. З. Фрейд полагал, что поведение человека активируется единой энергией. Источником психической энергии служит нейрофизиологическое состояние возбуждения. Цель любой формы поведения индивида со-

стоит в уменьшении напряжения, вызываемого скоплением психической энергии. Активность личности определяется инстинктами, которые являются, согласно З. Фрейду, психическими образами нейрофизиологического возбуждения, выраженными в виде желаний [Д.А. Леонтьев, 1987; 116]. Количество инстинктов не ограничено, их разнообразие определяет разнообразие форм активности личности.

Положение о детерминированности человеческой активности инстинктами тесно связано со структурой личности во фрейдизме. В модели эго-направления выделяются три основные структуры: *ид* («Оно»), *эго* («Я») и *супер-эго* («Сверх-Я»).

Ид включает в себе примитивные, врожденные и инстинктивные аспекты личности. Оно функционирует целиком бессознательно и тесно связано с инстинктивными биологическими побуждениями. Подчиняется принципу удовольствия – требованию немедленной разрядки психической энергии, производимой биологически обусловленными побуждениями. «Я» – это компонент психического аппарата, ответственный за принятие решений. Данная структура стремится удовлетворить желания *Ид* в соответствии с ограничениями, налагаемыми внешним миром. Это подчиняется принципу реальности, цель которого – сохранение целостности организма путем отсрочки удовлетворения инстинктов до того момента, пока не появится возможность достичь разрядки социально приемлемым способом. «Я», согласно З. Фрейду, является областью протекания интеллектуальных процессов и принятия решений.

Возникновение и развитие *Эго* происходит на основе *Ид* в период, когда требования *Ид* ребенка приходят в конфликт с требованиями окружающего мира и само *Ид* не в состоянии разрешать данный конфликт.

Супер-эго представляет собой интернализированную версию общественных норм и стандартов поведения. Оно формируется у детей благодаря их взаимодействию с родителями, учителями и др. Его функции – критическая самооценка, создание моральных запретов и чувства вины, а также формирование идеального «Я».

Отойдя от теории З. Фрейда, К. Юнг создал собственную теорию и расширил представления о природе и развитии человеческого «Я». Согласно К. Юнгу, душа (личность) состоит из трех отдельных, но взаимодействующих структур: Эго, личного бессознательного и коллективного бессознательного [Э. Фромм, 1992].

Эго является центром сферы сознания. Оно включает в себя те мысли, чувства, воспоминания и ощущения, благодаря которым мы чувствуем свою целостность, постоянство и воспринимаем себя людьми. Эго служит основой нашего самосознания, и благодаря ему мы способны видеть результаты своей обычной сознательной деятельности.

Личное бессознательное вмещает в себя конфликты и воспоминания, которые были осознанными, но теперь подавлены или забыты. Помимо

этого, личное бессознательное содержит в себе комплексы, или скопления эмоционально заряженных мыслей, чувств и воспоминаний, вынесенных индивидуумом из его прежнего опыта.

Коллективное бессознательное представляет собой структуру, в которой содержатся латентные следы памяти человечества. Его содержание складывается благодаря наследственности и одинаково для всех людей. Коллективное бессознательное состоит из архетипов. Архетипы определяются как врожденные «основополагающие факторы, под влиянием которых люди реализуют в своем поведении универсальные модели восприятия, мышления и действия в ответ на какой-либо объект или событие» [Э. Фромм, 1992; 201]. К. Юнг описал большое количество архетипов, но в соответствии с нашей проблематикой остановимся подробнее на его определении архетипов *Персоны* и *Самости*.

Персона представляет собой те свойства личности, которые презентуются в отношениях с окружающими людьми. *Персона* включает в себя множество ролей, проигрываемых людьми в соответствии с социальными требованиями. *Персона* служит цели производить впечатление на других или утаивать от них свою истинную сущность.

Самость – самый важный архетип в теории К. Юнга. Он представляет собой центр личности, вокруг которого организованы и объединены все остальные элементы. Целостность и единство «Я», характеризующиеся развитием *самости*, можно обнаружить в снах, фантазиях, мифах, в религиозном и мистическом опыте. Развитие самости К. Юнг считает главной целью человеческой жизни. Данное развитие представляет собой сложный длительный процесс, требующий постоянства, настойчивости, интеллекта и большого жизненного опыта.

В концепции А. Адлера существенно пересматриваются основные положения фрейдистской психологии. А. Адлер утверждал, что ни одно проявление жизненной активности личности нельзя рассматривать отдельно от самой личности, а только в соотношении с ней самой. Индивидуум представляет собой неделимое целое: как в отношении взаимосвязи между мозгом и телом, так и в отношении психической жизни. В данной концепции личности в наибольшей степени отражено стремление рассматривать человека как единое целое.

В основе теории А. Адлера лежит ограниченное количество ключевых положений. Они представляются в следующем порядке [Э. Фромм, 1992; 167]:

- чувство неполноценности и компенсации;
- стремление к превосходству;
- стиль жизни;
- социальный интерес;
- творческое «Я»;
- порядок рождения;
- фикционный финализм.

Проведем анализ некоторых из них.

Учение о чувстве неполноценности возникло на основании анализа жизненной активности людей с органической слабостью или органическими дефектами. А. Адлер наблюдал, что такие люди часто стараются компенсировать эти дефекты путем тренировки и упражнений, что может привести к развитию выдающегося мастерства или силы. На основании данных наблюдений автор постулирует, что процесс компенсации имеет место в психической сфере: люди часто стремятся компенсировать не только недостаточность органа, но и чувство собственной неполноценности, которое возникает на основе физического дефекта или ощущения собственного бессилия. Согласно А. Адлеру, практически все, что делают люди, имеет целью преодолеть чувство собственной неполноценности и упрочить чувство превосходства над окружающими.

Стремление к превосходству является основной мотивационной силой в жизни человека. Это единый фундаментальный мотив, который выражается в осознании ребенком того, что он слабее и меньше по сравнению с окружающими. Стремление к достижению превосходства может развиваться в позитивном или негативном направлениях. Негативное направление характерно для людей, которые борются за превосходство посредством эгоистичного поведения и достижения личной славы за счет других. Позитивное направление проявляется в стремлении к достижению превосходства, при этом учитываются интересы окружающих. А. Адлер считал, что это стремление является универсальным и врожденным и присуще человеку изначально в виде теоретической возможности, а не реальной данности. Каждый человек способен осуществить эту возможность своим путем. Положение автора о стиле жизни раскрывает индивидуальные особенности реализации человеком стремления к превосходству.

Стиль жизни представляет собой уникальный для индивидуума способ адаптации к жизни в плане поставленных им целей и способов их достижения; включает в себя соединение черт, способов поведения и привычек, которые, взятые в совокупности, определяют картину существования индивидуума [Э. Фромм, 1992; 172]. Стиль жизни формируется в возрасте 4–5 лет, когда ребенок начинает осознавать свои физические, психические или социальные ограничения (неполноценность), и у него возникает жизненная цель как фокус стремления к превосходству. Стиль жизни формируется под влиянием творческих способностей личности.

В положении А. Адлера о творческом «Я» воплотился активный принцип человеческой жизни. Творческая сила отвечает за цель жизни человека, определяет способ достижения данной цели. Эта творческая сила влияет на восприятие, память, фантазии и сны. Творческая сила делает каждого человека свободным, самоопределяющимся индивидуумом. Творческий потенциал, согласно автору, присущ каждому человеку. Его наличие дает возможность создавать уникальный стиль жизни, исходя из собственных возможностей. Следовательно, человек сам ответственен за то, кем он стал.

Сформированный стиль жизни прочно закрепляется, сохраняется и становится основой поведения личности в будущем. Стиль жизни определяет также постоянство личности на протяжении жизни и ее основные ориентации по отношению к внешнему миру. Положение А. Адлера о том, что человек ориентирован на окружающий его мир, нашло развитие в концепции о социальном интересе.

А. Адлер считал, что предпосылки социального интереса являются врожденными. Наличие его определяет социальную природу человека. Его действие выражается в том, что люди подчиняют свои личные потребности потребностям социума и отказываются от эгоистических целей ради целей общества. Выраженность социального интереса может служить критерием оценки психического здоровья. По мнению автора, нормальные, здоровые люди заботятся об окружающих и их благополучии. Плохо приспособленные люди, напротив, не обладают выраженным социальным интересом. Они не имеют социальных целей, и озабочены собственными интересами и самозащитой.

А. Адлер поддерживает З. Фрейда в том, что объективные условия окружающего мира способствуют формированию уникального внутреннего мира человека, который имеет для него исключительно субъективный смысл. Люди, согласно З. Фрейду, живут в субъективном мире чувств, эмоций, ощущений и смыслов. А. Адлер подчеркивает то, что люди живут в собственном мире, созданном в соответствии с их интерпретацией жизненных событий: «Все, что мы воспринимаем, исключительно субъективно» [Э. Фромм, 1992].

Оба автора подчеркивали важность влияния окружения на человека в раннем возрасте, непреложность влияния родителей в ранние детские годы на последующее развитие личности. Эти положения нашли свое отражение в понятии идентификации. Во фрейдистской теории процесс идентификации становится самостоятельным объяснительным принципом при исследовании генеза «Я», его динамики и внутренней структуры. Идентификация понимается как процесс отождествления себя с другим.

Однако, в настоящее время процесс идентификации рассматривается как характеризующийся более широким содержанием. Так, некоторые авторы, указывая на определяющую роль семейной идентификации для становления детского самосознания, подчеркивают, что ребенок идентифицируется не просто с собственным отцом или матерью, а прежде всего с социализированной личностью, которой свойственны определенные социальные характеристики. Не случайно именно через проблему идентификации исследователи подходят к вопросам деперсонализации личности, разрыву ее связей с самой собой и социальным окружением. Надо сказать, что подобный аспект в постановке проблемы имеет уже большую традицию, и практически все представители нейрофрейдизма так или иначе обращались

к нему. Оригинальную разработку данный вопрос получил в работах К. Хорни.

Согласно К. Хорни, в процессе развития личности происходит формирование образов реального и идеального «Я». Данные образы сравниваются между собой и в том случае, если различия между ними значительны, возможны «разрыв» между «Я реальным» и «Я идеальным» и отчуждение человека от самого себя, отторжения его от «самости». Избежать отчуждения человека от самого себя возможно в том случае, если он выработает установку на отождествление себя не с идеализированным «Я», а с «самостью», и следовательно, предотвратит раздвоение сознания, расщепленность «Я». «Самость» у К. Хорни служит как бы внутренним ориентиром, предопределяющим возможность почувствовать «неподменность» человеческого бытия и направить усилия индивида на самоусовершенствование [В.М. Лейбин, 1997; 156].

Теория Э. Фромма представлена анализом условий существования человека и их изменения начиная с периода средневековья до наших дней. На основании своего анализа автор делает вывод о том, что на протяжении всей истории люди боролись за достижение большей личной свободы и более полное развитие своих возможностей. Итогом этой борьбы явилось развитие индивидуальности, но и одновременно утрата чувства безопасности, возникновение ощущения одиночества, изоляции и отчужденности. Возникающий конфликт между стремлением к свободе и стремлением к безопасности представляет собой наиболее мощную мотивационную силу в жизни.

Способы разрешения данного конфликта определяют поведение личности. Позитивный вариант разрешения данного конфликта предполагает развитие связей с окружающим миром и одновременное чувство независимости от мира. Согласно Э. Фромму, ключевыми компонентами на пути к такой позитивной свободе являются любовь и труд. С помощью любви и труда люди вновь объединяются с другими, не жертвуя при этом своим ощущением индивидуальности и целостности.

Негативный вариант разрешения данного конфликта описывается Э. Фроммом как «бегство от свободы». Автор выделяет несколько стратегий этого процесса. Первая – авторитаризм, «тенденция соединить самого себя с кем-то или чем-то внешним, чтобы обрести силу, утраченную индивидуальным «Я» [Э. Фромм, 1992; 249]. Второй механизм бегства от свободы – деструктивность. Следуя этой тенденции, человек пытается преодолеть конфликт и возникшее вместе в нем чувство неполноценности, уничтожая или покаяя других. Третий механизм негативного разрешения конфликта – абсолютное подчинение социальным нормам, регулирующим поведение: «индивидуум прекращает быть самим собой; он превращается в такой тип личности, какого требует модель культуры, и поэтому становится абсолютно похожим на других – таким, каким они хотят его видеть» [В.М. Лейбин, 1977; 208].

Э. Фромм обстоятельно раскрывает процессы деперсонализации и деиндивидуализации. Он подчеркивает тот факт, что современный «отчужденный» человек превращается в предмет потребления для других, стандартную фигуру, лишенную одухотворенности и творческого начала. Все подлинно человеческие качества индивида извращаются, он утрачивает свой внутренний уникальный мир. Даже «самость» представляет собой, по словам Фромма, «социальную самость, самость, образованную по существу той ролью, которую индивид вынужден играть и которая в действительности оказывается субъективной маскировкой социальной функции человека в обществе» [В.М. Лейбин, 1977; 157].

Анализируя и развивая эту мысль, Г. Салливан приходит к выводу, что личность вообще иллюзорна. Он отмечает, что в иррациональном обществе человек стремится к достижению только материальных благ, воспринимая их как гарантию самоутверждения в жизни. Это приводит к тому, что личностно-индивидуальное в человеке нивелируется, а вся его функциональная деятельность подчиняется ложно поставленным целям внешнего благополучия. Каждый структурный компонент личности иллюзорен, поскольку сама личность не более чем иллюзия. И хотя он говорит о том, что в структуре личности существует так называемая «система самости», тем не менее его понимание человеческого «Я» пронизано ощущением фиктивности бытия человека в мире [В.М. Лейбин, 1977; 157].

Названная традиция привела к введению в психоаналитически ориентированной психологии «Я» понятий истинного и ложного Self. В этом плане примечательна концепция Понталиса. По его мнению, истинное и ложное Self – это два полюса внутри одной личности. Ложное Self выполняет защитную функцию, оно маскирует истинное. Это можно представить в виде «Я» для себя» и «Я» для других». Понталис подчеркивает, что основной характеристикой ложного Self являются его социальные составляющие, как пример возможной патологии вследствие все большего захвата власти со стороны ложного Self. Он приводит описание так называемой личности «as if» (как будто). Человек «as if» не способен к нормальным аффективным связям; его отношения с окружающими людьми и с самим собой не хватает теплоты и подлинности. Похоже, что он не живет, а играет роль. Отношение к окружающим у него однозначно – он использует его только для того, чтобы заполнить пустоту собственного внутреннего мира. Из равноправного партнера «Я» другой превращается в ту «психологическую сцену», которая нужна «as if» для подтверждения собственного существования.

Все подобные концепции в той или иной степени являются отражением развертывающихся в современной культуре процессов деиндивидуализации человека, дегуманизации социальных отношений, сведения их на чисто функциональный уровень. Однако, в контексте этих построений другой оценивается не только как тот, от кого мы защищаемся, но и как

тот, для кого мы защищаем свое подлинное «Я». Именно сложная и противоречивая задача – надеть маску, но быть узанным, по мысли Понталиса, и придает подлинный смысл существованию человека, делая из встречи «Я» – «Другой» необходимое событие его жизни.

Рассмотрев концепции, разработанные в рамках психоаналитического направления, необходимо отметить следующие важные особенности. Во-первых, утверждение ряда теоретиков (Хорни, Понталис) о существовании различных аспектов «Я», отражающих определенные стороны жизни личности («Я идеальное» и «Я реальное», истинное и ложное Self). Во-вторых, акцент на роли окружающего мира, и в частности, места которое занимает личность в этом мире, в процессе формирования человеческого «Я».

Данная точка зрения была основополагающей для представителей интеракционистского направления в психологии, в рамках которого и разрабатывались проблемы, связанные с категорией «Я». Ч. Кули была предложена теория «зеркального «Я». Согласно этой теории, личность – это сумма психических реакций человека на мнения окружающих людей. Представление человека о самом себе (self-ideal) включает в себя:

- 1) представление о том, каким я кажусь другому лицу;
- 2) представление об оценке, которую другой дает этой моей «кажущести»;
- 3) некоторое чувство «Я».

Вся эта структура формируется в процессе отражения и усвоения индивидом мнений окружающих на его счет.

Дж. Мид в своей концепции сделал попытку найти иные, более глубокие формы взаимосвязи личности и общества и механизмы их преломления в самосознании. Г. Мид принимает тезис Ч. Кули о социальном взаимодействии как основе формирования человеческого «Я», но исходным пунктом для него служит процесс коллективной деятельности людей, активным участником которой является индивид: «Генезис и все реальное содержание индивидуального «Я» обусловлены той конкретной деятельностью (и сложившимися на ее основе отношениями), в которой принимает участие данный индивид» [И.С. Кон, Д.Н. Шалин, Д.Г. Мид, 1969; 88].

Индивид познает себя как такового не прямо, а лишь косвенно, с частных точек зрения членов данной социальной группы или генерализованной точки зрения всей группы, к которой он принадлежит. Объектом для себя он может стать, приняв отношения другого индивида к себе в пределах контекста совместной социальной деятельности, в которую они вовлечены.

Следовательно, согласно Г. Миду, чтобы осознать себя, необходимо принимать участие в коллективной деятельности и научиться действовать по отношению к себе так же, как действуют окружающие.

Когнитивная психология, во многом заимствовавшая проблемы «Я», разработала совершенно иной подход к их изучению и трактовке. Приверженность к изучению интраиндивидуальных процессов и к лабораторному

эксперименту как методическому средству их анализа привела к тому, что разработка проблем категории «Я», которая велась в рамках когнитивизма, пошла по пути редукции социальных характеристик.

Д. Келли сыграл ключевую роль в разработке когнитивного направления. Он подчеркивал, что для понимания личности значительно более важным является изучение не фактов и событий самих по себе, а их интерпретаций. Человек в своем взаимодействии с самим собой и окружающим миром оперирует не абстрактной объективной реальностью, а своей интерпретацией этой реальности. Личность создает собственные, опосредованные влиянием культуры и индивидуальным психофизическим своеобразием, версии событий окружающего мира, выступающие в форме личностных конструктов или схем, которые и определяют отношение и понимание происходящего. Эти конструкты или схемы представляют своеобразный алфавит когнитивных представлений мира, без знания которого понимание личности становится искаженным. Для Д. Келли личность эквивалентна конструктам, используемым в целях предсказания будущего [Э. Фромм, 1992; 443].

В рамках когнитивной психологии складывается определенная традиция в понимании проблем категории «Я». Главным предметом изучения становятся рациональные компоненты «Я».

Весьма примечательной является дискуссия, которая велась по этому поводу в когнитивистски ориентированной психологии «Я» [Е.П. Авдученская, 1988; 19]. В зависимости от понимания соотношения двух основных понятий «Эго» и Self, в американской традиции исследования этой проблематики выделялись три тенденции. Исследователи, примыкающие к первой из них, говорят о принципиальном различии «Эго» и Self. «Эго», по их мнению, представляет собой «Я» как процесс, это активное «Я». Основными его функциями являются действия по адаптации и защите. В свою очередь, то есть то, что человек думает о самом себе, о своих чувствах, оценках, стремлениях.

Представители второго направления рассматривают «Я» как объект процесса познания, как то, на что направлена деятельность различных психических механизмов, в том числе адаптационных и защитных. Таким образом, здесь «Эго» и Self определяются как тождественные.

Для представителей третьего направления характерно следующее понимание соотношения «Эго» и Self: первое обозначает перцептивные аспекты «Я», второе – его активную сторону.

Несмотря на кажущиеся различия, все подходы объединяет общее отношение к «Я» как к адаптационно-рациональному образованию, а также игнорирование «энергетических» составляющих процесса его построения, что является закономерным следствием исходных теоретических установок когнитивистской психологии «Я».

Другой характерной чертой данного направления психологической науки является его интерес к структурным компонентам «Я» и процессу их формирования. При помощи познавательных процессов общие для всего когнитивного подхода перцепции, привели к возникновению множества теорий, в центре которых стояли проблемы рефлексивного «Я». Изучение их велось по различным направлениям.

Так, концептуальное «Я» могло быть оценено с точки зрения его компонентов. Все «Я»-теории так или иначе обращались к структурному строению «Я». Анализ его велся по самым различным основаниям, отражающим и различные уровни объективированности (реальное, идеальное, возможное, должное, желаемое, изображаемое «Я» и т.д.), и его возможные изменения (устойчивость, уверенность в себе, самоуважение и т.д.), и разные «фокусы понимания» различных областей «самости» (физическое и социальное «Я», осознанное и неосознанное «Я»).

В настоящее время в рамках когнитивно ориентированной психологии «Я» наметился отход от позиций чистого когнитивизма. Во-первых, наметилась тенденция к рассмотрению не только рациональных, но и эмоциональных аспектов «Я». В качестве одного из факторов формирования «Я» выделяется реальный конфликт между внутренней аффективной динамикой и социальными требованиями, между личностной активностью и социальными требованиями, между личностной активностью и межличностными отношениями. Подобная постановка проблемы непосредственно связана с характерным для данной методологической парадигмы пониманием социального окружения личности как ограничивающего ее проявления, навязывающего «Я» определенные формы самопознания и самопрезентации.

Во-вторых, в современном когнитивизме можно выделить стремление к все большему акценту на социальных компонентах «Я».

Таким образом, можно констатировать, что поставив ряд важных проблем, создав целый спектр теоретических концепций и богатую эмпирическую традицию исследований, когнитивистски ориентированная психология стала отходить от своих «чистых» позиций.

Понимание природы «Я» было существенно расширено разработкой проблем категории «Я» исследователями, работавшими в рамках онтогенетической психологии. Представителем этого направления является Р. Томе [В.М. Мельников, Л.Т. Ямпольский, 1985]. Основными теоретическими источниками его концепции «Я» и Другой» послужили положения А. Валлона и Р. Заззо. Формирование «Я»-концепции рассматривается этим автором неотделимо от представлений о себе подобном. Соотношение классических категорий *I* и *Me* является, по мысли Р. Томе, транспозицией на индивидуальном уровне процесса, который связывает человека с другими во время взаимодействия. «Я» не только формируется, но и существует непосредственно в процессе коммуникации и исполнения ролей.

Формирование поля сознания, согласно Р. Томе, начинается с процесса дифференциации «Я»-не-«Я», который представляет собой малосвязанные друг с другом результаты самосознания. Их организация и абстрагирование от конкретной ситуации ведет к формированию представления о себе. Благодаря чувству идентичности стабильности «Я» последнее завершается созданием «Я»-концепции.

Автор выделяет два типа самопредставлений. Первые из них – это «собственно образ «Я», который определяется как то представление о себе, которое человек имеет в результате процесса самопознания. Это «Я о себе» и «Я для себя». Второй тип – «социальный образ «Я», то есть то представление о себе, которое идет от других, характеристики «Я», которые индивид рассматривает как сформировавшиеся в подтверждение тех образов «Я», которые он получил от матери, отца, знакомых и т.д. Выделенные образы «Я» являются двумя взаимосвязанными составляющими самосознания. Характеризуя в целом их соотношение, Р. Томе подчеркивает, что существует некоторое неравенство между ними, а именно: единственности и целостности «собственного «Я» противостоит многообразие «социального «Я». Но между этими двумя «Я» неизбежно происходит взаимовлияние, в силу чего разнообразие и раздробленность «социального «Я» уравнивается наличием унифицированных тенденций, существующих в нем же. Р. Томе отмечает, что у взрослого человека «социальный образ «Я», и суждения значимых других включены в систему собственных ценностей.

Концепция, разработанная Г. Оллпортом, по-новому рассматривает вопросы возникновения у человека представлений о себе. Понятие личности, согласно Г. Оллпорту, включает в себя единство, структуру и интеграцию всех аспектов индивидуальности. Осуществление и поддержание данного единства является функцией определенного психического образования, названного автором проприумом (proprium). По мнению Г. Оллпорта, проприум представляет собой позитивное, творческое, стремящееся к росту и развивающееся свойство человеческой природы. Он охватывает все аспекты личности, способствующие формированию чувства внутреннего единства [Э. Фромм, 1992; 282].

Автор выделил ряд различных этапов (аспектов) в развитии проприума. В результате развития проприума и прохождения этапов формируется «Я» как объект субъективного познания и ощущений. Данные этапы развития личности представлены в порядке их последовательного появления у развивающегося индивида:

- ощущение своего тела (1 год жизни) – первый аспект, необходимый для развития «Я»; он формируется в течение первого года жизни ребенка и на протяжении всей жизни остается опорой для самосознания;
- самоидентичность (1–2 годы жизни) – второй этап развития проприума; начало формирования связано с осознанием ребенком самого себя

посредством языка; самоидентичность развивается непрерывно до тех пор, пока не стабилизируется в зрелости;

- чувство самоуважения (3 года) – следующая форма проприума; зависит от успешного выполнения ребенком каких-либо заданий; позже самоуважение приобретает оттенок соревновательности; его важным источником становится признание сверстников;

- расширение самости (4–6 лет) – очередной этап развития проприума; на данном этапе дети начинают осознавать, что им принадлежит не только их собственное физическое тело, но также и определенные значительные элементы окружающего их мира, включая людей; происходит постижение значения слова «мой»; принадлежащие ребенку предметы рассматриваются им как составные части «Я»;

- образ себя (5–6 лет) – следующая форма проприума; на данном этапе ребенок начинает осознавать ожидания окружающих людей относительно него. Возникает понимание различий между «Я хороший» и «Я плохой»; на данном этапе еще отсутствуют представления о «Я будущем»;

- рациональное управление самим собой (6–12 лет); данный этап развития проприума характеризуется осознанием ребенком того, что он способен эффективно решать жизненные проблемы и справляться с требованиями реальности; появляется рефлексивное и формальное мышление, ребенок начинает думать о самом процессе мышления;

- проприативное стремление (подростковый возраст); суть данного этапа – постановка перед собой перспективных целей, поиск путей разрешения поставленных задач, ощущение того, что жизнь имеет смысл; подросток приобретает чувство самости, отсутствовавшее у ребенка;

- познание самого себя – наиболее важный этап развития проприума, синтезирующий в себе остальные; познание себя представляет собой субъективную сторону «Я», которая осознает объективное «Я». На данном этапе проприум соотносится со способностью человека к самопознанию и самосознанию.

Концепция «Зрелой личности» Г. Оллпорта по многим положениям близка идеям, лежащим в основе теории самосознания, разработанной в рамках гуманистической психологии.

Возникшая под определяющим влиянием философии экзистенциализма, «третья сила» в психологии выдвинула в качестве своих центральных понятий:

- свободу;
- ответственность;
- самоактуализацию.

Уже в силу этого общим направлением гуманистических концепций «Я» стало утверждение «открытости» человеческой личности как существующей в непрерывном воздействии со своим окружением, вынужденной все время устанавливать новые отношения с миром. В системе этих воз-

зрений личность предстает как непрерывно становящаяся, неравная сама себе в каждый последующий момент времени. Важно, что это развитие является основной формой ее существования. В центре внимания представителей этого направления стоят проблемы утверждения «Я», сохранения верности себе и другим, достижения подлинной идентичности. В качестве основной задачи выдвигается не только познание самого себя, но и становления себя, утверждение собственного «Я», необходимость преодоления индивидуалистического и эгоцентрического «Я», чтобы создать самого себя как личность, обладающую ответственностью и автономией [Ф.Г. Михайлов, 1976; Е.П. Молахальцева, 1985; Я. Рейховский, 1981]. В соответствии с общими традициями экзистенциальной философии необходимой предпосылкой достижений этой задачи является осознание индивидом системы своих ответственностей, которые связывают его с другими. Условия, в которых может быть найдено «Я», – это свобода, ответственность, общение с другими. Традиционно для данной ориентации главным свойством «Я» считается сопротивление равновесию, нарушение гомеостаза. За человеком признается обладание собственной, имманентно присущей ему, энергией, актуализация которой представляет собой высший уровень активности личности.

Знание (и ощущение) своего «Я» является обязательным элементом процесса самосознания личности. Описывая пути самопознания, Маслоу говорит о возможности слушать (и слышать) голос собственного «Я», отделяя его от голосов родителей, общественного мнения и т.п. Кроме того, необходимый этап самопознания – снятие психологических барьеров на пути личностного развития. Для этого нужно осознать патологические стороны своей личности – комплексы, вытесненные воспоминания, которые сопротивляются изменениям, и найти смелость преодолеть их.

Эти исходные принципы определили и подход к более конкретным проблемам категории «Я», в частности, к выделению его внутренней структуры. Так, содержанием нормального «Я» является единство следующих моментов:

- во-первых, сознание собственной идентичности,
- во-вторых, истинная открытость по отношению к другим,
- в-третьих, конструктивное отношение к реальности,
- в-четвертых, способность к самокритике.

Новый подход к внутреннему миру личности и самости предложил К. Роджерс, разработавший свою концепцию в рамках экзистенциально-феноменологического направления.

Автор провозглашает уникальность, субъективность переживаний личности. Он считает, что способ восприятия и интерпретации событий собственной жизни уникален и определяет поведение человека. Реальным для индивида является то, что существует в пределах субъективного мира, включающего все, сознаваемое в любой данный момент времени. Человек

сам строит свой субъективный мир; восприятие и интерпретация им этого мира будет определяться сформированным у личности образом мира.

Как и у большинства феноменологов, одной из центральных категорий для Роджерса является категория самости. Она определяется им как «организованный, последовательный, концептуальный гештальт, составленный из характеристик «*I*» и «*Me*», а также их взаимоотношений с различными другими аспектами жизни, совместно с ценностями, прикрепленными к этим восприятиям» [Э. Фромм, 1992; 540]. Самость (или «Я»-концепция) означает концепцию человека о том, что он собой представляет и отражает те характеристики, которые человек воспринимает как часть себя.

Описывая развитие «Я»-концепции», К. Роджерс отмечает значительное влияние социализации на данный процесс. Структура «Я» формируется через взаимодействие с окружающими: «по мере того, как ребенок становится социально восприимчивым и развиваются его когнитивные и перцептивные способности, его «Я»-концепции» все больше дифференцируются и усложняются [Э. Фромм, 1992; 541].

Процесс восприятия человека характеризуется избирательностью: мы пытаемся воспринимать и переживать окружающее в соответствии с особенностями «Я»-концепции», которая служит своеобразной системой координат для оценки состояний организма. Переживания, несовместимые с самостью, могут восприниматься как угрожающие, и чем больше эта угроза, тем более устойчивой становится структура самости в попытках защитить самого себя. В результате «Я»-концепция» становится менее гибкой по отношению к реальностям организма и теряет контакт с его актуальными запросами. Возможности защитных и, одновременно, искажающих адекватность интерпретаций весьма велики и одной из важнейших задач психологической работы с клиентом выступает их преодоление.

Приведенный анализ исследований по проблеме категории самосознания в рамках различных теоретических направлений зарубежной психологии свидетельствует, что, несмотря на традиционную для данных областей пестроту теоретических взглядов и терминов, ей присущи определенные общие положения. Во-первых, утверждение о существовании различных аспектов (структурных компонентов) «Я», отражающих определенные стороны жизни личности («Я идеальное» и «Я реальное», «Я для себя» и «Я для других», истинное и ложное Self и т.д.) Данные компоненты «Я» находятся между собой в определенных отношениях, которые характеризуются, в частности, в терминах доминантности – подчиненности (Понталис, Томе), неравенства, противостояния и взаимовлияния (Томе). Во-вторых, делается акцент на роли окружающего социума и деятельности личности в этом социуме в процессе формирования человеческого «Я». Еще более характерен акцент на роли деятельности и общения в процессе формирования и развития личности человека для работ, проводившихся в рамках отечественной психологической традиции.

1.3. Рефлексивные психологические практики, направленные на развитие самосознания

Одним классификационным признаком психопрактик является представленность в них рефлексивного (иногда менее точно говорят: когнитивного) компонента. Существуют практики, в которых саморефлексия является основным или ведущим элементом: буддийские практики осознания, тренинг рефлексивности, психоанализ, техники проговора, ряд техник когнитивного направления и т.д. Весь комплекс таких психопрактических систем обозначается как рефлексивные практики. С другой стороны, существуют техники и системы, где этот компонент представлен слабовыраженным, несущественным рядом телесно-ориентированных и шоковых техник, или отсутствует вообще. Это слаборефлексивные практики.

Рефлексивные психопрактики – это группа методов работы с психикой через осознание. Общий принцип построения рефлексивных практик заключается в постоянном акценте на самоосознании и осознании психического содержания как ведущей техники. В силу этого они могут быть разбиты на две группы: методы повышения самоосознанности и способы повышения осознанности обычно слабо осознаваемого или бессознательного психического материала.

Все эти психологические практики конкретны, т.к. непосредственно реализуют те или иные практические цели в работе с индивидуальной психикой. Обучение им происходит либо в группе, либо в процессе индивидуальной работы.

Каждый человек иногда вдруг осознавал, что на протяжении многих дней, а то и недель или месяцев он, по существу, настолько был погружен в текущую деятельность, занят ею, что совершенно забыл о себе, о том, что это именно он ее осуществляет. Деятельность была значимее, чем он сам. И, по сути, он ни разу не соотнес себя с этой деятельностью, ни разу не задался вопросом, насколько эта деятельность отвечает его интересам, хотя все время был занят ею. Это обычная ситуация. Обыденное сознание редко ищет причины человеческих поступков, почти никогда не исследует основания своих привязанностей и как результат – личность не имеет никакой ясной стратегии своей жизни и всегда вдруг сталкивается с последствиями собственных действий.

Психопрактические системы самоосознания обучают человека рефлексивировать по поводу собственного бытия, всегда или чаще, чем привычно; помнить о том, кто стоит за всеми действиями, и все время соотносить эти действия с самим собой. Они позволяют человеку исследовать собственные глубины, отыскать свой собственный источник или, по крайней мере, лучше понять себя. Они научают быть свободным, не зависеть работоспособности от внешних стимулов, а, наоборот, помогают обуславливать внешнее внутренним.

Среди довольно простых по форме приемов, но совсем не простых в осуществлении для непривычного к нему сознания, находится следующий. Аудитории или отдельному индивиду предлагается: прямо сейчас предельно ясно до пронзительности осознайте, что это именно вы, именно сейчас, именно здесь совершаете именно эту деятельность (назвать конкретную – сидите в этой аудитории и слушаете, смотрите...). Случается так, что кто-то действительно вдруг пронзительно ясно осознает себя здесь и сейчас. Для большинства это будет менее глубокая рефлексия. Но и она позволяет хотя бы частично стряхнуть с сознания гипнотический сон реальности и на несколько мгновений побыть лицом к лицу с самим собой. Этот прием позволяет ввести в рефлексивные психотехнологии. Порой через него человек начинает впервые осознанно знакомиться с собой.

В дальнейшем может быть предложена техника постоянного самоосознания. То есть, что бы ни делал человек, ему предлагается все время помнить себя, помнить, что именно он это делает. Конечно, выполнение техники сопровождается постоянными флуктуациями внимания, но и в этом случае она играет свою роль обучения осознанию. Приступать к ней имеет смысл через простые действия, в первую очередь – физические, например, двигаться по комнате и отслеживать свои движения, все время осознавая себя и свое тело. Те, кто добросовестно исполняют данную методику, по ее окончании вдруг осознают, как субъективно необычно много времени прошло от ее начала до конца (хотя могло пройти всего 20 или 40 минут). Если этой технике посвятить целый день, то для многих он субъективно будет равен прожитой вечности. Отсюда выстраивается личное понимание времени, его связь с осознанием.

Более существенным является то, что эта техника позволяет увидеть в себе то, что обычно вовсе не видится, не замечается сознанием, а значит, как бы не существует, хотя и является одним из факторов психики и поведения. Тем самым она позволяет перейти к другим этапам применения рефлексивных психопрактик.

Сознание никогда не бывает пустым, оно все время заполнено некоторым привычным для данной личности содержанием, точнее совокупностью психических процессов, постоянно выстраивающих и поддерживающих привычную для данного субъекта картину реальности. Этот привычный, автоматический процесс протекает почти без участия сознания в том смысле, что, во-первых, сознание его не регулирует, он протекает по принципу ассоциативных связей, во-вторых, наполнен привычными образами и отношениями, в-третьих, практически тут же забывается и слабо осознается его содержание. Кроме того, что он наполнен привычными, автоматическими, почти бессознательными мыслями (хотя и протекает на уровне сознания и принципиально может быть осознан), он как результат сопровождается привычными психическими состояниями и реакциями.

Содержание этого процесса может быть позитивным или негативным, или частично негативным, или амбивалентным или иметь еще более сложную динамику. Важно то, что оно является одним из главных факторов человеческой жизни, обычно бессознательным в том смысле, что личность не участвовала в его создании сознательно, но это психическое содержание принадлежит сознанию и сознание может с ним работать.

Психотехнология работы с привычными мыслями и состояниями достаточно проста по своим принципам, но не все бывает просто при ее конкретном выполнении, так личность может столкнуться с различного рода сопротивлениями, вытеснениями, уловками, самообманом и т.д. На первом этапе необходимо отследить привычные мысли, зафиксировать их (записать), оценить их значение для личности (позитивны, негативны и т.п.). Далее требуется выписать те мысли (аффирмации), которые субъект определяет для себя как позитивные и развивающие, которые создают желательные психические состояния. На следующем этапе необходимо научиться замещать привычные негативные мысли позитивными. Он требует постоянного внимания к содержанию собственного сознания. Если это освоено в тренинговых условиях, то в дальнейшем техника осваивается в самом процессе жизни. Для тех, кто подобрал к ней индивидуальные ключи, научился ею пользоваться, она становится важным сознательно применяемым фактором формирования личностной успешности и судьбы.

Техника аффирмаций (позитивных утверждений) может быть применена также безотносительно к технике замещения негативного содержания психики позитивным. В этом случае она, в первую очередь, направлена на саморазвитие, на формирование новых состояний, умений, способностей.

Важным элементом многих психопрактик, в том числе рассмотренных выше, является проговор как механизм осознания и запоминания актуально пережитого психического содержания. Если человек не проговорил, не сделал внешне выраженным фактом то, что он только что прожил в непосредственном психическом процессе, то большая часть этого содержания для личности будет утрачена. Останется общее впечатление, которое со временем будет все более блеклым. И только то, что было осознано вторично через его вербализацию, станет постоянным достоянием сознания. Вероятно, в силу того, что само сознание в качестве своего самого эффективного инструмента имеет слово. В дальнейшем, по сути, человек рассказывает не свои переживания, а свой первый рассказ о переживаниях.

Эффективной рефлексивной практикой является тренинговая технология переключения психических состояний. В реальном процессе психического переживания человек включен в ту или иную эмоцию и не отделяет себя от нее, чаще всего актуально даже не сознает своего состояния. Тренинговая технология вне реальной ситуации позволяет личности увидеть возможность волевого перехода из одного состояния (негативного) в другое (позитивное) и натренировать эту способность, которая затем мо-

жет быть применена к текущим состояниям и стать свойством личности. Данная психотехнология может применяться как в простом варианте (многократные переходы от произвольного негативного состояния к позитивному и обратно), так и в более сложном (когда заранее оговорены конкретные негативные и позитивные психические состояния).

Большой класс рефлексивных психопрактик связан с медитативными состояниями. Медитацию можно определить как технику погружения в собственные глубины. В зависимости от глубины медитации уменьшается осознание внешнего мира и сознание все более погружается во внутренние психические пространства. На начальных этапах медитация может сопровождаться определенными словесными формулировками, в том числе имеющими характер самовнушения, а также визуализациями. На более глубоких уровнях погружения медитация протекает как полное молчание в сокровенных глубинах человеческой души, как самодостаточное существование человека в самом себе. Медитативные психопрактики позволяют человеку понять самого себя, освободиться от случайных внешних факторов своей жизни, проинтегрировать различные составляющие психики и осуществить жизнь из центра собственного существа.

Человеческое существование сопровождается огромным количеством самоограничений в форме разного рода представлений, предрассудков, установок, домысливаний, стереотипов, автоматизмов, привычек на всех уровнях его существа. Часто субъект не может что-то сделать не потому, что у него не хватает физических, интеллектуальных или других способностей, а потому, что он думает, что ему чего-то не хватает, или потому, что он в каком-то другом отношении сам себе поставил границы, чаще всего бессознательно. Осознать существование таких границ на ментальном уровне помогает тренинг саморефлексии ментальных самоограничений, в частности, через решение на первый взгляд совершенно глупых, абсурдных или субъективно крайне сложных задач. Самостоятельное или с помощью других разрешение этих задач позволяет ясно увидеть, что проблема заключается не в задаче, а в личности. Косвенно этот тренинг также тренирует готовность решать любые неразрешимые жизненные проблемы.

Среди личностных самоограничений существует и тот набор ролей, которые человек привык играть в жизни, с которыми готов себя отождествить. Ролевой тренинг позволяет для начала в игровой форме расширить этот список. Одновременно человек начинает осознавать собственные самоограничения в этой сфере и учится преодолевать их. Кроме того, процесс вживания в новые роли помогает более глубокому пониманию как себя, так и других людей. Проводимый в движущихся парах этот тренинг обучает быстрому вхождению в новые образы, вместе с тем размывает очертания личной истории и создает новые возможности и перспективы, которые ранее лежали вне представлений личности о собственном потенциале.

К важному подразделению рефлексивных психопрактик относятся тренинги осознания личностных структур, которые выступают факторами организации жизни и судьбы. Большинство личностных структур сформировано бессознательно и стихийно в процессе социализации. И во многих случаях именно в них заключены причины неэффективности или неблагополучия жизни человека.

Рефлексивные психопрактики представляют собой огромное количество конкретных методик. К вышеперечисленным можно добавить следующие тренинги: преодоления привычного согласия (несогласия), обучения комплиентам, отстраненности, разрыва психических связей, освобождения от текущего психического состояния, трансформации привычных реакций и т.д. Кроме того, как составной элемент они входят во многие другие технологии. В целом рефлексивные психотехнологии являются важным элементом психологических практик вообще и зачастую служат первым этапом в применении других технологий.

ГЛАВА II. ТРЕНИНГ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ

2.1. Общее представление о психологическом тренинге

В «Психологическом словаре» (1990) социально-психологический тренинг определяется как *«область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении»*.

Групповой психологический тренинг не сводится только к социально-психологическому. Область его применения значительно шире, чем у последнего, и отнюдь не ограничивается развитием навыков эффективного общения и повышением коммуникативной компетентности.

Один из ведущих специалистов по тренингам в нашей стране Ю.Н. Емельянов отмечает: «При этом термин «тренинг», по нашему мнению, в структуре русской психологической речи должен использоваться не для обозначения методов обучения, а для обозначения методов развития способностей к обучению или овладению любым сложным видом деятельности, в частности, общением» [Ю.Н. Емельянов, 1985; 89]. Следуя этому подходу, он предлагает четко разграничивать учебный и тренировочный аспекты в работе группы. Можно согласиться с подобным взглядом, добавив, что тренинг – это не только метод развития способностей, но и метод развития разнообразных психических структур и личности в целом.

В настоящее время в литературе и практической работе термин «тренинг» трактуется гораздо шире, чем он понимался всего лишь несколько лет назад. Так, известный специалист в области нейролингвистического программирования и акмеологии А.П. Ситников дает такое определение тренинга: «Тренинги (обучающие игры) являются синтетической антропотехникой, сочетающей в себе учебную и игровую деятельность, проходящие в условиях моделирования различных игровых ситуаций...» [А.П. Ситников, 1996; 144]. При этом под **антропотехникой** он понимает такую составляющую акмеологической практики, которая направлена на преобразование «естественно данных человеку способностей» (М.К. Мамардашвили) и формирование на их основе культурного феномена профессионального мастерства. Он выделяет три основных антропотехники: нау-чение, учение и игру.

Расширение границ использования этого понятия связано, прежде всего, с увеличением диапазона целей, значительно более широкого по сравнению с ранее определявшимися целями (развитие компетентности в общении). Так, целями специально организованных тренингов становятся личностный рост, обучение новым психологическим технологиям или отработка новых поведенческих паттернов. А.П. Ситников, например, понимает программно-целевую направленность разработанного им акмеологического тренинга «как систему обучения и подготовки профессиональных кадров на воссоздание целостного феномена профессионального мастерства, характерного для конкретного вида профессиональной деятельности» [А.П. Ситников, 1996; 172].

С.И. Макшанов [С.И. Макшанов, 1997] определяет тренинг как многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека.

Нам представляется, что в нынешней ситуации термином «тренинг» охватывается настолько широкая область практической психологии, пересекающаяся с групповой психотерапией, психокоррекцией и обучением, что было бы неправомерным сужать диапазон применения этого термина, отказывая целому ряду психологических методов в праве называться тренинговыми.

Мы будем опираться на следующее рабочее определение тренинга: **групповой психологический тренинг представляет собой совокупность активных методов практической психологии, которые используются с целью формирования навыков самопознания и саморазвития. При этом тренинговые методы могут применяться как в рамках клинической психотерапии при лечении неврозов, алкоголизма и ряда соматических заболеваний, так и в работе с психически здоровыми людьми, имеющими психологические проблемы, в целях оказания им помощи в саморазвитии.**

Мы в большей степени уделяем внимание рассмотрению группового тренинга в русле второго направления.

Специфическими чертами тренингов, позволяющими выделять их среди других методов практической психологии, **являются:**

- *соблюдение ряда принципов групповой работы;*
- *нацеленность на психологическую помощь участникам группы в саморазвитии*, при этом такая помощь исходит не только (а порой и не столько) от ведущего, сколько от самих участников;
- *наличие более или менее постоянной группы* (обычно от 7 до 15 человек), периодически собирающейся на встречи или работающей непрерывно в течение двух-пяти дней (так называемые группы-марафоны);
- *определенная пространственная организация* (чаще всего – работа в удобном изолированном помещении, участники большую часть времени сидят в кругу);
- *акцент на взаимоотношениях между участниками группы*, которые развиваются и анализируются в ситуации «здесь и теперь»;
- *применение активных методов групповой работы;*
- *объективация субъективных чувств и эмоций участников группы относительно друг друга и происходящего в группе*, вербализованная рефлексия;
- *атмосфера раскованности и свободы общения* между участниками, климат психологической безопасности.

В рамках этих черт существует огромное количество модификаций конкретных форм тренингов, сильно разнящихся между собой по целому ряду признаков. Особенно большой разброс имеется во времени работы групп: от двух дней до пяти и более лет с еженедельными встречами (например, в групп-анализе). Важной общей чертой тренингов является их стадийность, обусловленная социально-психологическими закономерностями развития малой группы. Как правило, в процессе любого тренинга можно выделить три основных стадии: начальную, рабочую и конечную. Иногда эти стадии характеризуют как этапы «оттаивания», «изменения», «замораживания».

Тренинги, будучи формой практической психологической работы, всегда отражают своим содержанием определенную парадигму того направления, взглядов которого придерживается психолог, проводящий тренинговые занятия. Таких **парадигм** можно выделить несколько:

1) **тренинг как своеобразная форма дрессуры**, при которой жесткими манипулятивными приемами при помощи положительного подкрепления формируются нужные паттерны поведения, а при помощи отрицательного подкрепления «стираются» вредные, ненужные, по мнению ведущего;

2) **тренинг как тренировка**, в результате которой происходит формирование и отработка умений и навыков эффективного поведения;

3) **тренинг как форма активного обучения**, целью которого является, прежде всего, передача психологических знаний, а также развитие некоторых умений и навыков;

4) **тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников** и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических проблем.

Парадигмы расположены в списке по степени уменьшения уровня манипулятивности ведущего и возрастания ответственности за происходящее на тренинге и осознанности участников группы. «Дрессировщик» полностью берет ответственность на себя за изменения, происходящие в участниках, и абсолютно не интересуется уровнем осознанности групповых и внутриличностных процессов. «Тренер» делегирует «тренируемым» только малую часть ответственности и занимается «натаскиванием» для развития необходимых умений и навыков. «Учитель» способен осуществлять сотрудничество с участниками, однако занимает обычно позицию «сверху» и не рискует полностью отдавать членам группы ответственность за них. «Ведущий» берет на себя ответственность только за создание для участников благоприятных и безопасных условий, в которых возможен старт самоизменений.

Разное понимание психологического смысла тренинга находит свое отражение и в разнообразии названий специалиста, проводящего тренинг: **ведущий, руководитель, директор группы, тренер, эксперт, фасилитатор и др.** Разумеется, далеко не каждый проводимый тренинг можно уверенно отнести к какому-либо одному из выделенных видов, поскольку обычно перед тренингом ставится не одна, а несколько частных задач, решение которых может осуществляться сквозными методами разных направлений. Кроме того, в литературе не раз подчеркивалась значительная роль личности ведущего тренинговой группы, индивидуальный стиль и особенности которого могут порой идти вразрез с парадигмой того психологического направления, в котором он работает, и иметь большее значение, чем применяемые методики и приемы.

Упражнения и приемы, характерные для той или иной психологической школы тренинга, являются не более чем инструментом, результат применения которого зависит не столько от качества этого инструмента, сколько от личности мастера, с ним работающего. Вследствие этого мы считаем, что даже жестко манипулятивные внешне приемы нейролингвистического программирования могут быть использованы не в целях манипуляции, а в целях облегчения процессов самораскрытия и самоактуализации участников группы.

2.2. Психологический тренинг самосознания как условие профессионального развития

Развитие самосознания как цель тренинга

Одной из важнейших целей практически любого психологического тренинга является развитие самосознания его участников – об этом уже говорилось выше. При этом речь должна идти не только о самосознании в широком смысле слова как некоем личностном образовании, но и о самосознании в приложении к конкретной профессиональной деятельности, которой занимаются участники группы. Это особенно важно, когда тренинг проводится с коллективом сотрудников одного предприятия или организации и преследует цели, порождаемые проблемами совместной профессиональной деятельности. В основе организации тренинговой работы по развитию самосознания лежат некоторые теоретические положения. Разберем их на примере изучения профессионального педагогического труда.

В предложенной Л.М. Митиной [Л.М. Митина, 1994] модели профессионального развития учителя движущей силой является **процесс саморазвития**, понимаемого как *внутренняя активность учителя по качественному преобразованию себя самого, самоизменению*. Переживание противоречия **отраженного Я** и **Я-действующего** побуждает учителя к поиску новых возможностей самоосуществления, к осознанию тех характеристик собственной личности, деятельности, общения, развитие которых будет способствовать разрешению этого противоречия. «Вектором» профессионального развития учителя становится **творческое Я**, под которым, в отличие от **эмпирического Я** повседневного самосознания, понимается тот высший потенциал возможностей, который в перспективе может раскрыть человек.

Иначе говоря, фундаментальным психологическим условием творческой реализации педагогом его собственных профессиональных целей и ценностей является переход на более высокий уровень развития профессионального самосознания: противоречивое единство Я-отраженного, Я-действующего и Я-творческого задает и направляет безграничный путь педагогического самосовершенствования.

А каковы же психологические условия развития самого профессионального самосознания педагога? Мы придерживаемся мнения, что развитие самосознания неразрывно связано с преодолением трудностей, возникающих перед педагогом в его работе.

Употребляя вместо термина «**трудности**» термин «**затруднения**», А.К. Маркова определяет их как *«субъективно воспринимаемые человеком состояния остановки или перерыва в деятельности, столкновения с преградой или помехой, невозможности перехода к следующему звену дея-*

тельности» [А.К. Маркова, 1993; 80]. Главные затруднения учителя, по мнению А.К. Марковой, связаны: 1) с отсутствием у него адекватных средств педагогической деятельности или общения; 2) с неиспользованием имеющихся у него средств.

Специфическими трудностями учителя являются «проблемы понимания и взаимодействия не просто с другим человеком, а с развивающимся человеком, а также необходимость перестраивания типа педагогического мышления в условиях быстрых социальных изменений» [А.К. Маркова, 1993; 81].

Очень важным являются часто встречающиеся трудности педагога в самоконтроле и самокоррекции своего труда, которые выражаются в следующем: недостаточная полнота и системность психологических знаний, недостаточная рефлексия и низкая критичность по отношению к себе, когда учитель не видит в самом себе причин, мешающих ему понять ученика или влиять на него, не умеет связать пробелы в обучении и воспитании учащихся с недостатками своей собственной работы.

Если трудности преодолеваются **неконструктивным** путем, задействующим только механизм психологической защиты, то в еще большей степени фиксируются ригидные установки и ценностные ориентации относительно своей личности, своей педагогической деятельности и общения. Напротив, **конструктивное преодоление** трудностей стимулирует гибкое изменение устаревших представлений о себе и своем труде и обеспечивает переход на более высокий уровень профессионального самосознания педагога.

Можно предположить, что сказанное выше об условиях профессионального развития учителя и развития его самосознания во многом может быть отнесено и к другим профессиональным группам, работающим в сфере «человек – человек». Здесь мы также сталкиваемся с необходимостью целенаправленного и систематического развития самосознания, перехода его на более высокий уровень, что является базовым условием профессионального развития человека.

Обратившись к проблеме конкретных и эффективных методов, позволяющих стимулировать расширение и рост самосознания, и ознакомившись с имеющимся в нашей стране и за рубежом опытом, мы пришли к предположению о том, что одной из наиболее удобных, конструктивных, быстро действующих форм психологической работы со специалистами, чья деятельность связана с активным общением, является специально организованный тренинг развития профессионального самосознания, включающий помимо специальных психотерапевтических и психокоррекционных техник деловые и организационно-управленческие игры, дискуссионные методы группового принятия решений и т.д.

Поскольку большинство существующих видов тренингов направлено на снятие ограничений и преодоление трудностей, мешающих оптимальному развитию тех или иных сторон личности и ее эффективной жиз-

недеятельности, раскрытие внутренних потенциалов человека и расширение его самосознания, то именно тренинг позволяет реализовать все необходимые психологические условия развития профессионального и личностного самосознания участников.

Теоретические положения, изложенные выше, легли в основу разработанной нами специальной тренинговой программы, целью которой являлось развитие профессионального самосознания (50 часов). В качестве базовых тренинговых методик были использованы техники и приемы, применяемые в различных психологических и психотерапевтических школах – в гештальт-терапии, психодраме, нейролингвистическом программировании, транзактном анализе и групп-анализе, телесно-ориентированной терапии и арт-терапии. Кроме того, применялся ряд авторских методик.

Следует оговориться, что использование техник разных психологических школ, имеющих кардинально различающиеся, а порой и противоречащие друг другу теоретические основания, диктовалось не желанием продемонстрировать яркую компиляцию приемов, рассчитанных на дешевый эффект, но не связанных единой целью, а стремлением обогатить программу наиболее действенными практическими методиками, имеющими собственную психокоррекционную ценность вне зависимости от теоретического контекста создавших их школ. Эти техники использовались (и при необходимости интерпретировались) в рамках описанного выше подхода к пониманию профессионального самосознания.

Основной задачей разработанного тренинга являлось *развитие всех подструктур профессионального самосознания – когнитивной (уточнение, конкретизация и расширение системы знаний о себе, своего Я-образа как личности и профессионала), аффективной (выработка позитивного самоотношения, адекватное оценивание своих возможностей и потенциалов) и поведенческой (закрепление собственной Я-концепции в конкретных ситуациях взаимодействия и общения, отработка навыков эффективной саморегуляции).*

Содержательные аспекты тренинговой программы развития самосознания

Детальное изложение всех процедурных моментов психологического тренинга развития профессионального самосознания не представляется возможным вследствие, во-первых, недостатка места и, во-вторых, отсутствия однозначного алгоритма и широкого варьирования сценарного плана этой работы. Для каждой группы готовится своя программа, содержательные и формальные аспекты которой зависят от целого ряда факторов: ситуации в стране, конкретных событий, произошедших в последнее время в данном городе и в данном учреждении, личностных особенностей участников группы, их социального статуса, профессиональной принадлежно-

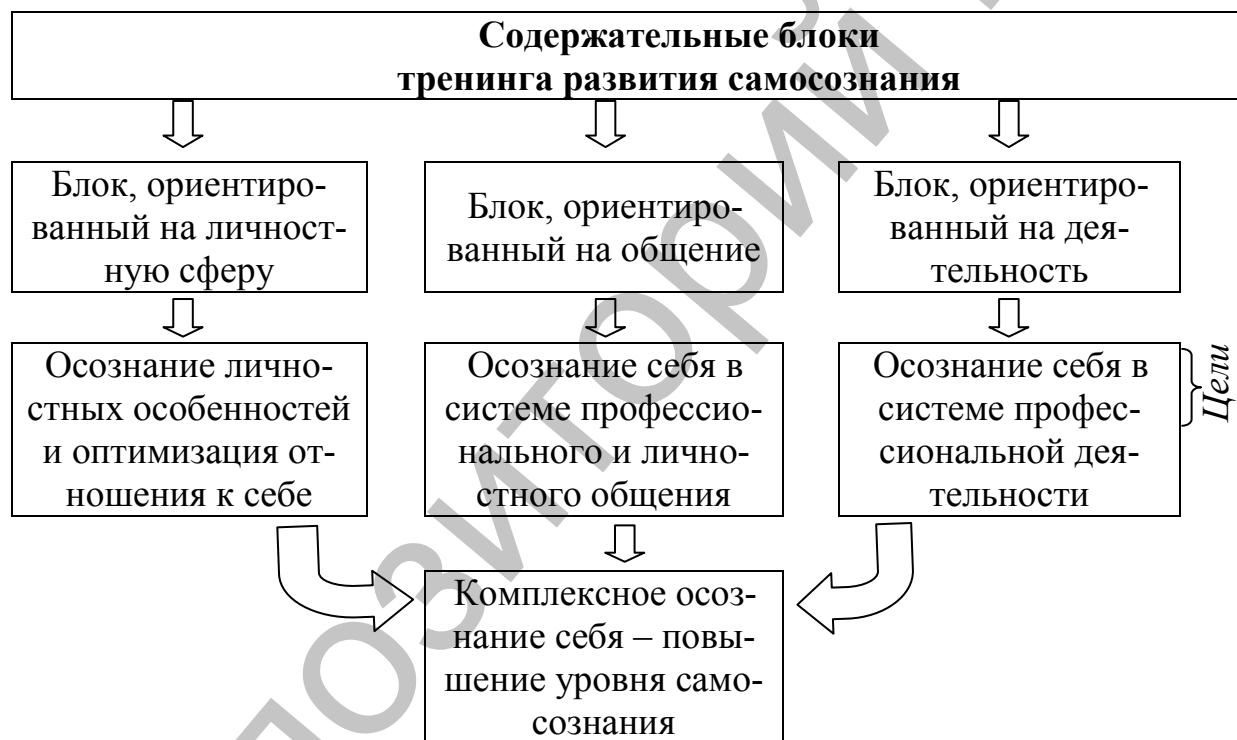
сти, заявленных жизненных проблем, уровня общей психологической культуры, возраста и т.д. Наполнение программы конкретными психотехниками и упражнениями меняется с учетом перечисленных факторов, а также особенностей групповой динамики в данной группе.

Вместе с тем, разумеется, тренинг развития профессионального самосознания имеет достаточно устойчивую обобщенную структуру, включающую обязательные содержательные блоки и процедурные моменты.

Тренинговая программа состояла из **трех** взаимосвязанных тематических блоков (см. схему 2).

Схема 2

Основные блоки тренинговой программы



Первый блок посвящен осознанию участниками некоторых своих личностных особенностей и оптимизации отношения к себе, к своей личности. Он содержит упражнения, ориентированные на то, чтобы сфокусировать внимание участников тренинга на собственной личности, на своих переживаниях, мыслях, привычных способах поведения, на своих представлениях о самом себе. На этом этапе ведущий ставит перед собой задачу создать в тренинге такие условия и такие ситуации, которые могли бы обеспечить каждому человеку возможность наиболее ярко, отчетливо увидеть себя и в зеркале собственных представлений и самооенок, и в зеркале мнений других людей – участников группы, оценить свои личные качества, прислушаться к своим переживаниям. Этому в огромной степени

способствует необходимости постоянной вербализованной рефлексии своих мыслей и переживаний, которая тут же обогащается процессами обратной связи от других участников группы. Уже в этот период начинают разрушаться привычные стереотипы неадекватного самовосприятия, ставятся под сомнение укоренившиеся системы оценок и самооценок, открываются неожиданные стороны человеческого Я. «Возбуждение и подъем (или скованность и подавленность), характерные для человека в учебной ролевой игре, связаны прежде всего с претворением своего Я в иную социальную форму, нарушением привычной самоидентичности (личной определенности), необходимостью проявить активное воображение в конструировании нового варианта своей личности, подкрепив его открытыми для наблюдения действиями» [Ю.Н. Емельянов, 1985; 26].

Второй блок направлен на *осознание участниками себя в системе профессионального и личностного общения и оптимизацию межличностных отношений с коллегами, администрацией и членами семьи*. Особое внимание уделяется развитию психологических возможностей личности, ее социально-перцептивных и коммуникативных способностей, осознанию привычных способов общения, анализу ошибок в межличностном взаимодействии. Большое значение в этом блоке придается системе приемов невербальной коммуникации, тренингу сензитивности, отработке навыков оптимального общения. Участники группы знакомятся с приемами налаживания делового взаимодействия и общения с коллегами на работе, с администрацией, с деловыми партнерами. Этим целям служит использование большого количества невербальных техник, а также ролевых и организационно-деятельностных игр. Участники группы знакомятся со способами психологической «пристройки» к партнеру по общению и методиками эффективного использования метамоделей в языках общения, применяемыми в нейролингвистическом программировании. Очень способствуют развитию аффективной подструктуры самосознания техники телесной терапии и арт-терапии.

Третий блок ориентирован на *осознание участниками себя в системе профессиональной деятельности и оптимизацию отношений к этой системе*. На этом этапе основной упор делается на закрепление новых поведенческих паттернов, отработку умений самоанализа профессиональной деятельности, а также способы высвобождения своего творческого потенциала. Участникам тренинга даются задания, например, «снять» фильм или поставить «немой» спектакль, а иногда им предлагается «написать» роман или поставить балет. Выполнение подобного рода заданий является не только действенным средством сплочения группы и реализации творческих возможностей каждого участника, но и своего рода диагностическим приемом, позволяющим судить о произошедших изменениях в поведении участников, о том, насколько им удалось снять маску ментора-педагога и раскрыть свое творческое Я.

Во всех блоках участники тренинга знакомятся с короткими и эффективными способами снятия внутреннего напряжения, приемами саморегуляции (релаксационные и медитативные техники, аутотренинг и т.п.).

Можно предположить, что сказанное выше об условиях профессионального развития учителя и развития его самосознания во многом может быть отнесено и к другим профессиональным группам, работающим в сфере «человек – человек». Здесь мы также сталкиваемся с необходимостью целенаправленного и систематического развития самосознания, перехода его на более высокий уровень, что является базовым условием профессионального развития человека.

Обратившись к проблеме конкретных и эффективных методов, позволяющих стимулировать расширение и рост самосознания, и ознакомившись с имеющимся в нашей стране и за рубежом опытом, мы пришли к предположению о том, что одной из наиболее удобных, конструктивных, быстро действующих форм психологической работы со специалистами, чья деятельность связана с активным общением, является специально организованный тренинг развития профессионального самосознания, включающий помимо специальных психотерапевтических и психокоррекционных техник деловые и организационно-управленческие игры, дискуссионные методы группового принятия решений и т.д.

Поскольку большинство существующих видов тренингов направлено на снятие ограничений и преодоление трудностей, мешающих оптимальному развитию тех или иных сторон личности и ее эффективной жизнедеятельности, раскрытие внутренних потенциалов человека и расширение его самосознания, то именно тренинг позволяет реализовать все необходимые психологические условия развития профессионального и личностного самосознания участников.

Теоретические положения, изложенные выше, легли в основу разработанной нами специальной тренинговой программы, целью которой являлось развитие профессионального самосознания (40 часов). В качестве базовых тренинговых методик были использованы техники и приемы, применяемые в различных психологических и психотерапевтических школах – в гештальт-терапии, психодраме, нейролингвистическом программировании, транзактном анализе и групп-анализе, телесно-ориентированной терапии и арт-терапии. Кроме того, применялся ряд авторских методик.

Следует оговориться, что использование техник разных психологических школ, имеющих кардинально различающиеся, а порой и противоречащие друг другу теоретические основания, диктовалось не желанием продемонстрировать яркую компиляцию приемов, рассчитанных на дешевый эффект, но не связанных единой целью, а стремлением обогатить программу наиболее действенными практическими методиками, имеющими собственную психокоррекционную ценность вне зависимости от теоретического контекста создавших их школ. Эти техники использовались (и при необходимости) интерпретировались в рамках описанного выше подхода к пониманию профессионального самосознания.

Тренинг самосознания

Данная глава представляет собой содержательный материал и конкретный методический инструментарий практических занятий с элементами тренинга. Содержание занятий включает диагностические и развивающие методики, позволяющие определить особенности своего самосознания и своей репрезентативной системы, а также интересующих вас людей.

Учебно-тематический план тренинговых занятий

№ п/п	Название темы	Кол-во часов
1	Представление группы. Правила работы в группе	2
2–3	Философские истоки личностного самосовершенствования	4
4	Релаксация	2
5	Концентрация	2
6	Визуализация	2
7	Образ «Я»	2
8	Самораскрытие	2
9	Принятие себя	2
10	Мир наших эмоций и чувств	2
11	Как управлять отрицательными эмоциями и создавать положительное настроение	2
12	Что такое эмпатия	2
13	Индивидуальные особенности мышления	2
14	Как развивать мышление	2
15	Педагогическое мышление	2
16	Как мы общаемся	2
17	Я – в ситуации взаимодействия	2
18	Я – организатор	2
19–20	Профессиональный идеал. Программа саморазвития и пути ее реализации	4
	ВСЕГО:	40

Занятие № 1

Представление группы. Правила работы в группе

2 часа

Цель: создание условий для более близкого знакомства и установления эмоциональных контактов; определение задач и особенностей групповой работы; выработка норм работы в группе, вхождение в игровой стиль взаимодействия.

Примерное содержание занятия

1. Представление себя.

Все участники садятся в круг, каждому предлагается представиться и рассказать о себе, о своих ожиданиях, связанных с учебой в университете (институте) и студенческой жизнью, о будущей профессии.

Каждому участнику предлагается взять лист бумаги, написать в верхней части листа свое имя, затем разделить его на две части вертикальной чертой. Левую отмечаем знаком «+», а правую – знаком «-». Под знаком «+» перечисляется то, что особенно нравится (в природе, в людях, в себе и т.д.), а под знаком «-» то, что особенно неприятно для каждого в окружающем для его мире. Затем все считывают свои записи вслух (можно приложить эти листочки к груди и медленно ходить по комнате, останавливаясь и читая друг у друга записи).

2. Сообщение преподавателя об основных задачах и методах работы.

3. Совместная выработка правил работы в группе.

Студентам предлагается подумать и определить для себя условия, при которых общение в группе будет наиболее продуктивным и комфортным (5–6 мин.). Далее следует обсуждение в группе и выработка коллективных правил.

Преподаватель вносит дополнения, предлагает уже опробованные нормы группового взаимодействия:

– *Общение по принципу «здесь и теперь».* Полное включение в работу группы. Концентрация внимания на том, что происходит «здесь и теперь».

– *Отказ от общих рассуждений.* Умение говорить о своих конкретных переживаниях, мнениях, действиях.

– *Атмосфера доверия, эмоциональной близости и теплоты между членами группы, доброжелательности.*

– *Свободное и открытое выражение своих чувств, возникающих под влиянием происходящего.*

– *Деятельная позиция в общении – готовность к активному участию в происходящем, желание идти на риск, чтобы лучше познать себя, других.*

– *Соблюдение конфиденциальности – готовность не выносить содержание общения за пределы группы.*

4. Упражнения на углубление знакомства и установление эмоциональных контактов.

Упражнение 1. «Хорошо ли мы знаем друг друга?»

Все студенты (слушатели) по команде преподавателя должны быстро построиться в шеренгу: а) по росту, б) по алфавиту (по первой букве имени или фамилии), в) по цвету глаз или волос и т.д.

Упражнение 2. «Девиз».

Все участники по очереди (по кругу) говорят о том, какую футболку и с какой надписью-девизом они выбрали бы себе, если бы была такая возможность. Эта надпись должна отражать жизненное кредо человека, его основной жизненный принцип, а цвет – соответствовать его характеру.

Упражнение 3. «Свободный рисунок».

Всем членам группы выдаются листы бумаги и карандаши для рисования. Каждый рисует то, что ему хочется, любые формы, линии, цвет. Главное, чтобы это было выражением собственных чувств, переживаний.

После того, как задание выполнено, организуется импровизированная выставка рисунков. Можно смешать рисунки все вместе, а затем предложить группе рассмотреть каждый рисунок и определить, кому он принадлежит, или предложить каждому прокомментировать свой рисунок, обратив особое внимание на ощущения, которые возникали в процессе творчества.

Упражнение 4. «Запомни лицо».

Все садятся в круг. Преподаватель просит, чтобы каждый внимательно посмотрел на лица остальных участников, и по истечении 2–3 минут просит всех закрыть глаза. Каждый должен с закрытыми глазами постараться представить себе лица других членов группы.

В течение 1–2 минут нужно зафиксировать в памяти лицо, которое удалось лучше всего представить, и открыть после этого глаза.

Спустя какое-то время повторить упражнение. Все это следует делать в полной тишине и только позже поговорить о своих ощущениях и переживаниях.

5. Рефлексия. Обмен впечатлениями в группе, анализ своего состояния до начала занятия и в момент его завершения.

6. Создание творческих групп для работы над темой следующего задания.

Задание для самостоятельной работы

Творческая группа знакомится с теоретическим материалом к занятию, выбирает одну из философских концепций и углубленно изучает ее по источникам с целью представления этой концепции на занятии. Форму представления группа выбирает сама. Рекомендуются при подготовке к занятию использовать несколько источников, распределив их между собой. Группа должна быть готова ответить на возникающие у слушателей вопросы, а также на вопросы, предложенные на обсуждение (см. план следующего занятия).

Занятие № 2–3

Философские истоки личностного самосовершенствования

4 часа

Цель: осмысление разных философских подходов к смыслу и назначению человеческого бытия; пробуждение у студентов (слушателей) интереса и стремления к определению собственного смысла жизни.

Примерное содержание занятия

1. Рефлексия эмоционального состояния в начале занятия.
2. Выступление группы: представление философских концепций, ответы на вопросы.
3. Дискуссия.

Вопросы для обсуждения

- Почему вопрос смысла жизни вновь и вновь возникает перед человечеством? Это проблема, которая волнует только философов, или она одинаково важна для каждого человека?
 - Какая из систем философских взглядов ближе вам? Почему?
 - Всякий ли человек обретает смысл своего существования?
 - Что побуждает человека к поиску смысла?
 - Что может стать смыслом жизни современного человека, вашим смыслом?
 - Почему так важно для учителя, психолога жизненное самоопределение?
4. Подведение итогов. Коллективный анализ.

Задание для самостоятельной работы

Написать сочинение на тему: «Я в поисках смысла» или «Какие идеи лежат в основе моих жизненных установок», «Мое жизненное кредо», «Философия моей жизни» и т.д. (по выбору).

Занятие № 4

Релаксация

2 часа

Цель: сформировать состояние полного телесного покоя при активном сознании; определить роль и значение этого состояния в процессе самопознания и саморегуляции; выявить приемы релаксации.

Примерное содержание занятия

1. Экспресс-анализ эмоционального состояния каждого студента (слушателя).

Шкала эмоциональных состояний

1. Спокойно	Беспокойно
2. Уверенно	Неуверенно
3. Расслабленно	Напряженно
4. Радостно	Печально
5. Уютно	Стесненно
6. Комфортно	Дискомфортно
7. Открыто	Замкнуто
8. Весело	Грустно
9. Приподнято	Подавлено
10. Непринужденно	Зависимо
11. Вдохновенно	Уныло
12. Смешливо	Иронично
13. Сосредоточенно	Рассеянно
14. Взволнованно	Апатично
15. Блаженно	Угрюмо
16. Легко	Тяжело
17. Игриво	Серьезно
18. Воодушевленно	Равнодушно
19. Заинтересованно	Безразлично
20. Восторженно	Бесстрастно

С его помощью мы фиксируем самосознание на наших состояниях до занятия и после него. Желательно эти записи вести в одной тетради, в последующем по ним можно отследить изменения, происходящие с нами. Для экспресс-анализа предлагается вариант шкалы эмоциональных состояний, к которой вы можете обращаться и на последующих занятиях.

2. Творческая разминка.

Предлагается любая игра, которая создает определенное эмоционально благоприятное настроение в группе. Например, игра «Смех», позволяющая снять эмоциональное напряжение, расслабиться, легко и свободно себя почувствовать.

Указания преподавателя

На несколько секунд закроем глаза и вспомним состояние, которое каждый из нас испытал в своей жизни, когда мы смеялись безудержно, от души. Итак, сейчас мы посмеемся все вместе. Кто-то засмеется первым, а все поддержат этого заводилу смеха. Сначала смех может быть приглушенный, а затем все более нарастающий и, наконец, громкий безудержный, эмоциональный. Взрыв смеха! Итак, начали! (Гонг, пауза 30 сек.).

Спасибо, спасибо. Пожалуйста, постепенно устанавливаем тишину. В заключение сеанса – несколько минут тишины. (Пауза 15 сек.). Итак, вы успокоились, немножко отдохнули. Если кто-то хочет высказать нахлынувшие на него мысли – пожалуйста!

3. Рефлексия прошлого занятия.

Попытайтесь проанализировать, какое впечатление у вас осталось от прошлого занятия. Какие чувства вы испытываете? Вызвало ли занятие желание размышлять, предпринять какие-то действия? Что вам больше всего запомнилось на занятии? Какие эмоции вы зафиксировали? Как вы ощущали себя в группе? Выскажите ваши предложения.

4. Сеанс самовоспитания – погружение в состояние полного телесного покоя.

(Можно заменить сеанс погружения в состояние полного телесного покоя системой упражнений, нацеленных на овладение различными приемами релаксации).

Сеансу предшествует краткое сообщение преподавателя о сущности релаксации и ее назначении в процессе внутреннего самопознания.

Сеанс самовоспитания

Сесть удобно и расслабиться.

Закрывать глаза.

Все, что тревожило, беспокоило, уходит на задний план.

Полностью сосредоточьтесь на внутренних ощущениях и на мыслях, направленных на самовоспитание.

Ваше тело занимает удобную позу и расслаблено.

Это вам приятно.

Почувствуйте удовольствие от расслабленного тела.

Вы занимаетесь самосовершенствованием и сейчас будете формировать у себя это нужное свойство.

Вам приятен этот процесс. Начинаем формирование состояния телесного покоя при активном сознании.

Внимание! Помните, самым главным вашим противником на этом сеансе является сонливость, которая часто возникает, когда мы расслабляем тело.

Вы должны преодолеть эту сонливость и сохранить четкость и ясность сознания.

Начинаем работу.

Сосредоточились на лице.

Почувствовали лицо: лоб, веки, скулы, губы, подбородок.

Расслабили лицо обычным волевым усилием.

Точно так же расслабили жевательные мышцы и прочувствовали, что нижняя челюсть стала свободной.

Лицо полностью подготовлено для его «усыпления» с помощью мысленного самомассажа.

Сосредоточились на коже лба, мысленно разгладили кожу и начали ее массировать с помощью мысленных представлений от центра к вискам.

Расслабили веки.

Вообразили и почувствовали, как веки становятся тяжелыми и неподвижными.

Веки слипаются, и их трудно открыть.

Промассировали нос, скулы, виски.

Промассировали губы, скулы, виски.

Промассировали подбородок, скулы, виски.

Замечательно! Лицо приняло спокойное бесстрастное выражение.

Жевательные мышцы расслабились, нижняя челюсть слегка опустилась.

Волна душевного покоя, успокоенности, комфорта постепенно охватывает все тело.

Сознание по-прежнему остается ясным и четким.

Мысли ясные, активные. Ваш разум обостряется, а чувства затухают.

Чувства больше не влияют на ваши мысли.

Все, что вас тревожило, беспокоило, вызывало напряжение, страх, покинуло вас.

Взамен этого возникло чувство комфорта, удовольствия.

Усилим это состояние мысленным самомассажем рук.

Руки расслаблены, свободно лежат на бедрах. Неподвижны.

Расслабляем руки, одновременно правую и левую.

Попеременно выполняем упражнения то с правой, то с левой рукой.

Прочувствовали правую руку от кончиков пальцев до плечевого сустава.

Расслабили ее.

Почувствовали удовольствие от расслабленного спокойствия левой руки.

Мысленно промассировали большой палец правой руки.

Средний палец.

Безымянный палец.

Мизинец.

Промассировали ладонную поверхность.

Промассировали тыл кисти.

Кисть стала мягкая, расслабленная, спокойная.

Сделайте самостоятельно то же с левой кистью (пауза 40 секунд).

Сосредоточились на правой руке.

Мысленно промассируйте его переднюю и заднюю поверхность, затем плечевой сустав.

Сделайте то же самое с левой рукой.

Чудесно! Руки расслаблены.

Волна приятного покоя, удовольствия, комфорта охватила лицо и руки.

Мышцы засыпают.

В ответ возникает чудесное ощущение легкости, свободы, невесомости рук.

Пусть это чувство нарастает, а вы тем временем перенесите свое внимание на ноги.

Прочувствуйте свои ноги от кончиков пальцев до ягодиц и расслабьте их.

Ваше сознание ясное.

Ваши мысли четкие.

Все признаки сонливости исчезают.

Вам приятно и легко ощутить свои ноги расслабленными и свободными.

Сосредоточьтесь на подошвах и пальцах стоп.

Мысленно промассируйте подошвы и пальцы и почувствуйте, как они приятно нагреваются.

Промассируйте пятку и голеностопный сустав.

Прочувствуйте, как вся ваша стопа расслабилась и наполнилась приятным теплом справа и слева.

Перенесите внимание на голени обеих ног.

Расслабьте икроножные мышцы.

Мысленно промассируйте эти мышцы на правой и левой ноге.

Прочувствуйте, как приятное тепло охватывает ваши голени, коленные суставы.

Перенесите внимание на бедра.

Расслабьте их. Теперь промассируйте их.

Прочувствуйте, как ваши бедра стали расслабленными, спокойными, теплыми.

Итак, ваши ноги расслаблены.

Мышцы ног засыпают от покоя и тепла.

В ответ возникает удивительное чувство легкости и невесомости ног, которое распространяется и на туловище, соединяясь с чувством легкости и невесомости рук.

Руки и ноги засыпают, а сознание, разум продолжают быть активными и ясными.

Мысли четкие, яркие.

Вы свободно отдаете себе отчет во всем, что делаете.

Признаков сонливости нет.

Завершаем глубокое расслабление тела.

Переносим внимание на туловище.

Расслабьте поясницу, спину, живот, грудь.

Мысленно промассируйте область поясницы.

Прочувствовали, как приятное тепло охватывает ее.

Расслабьте спину и начните ее мысленно массировать.

Приятная волна тепла, истомы поднимается от поясницы вверх по спине, к шее, затылку.

Вам приятно.

Спина нагревается, и вам становится удивительно приятно и спокойно.

Вы погружаетесь в удивительно нежную теплую среду.

Тело испытывает особую радость. Радость мышечного покоя и мышечного удовольствия.

Прочувствуйте эти ощущения.

Это ощущения особого комфорта – чувства неги, истомы, необыкновенно радостного состояния.

Прочувствуйте, как вам легко мыслить.

Вы не испытываете сонливости при засыпающем теле.

Это особое, очень приятное состояние, и вам оно легко удается.

Усилим его, расслабив живот и грудь.

Сосредоточились на области живота.

Мысленно промассируем живот по часовой стрелке.

Прочувствуйте, как в глубине живота чуть ниже пупка возникает приятное чувство тепла, которое нарастает и занимает все большее пространство.

Чудесно! Перенесите внимание на грудную клетку.

В области сердца возникает чувство тепла и неги.

Прочувствуйте, как приятно вам дышится.

Итак, мы завершаем процесс глубокого расслабления тела.

Тело расслаблено.

Ему очень приятно.

Сознание ясное, бодрое, а тело глубоко засыпает. В ответ на это возникает удивительное чувство легкости и невесомости всего тела. Если вы сейчас представите себя птицей, свободно парящей в небе, то вам это легко удастся.

Вообразите и прочувствуйте: вы – это птица. Вы свободно парите в голубом небе. А далеко внизу под вами расстилаются поля, леса, реки, озера. Прочувствуйте счастье и радость свободного полета.

Наслаждайтесь этим состоянием несколько минут (пауза 5 мин.).

Завершаем сеанс самовоспитания. Вы выполнили поставленные перед собой задачи и овладели рядом приемов, ощущений и чувств, а также психических состояний, характерных для состояния полного мышечного покоя при активном сознании.

Теперь нужно пробудить тело, вернуть ему былую активность. Начинаем мышечную активизацию.

Прочувствуйте вновь свое тело.

Прочувствуйте свои руки, ноги, туловище.

Сосредоточьтесь на ногах.

Постарайтесь сжать пальцы в кулаки и прочувствуйте, как руки пробуждаются. К ним возвращается былая сила и активность.

Сосредоточьтесь на ногах.

Напрягите стопы, голени и бедра.
Прочувствуйте, как мышцы ног активизируются.
Сделайте глубокий вдох и потянитесь всем телом.
Тело проснулось.

Однако помните: пока вы не почувствуете, что вы полностью пробудили мышцы, не вставайте.

Лучше лежа или сидя проделать активную гимнастику и только после этого закончить занятие.

5. Рефлексия состояний, ощущений в процессе сеанса и после.

Вопросы преподавателя

Удалось ли вам полностью расслабиться? Если нет, то что мешало? Что вы ощущали? Какие чувства, образные представления возникали в процессе? Что испытываете сейчас? Каково ваше настроение до и после сеанса? Проанализируйте, с помощью каких приемов достигается состояние полного телесного расслабления. Знаете ли вы другие способы расслабления? Назовите их. Для чего вам необходимо овладевать различными приемами релаксации?

Задание для самостоятельной работы

1. Изучение теоретического материала по теме.
2. Выполнение упражнений на освоение различных приемов релаксации. Самоанализ возникающих состояний.

Занятие № 5

Концентрация

2 часа

Цель: осознание студентами своих состояний с помощью концентрации и рефлексии, обучение приемам самопознания.

Примерное содержание занятия

1. Экспресс-анализ эмоционального состояния студентов.
2. Творческая разминка.
3. Проверка теоретических знаний.

Беседа

- а) Что мы называем внутренним миром человека?
- б) Что такое самосознание?
- в) Какова роль релаксации в осознании человеком своего внутреннего мира?

Взаимопроверка: студенты демонстрируют друг другу приемы релаксации.

4. Упражнения на концепцию внимания на объектах внешнего мира.

Упражнение 1. Сосредоточение на предмете.

Внимание! В вашей голове прожектор. Его луч может осветить что угодно с безмерной яркостью. Этот прожектор – ваше внимание. Управляем его лучом! В течение 2–3 минут «освещаем прожектором» любой предмет. Все остальное уходит во тьму. Смотрим только на этот предмет. Можно моргать, но взгляд должен оставаться в пределах предмета. Возвращаемся к нему снова и снова, разглядываем, находим все новые черточки и оттенки.

Упражнение 2. Сосредоточение на звуке.

А теперь сосредоточили свое внимание на звуках за окном (стеной) кабинета. Прислушаемся к ним. Для того, чтобы лучше сосредоточиться, можно закрыть глаза. Выделим один из звуков. Вслушаемся в него, выслушиваем, держим его.

Рефлексия ваших ощущений. Удалось ли вам длительно сосредоточить свое внимание на одном объекте? На чем легче удерживать внимание: на предмете или звуке? От чего это зависит? Какие свойства внимания необходимы для концентрации?

Упражнение 3. «Войти в палец».

Свободная, удобная поза. Руки лежат на коленях или подлокотниках кресла. Посмотрим внимательно на кончик своего указательного пальца. Вроде бы ничего особенного: кончик как кончик... А теперь посмотрим так, словно видим его в первый или последний раз и намерены основательно изучить... Он, только он занимает теперь ваше внимание, в нем все собралось и больше ничего интересного не существует. Только наше внимание и только на кончик пальца... теперь это единственная точка нашего мирообращения. Почувствуем, как он соприкасается с миром, с другой материей. Представьте, как от него идут импульсы, токи в мозг...

Рефлексия возникшего состояния. Удалось ли перейти от внешнего созерцания к проникновению во внутреннее состояние?

5. Упражнение на концентрацию внимания на объектах внутреннего мира.

Упражнение 4. Сосредоточение на ощущениях.

Сядьте удобно. Расслабьтесь. Закройте глаза.

Сосредоточьтесь на телесных ощущениях. Направьте луч вашего внимания на ступню правой ноги.

Почувствуйте пальцы, подошву.

Почувствуйте соприкосновение ваших ног с полом, ощущения, которые возникают от этого соприкосновения.

Сосредоточьтесь на правой руке. Почувствуйте пальцы, ладонь, поверхность кисти, всю кисть. Почувствуйте ваше предплечье, локоть; про-

чувствуйте соприкосновение подлокотника кресла с вашей рукой и вызываемое им ощущение. Точно так же прочувствуйте левую руку.

Прочувствуйте поясницу, спину, соприкосновение с креслом.

Сосредоточьте внимание на лице – нос, веки, лоб, скулы, губы, подбородок. Почувствуйте прикосновение воздуха к коже лица.

А теперь выходим из состояния релаксации.

Рефлексия вашего состояния. Как вам удалась концентрация на ощущениях? На каких ощущениях вы сосредоточивались? Какие еще ощущения помогают нам целостно воспринимать окружающий мир и самого себя?

Упражнение 5. Сосредоточение на эмоциях и настроении.

Сядьте удобно. Расслабьтесь. Закройте глаза.

Сосредоточьтесь на внутренней речи.

Остановите внутреннюю речь.

Сосредоточьтесь на настроении.

Оцените свое настроение. Какое оно? Хорошее, плохое, среднее, веселое, грустное, приподнятое?

А теперь сосредоточьтесь на эмоциях, которые вызывает у вас это занятие. Оно вам нравится? Не нравится?

Выходим из состояния релаксации. Открываем глаза.

Рефлексия вашего эмоционального состояния.

Упражнение 6. Сосредоточение на чувствах.

Сядьте удобно. Расслабьтесь. Закройте глаза.

Сосредоточьтесь на внутренних ощущениях.

Выберите мысленно одного из присутствующих здесь – это может быть ваш сосед, ваш друг или другой человек из группы.

Какие чувства вы испытываете по отношению к нему?

Вы ему рады, вам он нравится, вы его не переносите, он вам безразличен?

Осмыслите ваши чувства, осознайте их.

Выходим из состояния релаксации. Открываем глаза.

Рефлексия ваших чувств.

Упражнение 7. Сосредоточение на мыслях.

Сядьте удобно. Расслабьтесь. Закройте глаза.

Сосредоточьтесь на потоке своих мыслей.

О чем вы думали, выполняя эти упражнения?

Это – концентрация сознания на потоке мыслей, то есть сосредоточение на мышлении.

Теперь нужно осмыслить содержание этих мыслей. Возникает мысль о мыслях. Почувствуйте, что это такое.

Рефлексия: как удалась концентрация на мыслях? Что вы почувствовали? Проанализируйте возникшие у вас мысли.

6. Обсуждение вопросов:

- Какие явления внешнего и внутреннего мира человека являются предметом сосредоточения?
- Что дает человеку концентрация на своем внутреннем мире?
- Какие способы осознания своего внутреннего мира, кроме концентрации, мы сегодня использовали? Объясните, где и когда мы занимались рефлексией.
- Что такое рефлексия? Для чего она необходима человеку? На что может быть направлена?

7. Сеанс обучения некоторым приемам самопознания.

Сядьте удобно. Расслабьтесь. Закройте глаза.

Сосредоточьтесь на внутренних ощущениях.

Успокойтесь.

Сосредоточьтесь на ваших мыслях.

Вспомните все, что вы сделали с того момента, как проснулись.

Проанализируйте ход ваших действий и поступков.

В процессе этого анализа давайте оценку вашим действиям и поступкам.

Всегда ли вы были правы?

Не допускали ли вы сегодня ошибок?

Довольны вы собой или нет?

Эта деятельность будет называться самоанализом и самооценкой.

Отрефлексируйте, как вы занимались самоанализом и как оцениваете себя.

А теперь пронаблюдайте за тем, как вы сосредоточились на своем внутреннем мире и рефлексируете его. Понаблюдайте за этим умственным процессом как бы со стороны. Вам предлагается сложная умственная работа. Вы выполняете рефлексии и одновременно наблюдаете за тем, как вы рефлексируете.

Надеюсь, вы с этим заданием справитесь. Этот прием самопознания называется **самонаблюдением**.

Проконтролируйте себя, не отвлекаетесь ли вы в процессе рефлексии и самонаблюдения на посторонние мысли.

Контролируйте все время, насколько глубоко вы сосредоточились на тех умственных действиях, которые вы рефлексируете.

Этот прием самопознания называется **самоконтролем**.

Упражнение закончено. Проанализируйте его рефлексии.

8. Подведение итогов занятия.

Экспресс-анализ эмоционального состояния: выразить одним словом свое эмоциональное состояние в конце занятия.

Занятие № 6 Визуализация

2 часа

Цель: развитие образных представлений, выработка навыков произвольного сосредоточения внимания на чувственных образах.

Примерное содержание занятия:

1. Экспресс-анализ эмоционального состояния.

2. Творческая ритмика.

Все встают рядом в круг в центре комнаты, поближе друг к другу. Преподаватель инструктирует следующим образом:

«Закройте глаза... Пусть теперь каждый возьмет правой рукой руку соседа, подержит его руку в своей; постарайтесь, не открывая глаз, сосредоточиться на звуках вокруг вас, пусть каждый сосредоточит свое внимание только на том, что слышит, что бы это ни было, пусть некоторое время послушает и постарается узнать звуки, которые до него долетают (1 мин.). А теперь, все еще не открывая глаз, сконцентрируйте свое внимание на ладонях соседней справа и слева, ладонях, которых вы касаетесь... Постарайтесь понять, какая ладонь теплее, какая холоднее, и запомните, была ли это ладонь соседа справа или слева (30 с), а теперь по-прежнему с закрытыми глазами разнимите руки и сосредоточьтесь на своем дыхании; почувствуйте, как воздух входит и выходит через ноздри и губы, как движутся грудная клетка и живот при каждом вдохе (1 мин)... А теперь попробуйте посчитать каждый вдох, и на пятом – откройте глаза».

3. Установка на тему занятия. Сообщение преподавателя.

4. Упражнения на оперирование чувственными образами с последующей рефлексией.

Упражнение 1. Инструкции преподавателя:

Сядьте удобно. Закройте глаза. Сосредоточьтесь на своем дыхании. Мысленно и глубоко вдыхайте и выдыхайте воздух. С каждым вдохом и выдохом вы все более успокаиваетесь и сосредоточиваетесь на своих ощущениях. Дышите легко и свободно.

Тело расслабляется все больше. Вам тепло, удобно и спокойно. Вы вдыхаете свежий, прохладный воздух.

Вы успокаиваетесь и настраиваетесь на выполнение новой работы. Мы приступаем к овладению приемами формирования образных представлений. Я буду произносить отдельные слова, а вы должны проговаривать их про себя, сосредоточившись на их содержании. После этого вы стремитесь представить образы услышанных слов.

Начнем со зрительных образов:

- | | |
|-------------|------------|
| 1) апельсин | 6) светлый |
| 2) море | 7) играть |
| 3) поляна | 8) нежный |
| 4) цветы | 9) строить |
| 5) птица | 10) плести |

Слуховые образы:

- | | |
|----------------------|--------------------------------|
| 1) шум волны | 6) эхо |
| 2) скрежет колеса | 7) звук капающей из крана воды |
| 3) звон колокольчика | 8) шепот |
| 4) звуки скрипки | 9) рассерженный крик |
| 5) завывание ветра | 10) пение птиц |

Телесные представления:

- | | |
|-------------------------------------|----------------------------------|
| 1) прикосновение к шелку | 6) прикосновение ко мху |
| 2) колючий снег | 7) теплая вода |
| 3) прикосновение к липкому предмету | 8) колкая иголка |
| 4) холодный ветер | 9) нежный пух |
| 5) горячий пар | 10) прикосновение к рыбьей чешуе |

Осязательные и обонятельные образы:

- 1) вкус и обонятельные образы
- 2) только вкус
- 3) икра: красная, крупная
- 4) аромат розы
- 5) запах моря
- 6) свежесрезанный гриб

Упражнение 2. «Белая обезьяна».

Сядьте удобно. Закройте глаза. Поднимите руку.

Сосредоточьтесь на своих ощущениях.

А сейчас постарайтесь не думать о белой обезьяне. Как только подумаете о белой обезьяне – опустите руку.

Проанализируйте, удалось ли выполнить задание? Если удалось, то, каким образом?

Обсуждение приема «вытеснения» одного образа другим и его роли в саморегуляции и самовоспитании.

Упражнение 3. Саморазвивающиеся представления.

Сядьте уютно. Закройте глаза. Расслабьтесь. Делаем глубокий вдох и выдох. Сосредоточимся на своих ощущениях. А теперь попытаемся воссоздать в своем воображении целостную картину, целостный образ.

Представьте себе пляж у моря. Жаркий день. Палит солнце. Вы в купальном костюме. С наслаждением вытягиваемся на песке... Смотрим в море. Барашки. Головы купающихся... Рассмотрим получше линию горизонта. Что там появилось? Всматриваемся внимательно... А что происходит вокруг, на берегу?..

Солнце палит сильно, приходится поворачиваться с боку на бок. Хочется искупаться... Входим в воду... Чувствуем ее прикосновение... Какая она?..

Образы уходят. Сосредоточили свое внимание на своем теле. Сжали руки. Открыли глаза.

Рефлексия: удалось ли увидеть всю картину, вызвать соответствующие телесные ощущения? Какие образы возникали?

Упражнение 4. Формирование зрительных представлений абстрактных понятий.

1. Введение в состояние релаксации.
2. Выполнение более сложного задания.

Инструкция преподавателя:

Сосредоточьтесь на своих ощущениях, активизируйте свою эмоциональную память. Я буду называть абстрактные понятия, постарайтесь увидеть образы, которые с ними ассоциируются:

Счастье	Рабство
Свобода	Достоинство
Покорность	Мечта

3. Рефлексия ощущений возникающих образов.

4. Обсуждение вопросов:

- Какие образы вам легче удавалось воссоздать?
- Что помогало вам воссоздавать образные представления? Что мешало?
- Какую роль выполняет визуализация в самопознании и самосовершенствовании?

5. Экспресс-анализ эмоционального состояния в конце занятия.

Задание для самостоятельной работы

Развитие образных представлений с помощью упражнений, предлагаемых Ю.М. Ивановым в книге «Йога и психотренинг» (М., 1990).

Занятие № 7 Образ «Я»

2 часа

Цель: способствовать осознанию, переживанию своего «Я»; пробудить потребность в самосовершенствовании путем создания ситуаций нового видения себя.

Примерное содержание занятия

1. Рефлексия прошлого занятия:

- Какие состояния вы испытывали в период между занятиями?
- Какое настроение преобладало? Было ли состояние подъема, покоя сразу после занятия?
- В течение какого времени вы сумели его сохранить?
- Как вы реагировали на отрицательные воздействия?

2. Творческая разминка «Здравствуй, я рад тебя видеть...»

Участники группы обращаются друг к другу по очереди. Заканчивая фразу «Здравствуй, я рад тебя видеть...», нужно сказать что-то хорошее, приятное, но обязательно от всей души, искренне.

3. Выполнение упражнений.

Упражнение 1. «Кто я?»

Напишите в столбик цифры от 1 до 20 и двадцать раз ответьте на вопрос «Кто я?». Используйте характеристики, черты, чувства и интересы для описания себя, начиная каждое предложение с местоимения «Я – ...». В завершение работы каждый может громко прочесть свой перечень остальной группе и отрефлексировать те ощущения, чувства, эмоции, мысли, которые возникали в процессе выполнения этого задания.

После этого участники образуют группы по 2–3 человека и зачитывают друг другу листки с самоописанием, одновременно заполняя предложенную ниже схему. Это задание позволяет выявить особенности индивидуального самовосприятия, осмыслить, насколько целостен образ собственного «Я».

«Я» телесное	«Я» эмоциональное	«Я» умственное	«Я» социальное
--------------	-------------------	----------------	----------------

Упражнение 2. На развитие углубленного самопознания (с использованием фоновой музыки).

Закройте глаза, полностью расслабьтесь, отвлекитесь от всего внешнего и полностью погрузитесь в себя, почувствуйте свое тело, свое настроение. Мысленно повторяйте: «Перед моим внутренним взором появляется образ. Образ становится все более четким. Образ ясно стоит передо мной. Образ показывает мне, кто есть «Я».

Рефлексия. Удалось ли вам вызвать образ? Какие ощущения, чувства вы при этом испытывали? Что мешало вам сделать этот образ более четким? Каковы ваши впечатления? Что нового вы открыли для себя?¹

Упражнение 3. «Ищите секрет».

Попробуйте отыскать в себе скрытые возможности следующим образом. Представьте, что сумасшедший ученый создал робота, являющего собой вашу точную копию. Ваш двойник идентичен вам во всех деталях. Но поскольку он – орудие зла, вы не хотели бы, чтобы люди принимали его за вас.

Что есть в вас такого, что невозможно продублировать?

Как люди, хорошо вас знающие, могли бы обнаружить подмену?

Если есть кто-то, знающий ваш секрет, может ли он воспользоваться этим, чтобы идентифицировать вас?

Вы открыли все секреты, но робот ухитрился воспроизвести все в точности. Какой самый важный секрет вы раскроете в последнюю очередь, чтобы хоть самому убедиться, что вы – это вы, а не ваша копия?

4. Вопросы к обсуждению:

- Из чего складываются наши представления о самих себе?
- Какую роль играют самоанализ и самооценка в формировании образа «Я»?
- Почему образ «Я» не всегда соответствует нашей истинной сущности?
- Какие чувства вы испытывали при выполнении упражнения?

Задание для самостоятельной работы

Напишите себе письмо. Попробуйте в нем дать ваше реальное видение себя. Будьте максимально откровенны. Опишите все, что волнует, радует, что мешает в своем самовыражении. Пусть это будет письмо-обращение к самому себе. Можете ваше обращение записать на магнитофон или видеомэгнитофон. Вслушайтесь и всмотритесь в себя! Что содержит ваше послание: тревогу, надежду, радость? Нет ли в ваших сообщениях противоречий? Возьмите за правило делать это каждый раз, когда вам трудно, когда ощущаете необходимость излить свои чувства, лучше понять себя, свои побуждения.

¹ Эти же вопросы можете использовать для аналогичных заданий на последующих занятиях.

Занятие № 8 Самораскрытие

2 часа

Цель: осмысление самораскрытия как способа гармонизации внешнего и внутреннего «Я» и построения значимых отношений с окружающими.

Примерное содержание занятия

1. Рефлексия прошлого занятия и процесса выполнения домашнего задания.

2. Творческая разминка «Здравствуй! Ты представляешь...»

Члены группы по кругу здороваются этой фразой, описывая какой-нибудь интересный, смешной случай (эпизод), который произошел с ними в период между прошлым и этим занятием.

3. Упражнения на самораскрытие.

Упражнение 1. «Конверт откровений».

Преподаватель предлагает каждому студенту вынуть из конверта вопрос, написанный на полоске бумаги, и ответить на него. Начинает он сам. На определенном этапе можно предложить ответить на каждый вопрос всем по кругу (обычно такое желание возникает у самих участников). Вопросы составлены так, что позволяют откровенно высказаться о том, что волнует, интересует членов группы, узнать, каковы их ценности, убеждения и т.д.

Примерные вопросы:

- Если бы вы могли перевоплотиться в животное, то в какое? Почему именно в это?
- Если бы вы смогли на недельку поменяться местами с кем-либо, то кого бы вы для этого выбрали? Почему?
- Если бы добрая фея обещала выполнить три ваших желания, то что бы вы пожелали?
- Если бы вы в течение одного дня были невидимы, то как бы вы этим воспользовались?
- Ваша любимая книга?
- Какого человека вы считаете великодушным?
- По каким критериям вы выбираете себе друзей?
- В какой стране вы хотели бы жить?
- Если бы вам предложили наметить план вашей жизни, какими бы были три самые главные цели?
- Чем вы любите заниматься в свободное время?
- Если бы вам не мешали всевозможные жизненные обстоятельства, то в какое учебное заведение вы бы поступили?

Упражнение 2. «Интервью».

Один из участников садится в центр круга. Группа задает ему 5 вопросов. Это могут быть вопросы в рамках определенной социальной роли или любые другие. Например, вопросы как студенту, как будущему учителю, как сыну (дочери) и т.д.

Затем следующий желающий садится в центр круга. Ему также задаются 5 вопросов, но с обязательной сменой социальной роли.

Упражнение 3. «Сильные стороны».

Каждый член группы должен рассказать о своих сильных сторонах: о том, что он любит, ценит, принимает в себе, о том, что дает чувство внутренней уверенности и доверия к себе в разных ситуациях. Не обязательно говорить только о положительных чертах характера, важно отметить то, что является, может являться точкой опоры в различные моменты жизни. Важно, чтобы говорящий высказывался прямо, без всяких «но», «если» и т.д. Это упражнение направлено не только на самораскрытие, но и на умение мыслить о себе в положительном ключе. Поэтому, выполняя его, необходимо избегать высказываний о своих недостатках, ошибках, слабостях. Преподаватель должен пресекать каждую попытку самокритики, самоосуждения.

Другие члены группы не задают вопросы, не высказываются, они остаются только слушателями. Через 3–4 минуты начинает говорить следующий член группы, сидящий справа от предыдущего, и так до тех пор, пока не выскажутся все по очереди.

После этого преподаватель предлагает всем попытаться провести «инвентаризацию» своих сильных сторон и записать их в тетрадь.

Затем студенты объединяются в группы по 2–3 человека и обсуждают, как смогли бы они, опираясь на свои сильные стороны, сделать что-то по-настоящему ценное, не ограничиваясь только индивидуальными интересами и потребностями.

В заключение участники возвращаются в общий круг и рассказывают друг другу о том, как они собираются использовать свои сильные стороны.

4. Рефлексия студентами своего состояния в процессе выполнения упражнений.

Обсуждение в группе следующих вопросов:

- Насколько мы были откровенны?
- Что мешает открыться другим? Почему мы не всегда можем выразить свои истинные чувства, мысли, отношения?
- Что такое самораскрытие? Что оно дает человеку? (обсуждение модели самораскрытия «Окно Джогари»).

5. Экспресс-диагностика эмоционального состояния членов группы в момент завершения занятия.

Задание для самостоятельной работы

1. Изучение теоретического материала и проведение микроисследования по теме: «Принятие себя».

2. Выполнение упражнения «Самоисповедь».

Открытость – это прежде всего умение быть честным и естественным в отношениях с другими и самим собой. Попробуйте ответить на такие вопросы: «Хорошо ли знают меня другие люди?», «Легко ли им понимать меня?», «Знаю ли и понимаю ли я себя сам?», «Помогаю ли я другим лучше понять себя?», «Есть ли во мне что-то, в чем я боюсь признаться даже самому себе?».

Свою самоисповедь можно записать на магнитную пленку.

Занятие № 9 Принятие себя

2 часа

Цель: Развитие положительного отношения студентов к самим себе, формирование позитивной Я-концепции.

Примерное содержание занятия

1. Экспресс-диагностика эмоционального состояния членов группы в начале занятия.

2. Рефлексия прошлого занятия и процесса выполнения домашнего задания.

3. Творческая разминка.

Преподаватель сообщает правила игры: ведущий называет определенный признак, свойство человека, характеризующее внешность, эмоциональное состояние, интересы, ценности и т.д. Все, кому данный признак или свойство присущи, должны пересесть, поменяться местами. Например: всем, кто с бусами, пересесть; всем, кому нравятся наши занятия, пересесть; всем, кто оптимист, пересесть.

Начинает игру преподаватель. Затем назначается новый ведущий (по желанию), он импровизирует, придумывая другие свойства и признаки.

4. Упражнения на развитие позитивного самовоспитания с последующей рефлексией.

Упражнение 1. «Контраргументы».

Составьте список ваших слабых сторон. Разместите его на левой половине листа. На правой стороне против каждого пункта укажите то положительное, что этому можно противопоставить.

Например:

Ни одному из тех, кто меня знает, я не нравлюсь.
Я ленив, мне очень трудно заставить себя готовиться к занятиям.

Те, кто действительно меня знают, относятся ко мне хорошо.
Я могу быть волевым человеком.
Я способен, когда это очень необходимо, собраться и выполнить все, что наметил.

Разверните и обоснуйте контраргументы. Найдите им подходящие примеры. Выберите одного из ваших товарищей по группе и изложите ему эти контраргументы, подтвердив их примерами.

Упражнение 2. «Представьте себя ребенком».

В каждом из нас до сих пор находится ребенок. Мы живем с грузом тех суждений, которые слышали, будучи детьми. Основа нашего жизненного сценария – то, как нас запрограммировали в детстве. Возьмите лист бумаги и сделайте на левой его стороне список всего того отрицательного, что ваши родители, учителя, родственники говорили о вас. А затем справа запишите все то хорошее, что вам говорили о вас родные и учителя.

Какой из этих списков длиннее? Какой из них в большей степени определяет ваше отношение к себе?

Упражнение 3. «Иностранное имя».

Перед студентами ставится задача: выбрать себе иностранное имя и заявить о себе присутствующим от этого имени. Студенты по кругу выполняют задание. Затем каждый высказывается о своих ощущениях, почему он избрал это имя.

Обсуждение вопросов:

- Случаен ли выбор тех имен, которые мы себе присваиваем?
- Какую роль в жизни человека играет его имя?
- Не испытывает ли кто-нибудь из вас дискомфорт от своего имени? Принимаете ли вы его?

Упражнение 4. «Мне нравится, когда меня зовут...»

Преподаватель бросает каждому члену группы мяч 3 раза: первый раз просит назвать свое имя, второй – как ему нравится, чтобы его называли, третий – как не нравится.

Упражнение 5. «Принятие своего имени».

Студентам предлагается по очереди произнести свое имя с различными интонациями, а затем отрефлексировать чувства, возникшие в процессе выполнения упражнения.

5. Обсуждение итогов занятия. Анализ результатов микроисследования (см. тему 3).

Обсуждение вопросов

- Что означает «принять себя?»
- Какую роль играет в развитии личности позитивное самовосприятие, позитивная самооценка? Для чего она необходима учителю?
- От чего зависит формирование позитивной Я-концепции личности?
- Что мы сами можем сделать для развития уважения к себе?

6. Экспресс-диагностика эмоционального состояния.

Задание для самостоятельной работы

Изучение теоретического материала по теме «Эмоциональная культура учителя».

Выполнение упражнения с зеркалом.

Возьмите зеркало, посмотрите себе в глаза и, произнеся свое имя, скажите: «Я люблю тебя и принимаю тебя таким (такой), каков (а) ты есть».

Повторяйте это упражнение каждый день. Зафиксируйте ощущения, которые вы испытываете, когда выполняете это упражнение.

Занятие № 10

Мир наших эмоций и чувств

2 часа

Цель: ознакомление с методикой изучения эмоциональных состояний; выявление соотношений положительных и отрицательных эмоций и их влияние на человека, его поведение; осознание необходимости овладения эмоциональной культурой.

Примерное содержание занятия

1. Рефлексия прошлого занятия и процесса выполнения домашнего задания.

2. Творческая разминка.

Упражнение 1. «Умейте расслабляться».

Расположитесь удобно. Поочередно сделайте все указанные ниже действия:

Сожмите кулаки... сильнее... еще сильнее... разожмите.

Втяните живот насколько возможно, замрите в этом положении. Расслабьтесь.

Стисните зубы... сильнее... еще сильнее... расслабьтесь.

Сожмите веки так сильно, как только сможете. Расслабьте веки.

Втяните голову в плечи... глубже. Расслабьтесь.

Вытяните руки и ноги... сильнее. Расслабьтесь.

Вдохните, задержите дыхание. Выдохните.

Вытяните руки и ноги... сильнее. Расслабьтесь.

Теперь попытайтесь все эти действия выполнить одновременно. Представьте, что по вашему телу распространяется мягкая теплая волна. Сделайте глубокий вдох и выдох, подышите спокойно. Представьте ситуацию, максимально способствующую расслаблению. Прочувствуйте ее до мельчайших деталей, ощутите ее звуки, запахи, прикосновение. Теперь ваш дух и тело готовы принять программу сегодняшнего дня. Ощутите радость от своего хорошего настроения. Считая от десяти до одного, выйдите из состояния релаксации.

3. Экспресс-диагностика эмоционального состояния.

Обсуждение вопросов

- От чего зависит наше настроение?
- Что нам дает экспресс-диагностика эмоциональных состояний?
- Какое настроение у вас чаще всего преобладает? С чем это связано?
- Умеете ли вы регулировать свое настроение? С помощью каких приемов вам удастся это сделать?

4. Работа с тестом на самопознание.

Тест содержит 18 эмоциональных реакций на их оценку в баллах. Каждая эмоциональная реакция определяется четырьмя высказываниями: «вовсе нет», «редко», «часто», «всегда».

Внимательно прочитайте все эмоциональные реакции и оцените степень их выраженности у вас, взяв в кружок соответствующую цифру. Закончив самооценку, подсчитайте общий балл группы положительных эмоций «А», затем – группы отрицательных эмоций «Б». Если сумма положительных эмоций больше суммы отрицательных, то у вас все в порядке, вам свойственен оптимистический настрой в жизни. Если сумма положительных эмоций равна сумме отрицательных или меньше ее, то вы человек тревожный, мнительный, пессимистичный.

Далее проанализируйте особенности ваших эмоциональных реакций. К положительным реакциям относятся следующие номера – 1, 2, 5, 6, 9, 10, 14, 15.

К отрицательным – 3, 4, 7, 8, 11, 12, 13, 16, 17, 18.

Выделите те отрицательные реакции, которые дали максимальный балл, и сосредоточьтесь на них. Подумайте, почему они вам свойственны, что следует сделать для того, чтобы они исчезли. Этот тест пригоден для оценки своего привычного эмоционального реагирования по мере того, как вы будете овладевать навыками культуры эмоций.

<Фамилия, имя>

Мои привычные эмоции (Тест самопознания)

№ п/п	Эмоциональные реакции	Их выраженность в баллах			
		Вовсе нет	Редко	Часто	Всегда
1.	Я бываю спокоен	1	2	3	4
2.	Обычно я уверен в себе	1	2	3	4
3.	Мне свойственно чувство напряженности	1	2	3	4
4.	Мне трудно быть уверенным в себе	1	2	3	4
5.	Я чувствую себя способным на многое	1	2	3	4
6.	Мне больше приходится радоваться, чем грустить	1	2	3	4
7.	Меня волнуют всевозможные неудачи	1	2	3	4
8.	Мне свойственны упадок активности, вялость, усталость	1	2	3	4
9.	Я испытываю чувство удовлетворения собой, своими делами	1	2	3	4
10.	Я бываю приятно возбужден и активен	1	2	3	4
11.	Я бываю взволнован так, что не нахожу себе места	1	2	3	4
12.	Я с тревогой думаю о разных беспокоящих меня вещах	1	2	3	4
13.	Я испытываю чувство страха	1	2	3	4
14.	Я предпочитаю тихую грусть и размышления веселью	1	2	3	4
15.	Мне свойственно спокойное переживание своих эмоций	1	2	3	4
16.	Я испытываю чувства беспокойства и напряженности	1	2	3	4
17.	Я не чувствую себя счастливым	1	2	3	4
18.	Я бываю пессимистичным	1	2	3	4
Сумма положительных эмоций (номера 1+2+5+6+9+10+14+15)					
Сумма отрицательных эмоций (номера 3+4+7+8+11+12+13+16+17+18)					

После заполнения теста предлагается обменяться мнениями, отрефлексировать свои ощущения, чувства, состояния, мысли.

5. Задание на углубление самопознания.

Заполните схему

Мои ценности	Радости (что больше всего радует, приводит в хорошее расположение духа)	Огорчения (что раздражает, подавляет, приводит в скверное настроение)
1	2	3

Выстройте ряд в убывающем порядке: от самого значимого до незначительных мелочей. Ряд должен включать не менее 10 пунктов, максимум – 20. Сопоставьте соответствующие пункты после заполнения. Что вы видите? Почему, на ваш взгляд, иерархия ценностей и чувств по конкретным поводам не согласуется, исчезает логика? В чем дело? Почему крупные события жизни оставляют нас странным образом равнодушными, а мелочи будоражат? Ценность и значимость – одно ли это и то же? Как достигнуть их гармонизации?

6. Прослушивание музыкального фрагмента.

Зафиксируйте те эмоции и чувства, которые вызывает эта музыка.

Задание для самостоятельной работы

1. Понаблюдайте за собой. Определите, какие эмоциональные проявления являются для вас типичными.

2. Ниже приводятся шесть способов взаимодействия с отрицательными эмоциями. Внимательно изучите их и определите, какой способ взаимодействия с отрицательными эмоциями у вас преобладает. Поразмышляйте: может быть, есть смысл сменить его на другой...

3. Овладейте способами сжигания отрицательных эмоций физическими усилиями.

Шесть способов взаимодействия с отрицательными эмоциями:

1. Терпим и страдаем от возникшей эмоции (например, от гнева). Это самый короткий путь к болезни.

2. Постепенно вытесняем возникшую отрицательную эмоцию положительной. Этот путь тоже ведет к болезням, но меньшим.

3. Как только отрицательная эмоция возникла, мгновенно «задавите» ее в самом начале. Если упустить время и сделать это с опозданием, она успеет принести много вреда. Мгновенному подавлению эмоций можно научиться, хотя и этот путь ведет к заболеваниям, но меньшим, чем подразумеваемые в первом пункте.

4. Принимаем любое событие как посланное Богом для испытания и учебы, для нашей же пользы. Этот путь ведет к здоровью и мудрости.

5. Научитесь отстраненно наблюдать возникшую эмоцию, чувствуя ее распространение. Пассивное наблюдение за ней приводит к ее уничтожению.

6. Дайте возможность эмоции выплеснуться, не загоняйте ее вглубь, а реагируйте. Это светский метод, позволяющий сохранить свое физическое и психическое здоровье, но ослабить духовное.

Как сжечь эмоцию физическими усилиями?

Способ № 1. Например, у вас возникла сильная эмоция гнева. Сделайте вдох. На выдохе сожмите кулаки, так чтобы даже пальцы побелели, руки задрожали от усилий. Держите напряжение до тех пор, пока не кончится выдох. Сделайте это раз, два... десять – до сильной усталости. Иными словами, сильное мышечное напряжение ослабляет действие эмоции на организм.

Способ № 2. При возникновении отрицательной эмоции начинайте усиленно дышать в течение 5–10 минут. Дышите глубоко. Эмоциональное тело успокоится.

Способ № 3. Если вы верующий, прочитайте три раза молитву.

Занятие № 11

Как управлять отрицательными эмоциями и создавать положительное настроение

2 часа

Цель: ознакомить студентов с некоторыми психотехническими приемами управления своими переживаниями.

Примерное содержание занятия

1. Рефлексия прошлого занятия.
2. Творческая разминка.

Проделаем следующее упражнение. Свободно расходимся по комнате (10 с). По команде «Стоп!» каждый застывает в той позе, в которой его застал сигнал. После этого, не нарушая зафиксированных поз, каждому участнику нужно снять у себя мышечные зажимы (8 с). Как только снимаете зажим, говорите «Готово!».

Повторить несколько раз. Обсудить упражнение.

3. Экспресс-диагностика эмоционального состояния.
4. Вопросы к беседе:
 - Что вы думаете по поводу следующих утверждений: «Человек творится мыслью», «Мысль создает характер», «О чем думает человек, тем он и становится», «Злоба, критика других, чувство вины и страх создают все наши проблемы».
 - Каким образом влияет наше позитивное мышление на наши чувства и поведение?

- Зафиксируйте, что вы думаете в данный момент. Это положительные или отрицательные мысли?
- Какие способы помогают вам снять отрицательные переживания?

5. Выполнение упражнений.

Упражнение 1. На растворение чувства обиды.

Расслабьтесь, закройте глаза. Дышите спокойно и ритмично. Представьте, что вы в затемненном театре и перед вами небольшая сцена. Поставьте на сцене человека, который вас обидел. Вызовите в памяти его образ. Произнесите про себя следующую формулу: «Перед моим внутренним взором появляется человек (тот или иной образ)». Повторите это пять раз. Затем: «Образ становится все более четким». После некоторой паузы: «Образ стоит передо мной». Когда вы ясно увидите этого человека, представьте, что с ним происходит что-то хорошее, то, что для этого человека имеет большое значение. Представьте его улыбающимся и счастливым. Задержите этот образ в вашем представлении 2–3 минуты, а потом пусть он исчезнет. Для этого произнесите следующую формулу: «Образ постепенно уходит (2–4 раза). Образ исчез».

Затем, когда человек, которого вы хотите простить, покинет сцену, поставьте туда себя. Представьте, что с вами происходит только хорошее. Представьте себя счастливым и улыбающимся. Это упражнение растворяет темные облака накопленной обиды. Делайте это упражнение один раз в день в течение месяца и посмотрите, насколько вам станет легче жить.

Давайте проанализируем, что чувствовал, ощущал каждый из вас при выполнении этого упражнения.

Упражнение 2. На преодоление раздражительности.

Закройте глаза. Сконцентрируйтесь на своих переживаниях. Представьте ситуацию, когда вы больше всего раздражаетесь, или конкретного человека, вызывающего у вас это чувство. Вызовите образ (по примеру предыдущего упражнения). Максимально активизируйте воображение, переживите ситуацию, когда вы чувствуете, что этот человек раздражает вас до последней степени. Расслабьте лицо и руки, дайте себе волевой приказ успокоиться и представьте, что вы абсолютно терпеливы и не поддаетесь ни на какой его вызов. Что бы он ни делал в вашем мысленном представлении, чтобы раздражить вас, вы должны быть терпеливы. Вам это удастся. Похвалите себя, почувствуйте удовлетворение. Зафиксируйте, что вам нравится ваше новое поведение. Улыбнитесь. Растворите в вашем воображении вызванный образ, отпустите его. Еще раз похвалите себя. Повторяйте это упражнение в различных вариациях, с разными людьми каждый день, до тех пор, пока вы перестанете чувствовать раздражительность в ответ на мелкие неприятности повседневной жизни. Таким путем вы можете постоянно работать над собой, изменяя себя.

Рефлексия. Проанализируем ваши мысли, чувства, ощущения, возникшие в связи с выполнением этого упражнения.

Упражнение 3. На преодоление чувства униженности.

Сосредоточьтесь на своих переживаниях и осознайте те из них, в связи с которыми вы испытываете чувство унижения. Расслабьте лицо, руки. Успокойтесь. Прочувствуйте, что вы человек, способный управлять своим внутренним состоянием. Испытайте гордость от этого чувства. Вспомните, что ваш противник не может унижить вас, если вы не будете ощущать этого. Вспомните о чем-нибудь приятном и улыбнитесь. Улыбнитесь с насмешкой. Такая улыбка может быть достаточно болезненной для вашего собеседника. Научитесь с помощью насмешки или презрительной улыбки защищаться от людей, желающих унижить ваше человеческое достоинство.

Упражнение 4. На формирование положительного настроения на весь день (с использованием фоновой музыки).

Сядьте удобно, расслабьтесь, закройте глаза, слегка откройте рот. Дышите ритмично, но не глубоко. Пусть дышит тело, тогда дыхание будет становится все более поверхностным. Прочувствуйте, как ваше тело обретает глубокую расслабленность. Попробуйте ощутить улыбку, но не на лице, а внутри себя. Улыбка озаряет все ваше существо. Вы будто улыбаетесь животом.

Ваша улыбка мягкая, едва уловимая, подобная цветку розы, распустившемуся у вас в животе и источающему аромат по всему телу. Почувствуйте, как вместе с улыбкой у вас рождается хорошее настроение и удивительное чувство покоя и внутренней гармонии. Родив в себе такую улыбку, вы будете счастливы в течение всего дня. А теперь считаем от одного до шести. «Один» – ноги легкие, «два» – руки легкие, «три, четыре» – сердце и дыхание совершенно нормальны, «пять» – лоб прохладный, «шесть» – руки сильные. Глубоко вздохнуть, глаза открыть!» Вы чувствуете себя совершенно спокойно и бодро.

Это упражнение рекомендуется выполнять утром, чтобы положительно настроить себя на весь день.

5. Подведение итогов всего занятия. Рефлексия.

Занятие № 12 **Что такое эмпатия**

2 часа

Цель: осмысление понятия «эмпатия», осознание своих переживаний, чувств, развитие эмпатийных чувств личности.

Примерное содержание занятия

1. Рефлексия предыдущего занятия, экспресс-диагностика эмоционального состояния участников.

2. Разминка. Игра «Контакт руками».

Ведущий образует из участников 2 круга: внутренний и внешний, лицом друг к другу. Все закрывают глаза и движутся по кругу в разные стороны. Затем по команде останавливаются и, не открывая глаз, находят руки партнера, оказавшегося напротив. Задание: потрогать кисти рук, постараться понять, кто перед вами. Затем, не открывая глаз, все продолжают движение по кругу. Останавливаются по команде ведущего, находят руки стоящего напротив и пытаются побороться, отталкиваясь ладонями друг от друга. Ведущий предлагает каждому определить, кто перед ним. Затем по его команде все открывают глаза.

Рефлексия возникающих ощущений.

3. Игры и упражнения на осознание сущности эмпатии.

«Слепец и поводырь».

Участники игры разбиваются на пары. Один из них исполняет роль «слепого», другой – «поводыря». «Поводырь» в течение 5 минут водит своего партнера с завязанными шарфом глазами по комнате. Затем они меняются ролями. Ведущий наблюдает за действиями «поводыря».

Рефлексия своих чувств и ощущений в роли «слепого» и «поводыря». Оценка «слепым» своего партнера по пятибалльной системе.

«Контакт глазами».

Участники разбиваются на пары. В течение 5 мин. партнеры смотрят друг другу в глаза, стараясь понять чувства, мысли другого.

Рефлексия упражнения.

4. Вопросы для обсуждения в группе:

- Что такое эмпатия?
- Чем отличается эмпатия от эмоциональной идентификации?
- Как она проявляется в конкретных поступках человека по отношению к другим?

5. Задачи и упражнения на развитие эмпатийных свойств личности:

Упражнение 1.

- Два человека хотят пройти через лес, и одному из них страшно. Что будет делать тот человек, который не боится? Постройте его монолог, обращенный к другому.
- Вы ведете ребенка в больницу на укол. Ребенок боится, плачет. Продумайте ваши действия и слова, постройте ваше обращение к ребенку.
- Ученица на уроке отвечает невпопад. На предыдущем уроке, когда ее спрашивали, молчала. Сегодня она сказала учителю, что готова к занятию, но отвечает слабо, неуверенно. Учитель кричит на нее, обвиняя в лени, бездельи. Что чувствует девочка? Ваша версия? Постройте монолог, передающий ее состояние.

Упражнение 2. На эмпатийное слушание.

Участники работают в парах. Один говорит, другой слушает его молча в течение 5 минут.

Если вы доверяете своему партнеру, постарайтесь рассказать ему о чем-то волнующем вас, поделиться чем-то, проговорить то, что бы вы хотели высказать.

Затем участники меняются ролями.

Рефлексия.

6. Упражнения на восприятие и передачу эмоционального состояния.

Упражнение 1.

Один участник выходит за дверь. Его задача – определить, кто из группы будет смотреть на него любящим взглядом. Ведущий назначает в его отсутствие 2–3 человек. Затем выбирается другой отгадывающий. Количество смотрящих любящим взглядом увеличивается.

Упражнение 2.

Все разбиваются по парам. Один из партнеров передает с помощью мимики эмоциональные состояния, другой – отгадывает. Затем они меняются ролями.

Упражнение 3.

Ведущий предлагает каждому из участников представить себе, что он – солнце, что он излучает свет, тепло, согревая и освещая всех окружающих.

7. Экспресс-диагностика эмоционального состояния в конце занятия.

Задания для самостоятельной работы

1. Понаблюдайте за собой в процессе взаимодействия с близкими вам людьми, которых вы очень хорошо чувствуете. Как часто их переживания, мысли вы отождествляете со своими, как бы заражаясь их вибрациями? Отследите, способны ли вы разотождествляться, т.е. можете ли осуществлять самоконтроль, сохраняя позицию невовлеченного наблюдателя.

2. Поразмыслите над следующим высказыванием: «Над нами властвует все то, с чем мы себя отождествляем. Мы можем властвовать над тем и контролировать все то, с чем мы себя разотождествляем» (Р. Ассаджоли).

3. Изучение теоретического материала по теме «Культура мышления педагога».

Занятие № 13

Индивидуальные особенности мышления

2 часа

Цель: выявление индивидуальных особенностей мышления.

Примерное содержание занятия

1. Рефлексия прошлого занятия.
2. Экспресс-диагностика эмоционального самочувствия.
3. Творческая разминка.

Упражнение 1. «Волшебная тройка».

Встаньте, пожалуйста, в круг. Возьмите мячик. Сейчас вы будете кидать друг другу мячик, называя по порядку числа, начиная с единицы. Но, внима-

ние, если попадется число, которое содержит тройку или делится на три, вместо этого числа говорите: «Абракадабра!», а следующий продолжает счет дальше. Тот, кто ошибается, выбывает из круга. Итак, кидайте мячик называя по порядку числа, не содержащие цифру три и не делящиеся на три.

4. Проверка домашнего задания.

Сейчас предлагаем поиграть в такую игру. Проанализируйте, пожалуйста, теоретический материал «Культура мышления учителя». Постарайтесь мысленно выделить в нем ключевые слова. Выпишите на листок эти слова. Пусть их будет 10, 20, сколько нужно. Пожалуйста, начали! Итак, столбики из ключевых слов записаны. А теперь пусть каждый придумает забавную историю, в которой все эти слова последовательно, осмысленно выстраиваются в невероятный сюжет. На подготовку истории одна минута. Через минуту объявляем конкурс занимательных историй. История может не иметь никакого отношения к основному тексту. В конкурсе принимают участие все желающие.

Итак, фантазия исчерпана. Кто желает попробовать, не глядя в учебный текст, а пользуясь только ключевыми словами, воспроизвести свой текст?

Теперь давайте оценим результаты конкурса и ответим на вопрос: «Что полезного мы можем почерпнуть для себя из этой игры?»

5. Выявление особенностей индивидуального стиля мышления – художник или мыслитель?

Предлагается определить свою принадлежность к тому или иному типу мышления следующим образом. Сначала по пятибалльной системе определяются проявления художественного склада. Здесь оцениваются следующие качества:

- эмоциональность восприятия природы;
- образность мышления;
- мечтательность;
- выразительность мимики и пантомимы;
- склонность к артистической деятельности;
- склонность к импульсивным, необдуманным поступкам;
- склонность к конкретным наукам;
- простота и непосредственность;
- любовь к красивой и оригинальной одежде;
- любовь к живописи и сценическому искусству.

Выводится средняя цифра. Мыслительный склад определяется по таким качествам:

- обдумывание своих поступков;
- склонность к сомнению, стремление самому разобраться во всем, не доверяя чужим заключениям;
- склонность к абстрактным наукам;
- склонность к анализу и обобщениям;
- предусмотрительность;

- полнота волевого акта;
- хорошая память на факты;
- степень самокритичности;
- склонность к обсуждению сложных вопросов, размышлениям, теоретизированию;
- выбор друзей, избирательность отношений с другими людьми.

Снова выводится средняя цифра. Далее сравниваются полученные средние баллы. Если показатели художественного типа преобладают над мыслительными на 0,3 и более баллов – тип художественный, если наоборот – мыслительный. Если же цифры эти равны в пределах тех же трех десятых – тип средний.

Вы можете дополнительно проверить себя с помощью следующих тестов:

А. Переплетите пальцы рук. Сверху оказался большой палец левой руки (Л) или правой (П)? Запишите результат.

Б. Сделайте в листе бумаги небольшое отверстие и посмотрите сквозь него двумя глазами на какой-то предмет. Поочередно закрывайте то один, то другой глаз. Предмет смещается, если вы закрываете правый или левый глаз?

В. Станьте в «позу Наполеона», скрестив руки на груди. Какая рука оказалась сверху?

Г. Попробуйте изобразить «бурные аплодисменты». Какая ладонь сверху?

А теперь запишите все буквы в один ряд. Сочетание ЛЛЛЛ соответствует художественному типу, а ПППП присуще мыслителям. Но поскольку в чистом виде эти типы встречаются нечасто, то остальные сочетания помогут вам определить степень активности левого и правого полушарий.

И еще несколько заданий для уточнения преобладающего типа мышления:

А. Преподаватель произносит слово «лист». Участники отмечают, как они восприняли это слово: это был образ или понятие? Отсюда несложно определить преобладающий тип мышления.

Б. Выбор предпочтительного пространства. Представьте, что вы заходите в автобус. Все места справа и слева свободны. В какой ряд вы сядете или садитесь обычно? Как правило, люди с преобладанием активности правого полушария предпочитают левый ряд.

В. (Задача Арнхейма). Сейчас 3 часа 40 минут. Сколько будет через полчаса? Предложите участникам подробнее описать способ решения задачи.

6. Обсуждение результатов.

Те, у кого преобладает наглядно-образное мышление, скорее представят себе циферблат и минутную стрелку, а у кого логическое – скорее выполнят арифметическое действие.

Задание для самостоятельной работы

Проанализируйте дома еще раз теоретический материал по теме и законспектируйте его. Но в ваших конспектах не должно быть слов и

предложений. Возможны либо рисунки, либо схемы, либо какие-то символы. Изобразить текст можно по частям – по абзацам, тогда получится несколько опорных сигналов.

Занятие № 14

Как развивать мышление

2 часа

Цель: овладение некоторыми приемами развития образно-чувственного и логического мышления.

Примерное содержание занятия

1. Рефлексия прошлого занятия.
2. Экспресс-диагностика эмоционального самочувствия.
3. Творческая разминка.

Упражнение 1. «Зрительный образ».

Встаньте в круг. Расслабьтесь, успокойте ваше сознание, сосредоточьтесь на выполнении этого упражнения. По очереди посмотрите на стоящих перед вами. Закройте глаза, создайте зрительный образ стоящего перед вами человека. Повторите это упражнение, переводя взгляд на следующего. Повторите это упражнение с разными партнерами.

Поделитесь, пожалуйста, своими впечатлениями. Всем ли удалось мысленно нарисовать нужные картины?

4. Проверка домашнего задания.

Продемонстрируйте по очереди выполненные вами конспекты-схемы, прокомментируйте их, а все будут оценивать и выбирать наиболее удачные. Учитывайте оригинальность изображаемого.

5. Упражнения на развитие мышления. Составление предложений.

Упражнение 1.

А. Возьмем три слова, мало связанные по смыслу, например, «озеро», «карандаш» и «медведь». Надо составить как можно больше предложений, которые бы обязательно включали в себя эти три слова. В решении данной задачи при подведении итогов важно учесть не только количество предложений, их разнообразие, но и оригинальность, творческую направленность.

Это упражнение развивает способность быстро устанавливать разнообразные, иногда совсем новые связи и отношения между привычными предметами.

Упражнение 2.

Б. Выделение существенных признаков понятия.

Выбираем всем хорошо известное понятие, например, «спорт». Надо выявить только его существенные признаки. Например, наличие оркестра, трибуны, штанги и т.д. – явно несущественные. А что же существенное? Попытайтесь определить. Побеждает тот, кто называет все важные признаки при условии, что среди них не окажется ни единого несущественного. Ответы обсуждаются всеми членами группы.

Упражнение 3.

В. Построение причинно-следственных цепочек.

Возьмем два, не связанных друг с другом, события, например, «Белка, сидя на дереве, упустила орех» и «Директора школы лишили премии». Надо установить между ними связь, то есть проследить ряд естественных переходов от первого события ко второму, а затем и наоборот. Желательно предложить несколько вариантов ответов. Побеждает тот, кто предложит большее количество цепочек. Устанавливается дополнительный балл за оригинальность.

Это упражнение формирует такие качества мышления, как свобода, раскованность, способность переходить к новым объектам и ситуациям.

Упражнение 4.

Г. Образно-чувственное иллюстрирование слов и понятий.

Расслабьтесь, успокойте ваше сознание, сосредоточьтесь на выполнении упражнения.

Постарайтесь вообразить и прочувствовать, что вам легко удастся активизировать представления во всех органах чувств и с помощью этих представлений одновременно иллюстрировать все предлагаемые слова. Например, слово «лимон» вызывает у вас зрительный образ лимона, телесное ощущение лимона, который находится у вас в руке, запах и вкус лимона, вы можете слышать и звук разрезаемой кожуры. Такое комплексное иллюстрирование слов способствует развитию образно-чувственного мышления.

Итак, вы готовы к комплексной иллюстрации различных слов (слова записаны на доске или высвечены на экране).

Аромат	Оттепель	Сдобный
Золотистый	Ценный	Трапеза
Сердечный	Горьковатый	Коптить
Повар	Вино	Поджарить
Питье	Кофейный	Нагрузка
Посол	Пастила	Настойка
Налить	Кислый	Сытный
Блюдо	Отвар	Качество
Болезненный	Рассыпчатый	Вяленый
Раздражитель	Выпечка	Прохладный

Обсудите, что вам удалось лучше активизировать – слуховые, зрительные, телесные представления или все одновременно? Используйте иллюстрирование слов и понятий для развития образно-чувственного мышления.

Задания для самостоятельной работы

А. Выделите существенные признаки в понятии «учитель». Сформулируйте определение: учитель – это ...

Б. Выразите другими словами утверждение Д. Дьюи: «Человек, по-настоящему мыслящий, черпает из своих ошибок не меньше познания, чем из своих успехов».

Занятие № 15

Педагогическое мышление

2 часа

Цель: выявление особенностей педагогического мышления при решении психолого-педагогических задач.

Примерное содержание задания

1. Рефлексия прошлого занятия.
2. Экспресс-диагностика эмоционального самочувствия.
3. Творческая разминка.

Упражнение «Брито-стрижено».

Выберем ведущего. Ведущий должен будет выйти вперед и показать какое-либо физическое упражнение, а вам нужно будет делать все наоборот. Если ведущий поднимает руку, вы должны ее опустить, если он разведет ладони – вы сложите, он быстро махнет рукой справа налево, а вы медленно – слева направо. Кто ошибется – будет ведущим. Итак, приготовьтесь, ведущий показывает движения, а вы все движения выполняете наоборот. Начали... Спасибо, завершаем.

4. Проверка домашнего задания.

Совместное обсуждение результатов выполненного задания и теоретического материала по теме (работа с ключевыми понятиями: «психолого-педагогическая задача», «психолого-педагогическая ситуация», выявление их роли в развитии мышления педагога).

5. Решение педагогических задач.

Вам предлагаются ситуации трех типов:

– Ситуация, описывающая действия педагога в конкретных условиях. Она используется для оценки поведения, определения педагогической позиции.

– Ситуация с альтернативным выбором, позволяющая не только оценить различные позиции, варианты решения, но и выбрать один из них или же предложить наиболее оптимальный, соответственно аргументировав его.

– Ситуация, не имеющая готового решения, требующая определить способ действия в конкретных условиях, сформулировать и решить психолого-педагогическую задачу. Ситуации этого типа развивают умение оценивать и всесторонне анализировать психологические и педагогические условия, самостоятельно искать выход, стимулируя творческий подход к решению психолого-педагогических задач.

Ситуация А.

Директор школы пригласил в кабинет опытного классного руководителя и сказал: «Мария Марковна, обратите внимание на этого юношу. Недавно в компании взрослых он пытался вскрыть сейф. Ведется следствие. Чем оно закончится – пока неизвестно. А сейчас рекомендую его в ваш

класс в качестве нового ученика». Мария Марковна внимательно посмотрела на парня. Бежали секунды паузы...

– Ну что ж, – сказала Мария Марковна директору, – такой человек в классе нам сейчас как раз нужен: он, наверное, смелый и энергичный парень.

Задание:

1. Почему мы эту ситуацию можем назвать психолого-педагогической?
2. Попробуйте определить психолого-педагогическую задачу, которую поставили перед собой директор и классный руководитель.
3. Представьте логику рассуждений директора, классного руководителя.
4. Оцените способ решения ими психолого-педагогической задачи.
5. Можете ли вы предложить иной вариант решения?
6. Какие же свойства мышления проявились в действиях директора и классного руководителя?

Ситуация Б.

К концу первой четверти в 7 «Б» классе сменилось уже два классных руководителя. Первым был мужчина, сильный, волевой. «Я их сломаю», – часто заявлял он в учительской. Но «сломасть» учеников было нелегко. Как-то раз учитель не сдержался и ударил ученика. Ему пришлось уйти из школы. Другой классный руководитель, Нина Дмитриевна, глубоко верила в силу убеждения и ежедневно уговаривала учеников дать слово быть послушными, дисциплинированными и т.д. Ученики давали слово и продолжали нарушать дисциплину.

Директор предложил взять класс Валентине Петровне. Она пыталась отказаться – не помогло. Проведя урок в этом классе, минут за 10 до перемены Валентина Петровна сообщила учащимся, что будет у них классным руководителем. Взрыв недовольствия. Очевидно, Нина Дмитриевна им больше по душе. Вдруг кто-то говорит: «Вот это, хлопцы, влипли!» Другой же ученик с последней парты отвечает: «Ничего, посмотрим! Не первая и не последняя!»

В классе сразу стало тихо. Кто-то засмеялся. Все выжидательно смотрят на учительницу. Что делать? А делать что-то надо и быстро, потому что от этого зависит, быть или не быть в этом классе Валентине Петровне классным руководителем.

Эта ситуация обсуждалась на педсовете, и вот какие решения предложили отдельные учителя:

1. – Немедленно уйти из класса. Я бы не осталась в нем ни минуты.
2. – Я бы сделала вид, что ничего не расслышала.
3. – А я бы выгнала этого ученика за дверь и сказала, чтобы он больше в моем классе не появлялся, остальные притихли бы.

Задание:

1. Оцените высказывания каждого педагога.

2. Могла ли воспользоваться одним из них Валентина Петровна? (Да или нет, почему?)

3. Попробуйте определить, какие психолого-педагогические задачи стоят перед учителем в этой ситуации.

4. Предложите и обоснуйте ваш вариант решения задачи.

Ситуация В.

Когда классный руководитель представил восьмому классу молодую учительницу математики, один из учеников подошел к ней и, протянув руку, сказал: «Здравствуйте, меня зовут Юра».

Задание:

Определите ваши ответные действия, предварительно проанализировав ситуацию. Сформулируйте психолого-педагогическую задачу.

6. Совместная работа в группе по созданию алгоритма мыслительных действий при решении психолого-педагогических задач.

7. Итоговое обсуждение:

Какие же особенности педагогического мышления вам удалось выделить в процессе решения психолого-педагогических задач?

Чем отличается психолого-педагогическая ситуация от любой другой жизненной ситуации?

Назовите способы развития мышления педагога.

Задание для самостоятельной работы

Выберите любую реальную жизненную ситуацию и преобразуйте ее в педагогическую. В яркой, образной форме опишите ситуацию, проанализируйте ее, сформулируйте психолого-педагогическую задачу, предложите варианты решений.

Занятие № 16

Как мы общаемся

2 часа

Цель: выявление особенностей межличностного общения, демонстрация определенных стилей общения.

Примерное содержание занятия

1. Рефлексия прошлого занятия.

2. Экспресс-диагностика эмоционального самочувствия.

3. Творческая разминка.

Упражнение «Комплименты».

Возьмем в руки мячик и бросим его – лови! – тому, для кого у нас припасены комплименты с лестными замечаниями. Постарайтесь разнообразно

разить их палитру, не повторяйтесь. Только будьте искренними. Получше приглядитесь к друзьям и убедитесь: у каждого есть чему поучиться.

Поделитесь своими впечатлениями.

4. Проверка домашнего задания.

Преподаватель организует выборочное обсуждение психолого-педагогических ситуаций в микрогруппах. Остальные письменные задания студенты сдают преподавателю для проверки.

Упражнение «Стиль общения».

Преподаватель предлагает группе из 5–6 человек совместно обсудить и определить тему общей групповой дискуссии. Сами участники определяют необходимое им для этого время. Все остальные члены группы наблюдают, как идет процесс обсуждения, фиксируют для себя характерные особенности общения. После того как тема избрана, оценивается по 10-балльной системе: а) удовлетворенность темой; б) удовлетворенность тем, как шло обсуждение, т.е. что помогало и что мешало общению.

Члены группы обмениваются своими наблюдениями.

Во время общей дискуссии на заданную тему каждый участник должен выполнить индивидуальное задание, которое в конверте получает от преподавателя. Окружающие не должны знать его содержания. В ходе дискуссии надо стремиться, как можно точнее выполнить инструкцию и в то же время стараться определить, какое задание получили остальные. Через 15–20 минут преподаватель предлагает закончить дискуссию, и все начинают обсуждать, как они поняли роли друг друга, насколько эта роль соответствовала их внутренней позиции или полностью противоречила ей, как они переживали свою роль.

Каждый вслух зачитывает то задание, которое он старался выполнить. Группа оценивает, как это получилось. В завершение можно предложить группе определить условия эффективного общения и ответить на два вопроса:

- Как научиться понимать друг друга?
- Что значит для человека общение?

Набор заданий для участника дискуссии

1) Ты должен внимательно слушать других, выступить не менее 2–3 раз, каждую свою реплику начиная с того, что говорил предыдущий оратор. При этом ты должен спрашивать: «Правильно ли я тебя понял?» – вносить необходимые поправки в свои слова.

2) Ты должен как минимум два раза высказаться во время дискуссии. Будешь слушать других только затем, чтобы найти предлог для подмены направления разговора и подмены его обсуждением твоего вопроса.

3) Ты будешь активно участвовать в разговоре, выступишь не менее трех раз, чтобы у других создалось впечатление, что ты очень много знаешь по этому вопросу и очень много пережил.

4) Ты – ярый спорщик. Ни в чем, ни с кем и никогда не соглашаешься! Упорно отстаиваешь свою позицию во время дискуссии.

5) Тебе не дается никакого задания. Веди себя во время дискуссии так, как обычно ведешь себя во время групповых обсуждений.

6) Ты должен во всем со всеми соглашаться, очень просто и быстро меняя свое мнение.

7) Ты должен как минимум три раза высказаться, всякий раз ты будешь говорить что-то, но твои слова должны быть абсолютно не связаны с тем, что говорили другие. Будешь вести себя так, словно совершенно не слышал того, что говорили до тебя...

8) Твое участие в разговоре должно быть направлено на то, чтобы помогать другим, как можно полнее выразить свои мысли, а после выступления каждого участника делать небольшое резюме.

9) Твое участие в разговоре должно быть направлено на то, чтобы сплотить группу, способствовать взаимопониманию между членами группами.

10) Как минимум 3 раза постарайся вступить в разговор. Будешь слушать других для того, чтобы вынести какие-то оценки и суждения конкретным участникам дискуссии, т.е. всех должен оценить.

11) Ты – очень деловой человек. Весь разговор тебе кажется бесполезным, поэтому ты периодически предлагаешь «подвести черту» и «сделать выводы».

12) Тебе очень скучно при этом разговоре, так как тема тебя совершенно не волнует.

13) У одного участника совершенно пустая карточка, он выступает в своей естественной роли.

Если в группе более 13 человек, одно и то же задание можно повторить.

Задания для самостоятельной работы

1. Понаблюдайте за характером своего общения с другими людьми, постарайтесь определить, как часто вы бываете искренни в общении, стремитесь ли вы понять позицию собеседника, помогаете ли ему раскрыться в общении, умеете ли его внимательно слушать.

2. Подготовьте 1–2 ситуации для обсуждения в группе, когда человек, стремясь стать выше в собственных глазах, самоутвердиться, вызывает тем самым у своих товарищей отрицательное отношение к себе. Проанализируйте, насколько это психологически оправданно.

Занятие № 17

Я – в ситуации взаимодействия

2 часа

Цель: приобретение опыта эффективного взаимодействия при решении групповой задачи.

Примерное содержание занятия

1. Рефлексия прошлого занятия.
2. Экспресс-диагностика эмоционального самочувствия.
3. Творческая разминка.

Упражнение «Эстафетная палочка».

Начинает упражнение ведущий, в качестве эстафетной палочки можно использовать спичечный коробок. Ведущий произносит предложение, смысл которого совершенно не важен. Задача каждого из присутствующих начать свое предложение с последнего слова фразы ведущего, и передать эстафетную палочку соседу. Он, в свою очередь, должен начать свое предложение с последнего слова предложения, сказанного предыдущим участником, и т.д.

Все это нужно проделать в темпе и стараться поменьше думать. Это упражнение сразу покажет, кому легко включиться в общение, а кому – трудно. По завершении упражнения участники должны обменяться впечатлениями.

4. Проверка домашнего задания.

Работа в мини-группах из трех человек по обсуждению результатов самонаблюдения и анализу ситуаций.

5. Упражнение «Потерпевшие кораблекрушение».

Это упражнение предназначено для исследования эффективного поведения в ситуациях межличностного и коллективного взаимодействия в процессе принятия группового решения.

Каждый член группы получает следующее задание (на выполнение отводится 10–15 минут):

Вы дрейфуете на яхте в южной части Тихого океана. В результате пожара большая часть яхты и ее груза уничтожается. Яхта медленно тонет. Ваше местонахождение неясно из-за поломки основных навигационных приборов, но примерно вы находитесь на расстоянии 6 тысяч миль к юго-западу от ближайшей земли.

Ниже дан список 15 предметов, которые остались целыми и неповрежденными после пожара. В дополнение к этим предметам вы располагаете прочным надутым спасательным плотом с веслами, достаточно большим, чтобы выдержать вас. Имущество оставшихся в живых людей составляет пачку сигарет, несколько коробков спичек и пять долларовых банкнот.

Ваша задача – классифицировать 15 нижеприведенных предметов в соответствии с их назначением для выживания. Поставьте цифру 1 у само-

го важного предмета, цифру 2 – у второго по значению и так далее до 15-го, наименее важного, по вашему мнению.

Секстант

Зеркало для бритвы

Канистра с водой

Противомоскитная сетка

Коробка с питанием

Карты Тихого океана

Надувная подушка

Канистра с нефтегазовой смесью

Маленький транзисторный радиоприемник

Репеллент, отпугивающий акул

Двадцать квадратных метров непрозрачного пластика

Бутылка рома

Пятнадцать метров нейлонового каната

Две коробки шоколада

Рыболовная снасть

После того как завершена индивидуальная классификация, мини-группе (5–6 человек) дается 35–40 минут для выполнения общего задания. Надо прийти к единому мнению относительно места в классификации каждого из 15 предметов.

Группа старается каждую оценку дать так, чтобы все члены группы могли с ней согласиться хотя бы отчасти. Предлагается использовать следующие рекомендации для достижения согласия:

- Избегайте защищать свои индивидуальные суждения. Подходите к задаче логически.
- Избегайте менять свое мнение только ради достижения согласия, не старайтесь уклониться от конфликта. Поддерживайте только те решения, с которыми вы можете согласиться хотя бы отчасти.
- Избегайте таких методов «уменьшения конфликта», как голосование, компромиссные решения с целью достижения согласия при решении групповой задачи.
- Рассматривайте различие мнений как помощь, а не как помеху при принятии решений.

После обсуждения в мини-группах каждая из них предлагает и аргументирует свой вариант классификации. При этом обращается внимание и на сам процесс принятия группового решения. Предметом анализа могут стать следующие вопросы:

- Какие виды поведения помогли или мешали процессу достижения согласия?
- Появился ли лидер?
- Кто участвовал, а кто нет? Кто оказывал влияние?

- Какова была атмосфера в группе во время дискуссии?
- Стремилась ли группа включить каждого в процесс дискуссии?

После выполнения задачи обратную связь о том, как развивался процесс межличностного и группового взаимодействия, представляют преподаватель и те члены группы, которые выступали в качестве наблюдателей.

Задания для самостоятельной работы

Подготовьте небольшую игру и выступите в качестве ее организатора в группе. Подумайте, как заинтересовать группу, привлечь всех к участию. Постарайтесь выбрать игры, позволяющие организовать общение в группе.

Приложение к упражнению «Потерпевшие кораблекрушение»

Согласно заключениям экспертов основными вещами, необходимыми человеку, потерпевшему кораблекрушение в океане, являются предметы, служащие для привлечения внимания, и предметы, помогающие выжить до прибытия спасателей. Навигационные средства имеют сравнительно небольшое значение: если даже маленький спасательный плот и в состоянии достичь земли, невозможно на нем создать запас пищи и воды для жизни в течение этого периода.

Эталонный ряд, определяющий значение каждого предмета, выглядит следующим образом:

1. Зеркало для бритвы (важно для сигнализации).
2. Канистра с нефтегазовой смесью (может быть зажжена банкнотом и спичкой и пущена по воде, привлекая внимание спасателей).
3. Канистра с водой.
4. Коробка с питанием.
5. Двадцать квадратных метров непрозрачного пластика (используются для сбора дождевой воды, обеспечивают защиту от стихии).
6. Две коробки шоколада.
7. Рыболовная снасть (оценивается ниже, чем шоколад, потому что нет уверенности, что вы поймаете рыбу).
8. Пятнадцать метров нейлонового каната.
9. Плавающая подушка.
10. Репеллент, отпугивающий акул.
11. Бутылка рома (может использоваться в качестве антисептика).
12. Маленький транзисторный радиоприемник (имеет незначительную ценность, так как нет передатчика).
13. Карты Тихого океана (бесполезны без дополнительных навигационных приборов).
14. Противомоскитная сетка (в Тихом океане нет moskitov).
15. Секстант (без таблиц и хронометра относительно бесполезен).

Участников игры интересует не только процесс принятия группового решения, но и его результат. Можно определить и сравнить эффективность индивидуальной и групповой работы. Для этого необходимо определить сначала индивидуальную ошибку по каждому предмету, сопоставив индивидуальный и эталонный ряды и вычислив разность между рангами каждого из предметов. То же самое надо сделать, сравнивая групповой и эталонный ряды. Сложив все индивидуальные ошибки, мы получим результат индивидуальной работы. Сумма групповых ошибок даст нам результат групповой работы.

Критерий эффективности работы:

- Если получится результат до 60 баллов – спасение гарантировано.
- От 60 до 66 баллов – имеете шанс на спасение.
- Более 66 баллов – спасение невозможно.

Занятие № 18 **Я – организатор**

2 часа

Цель: выявление и самоанализ возможностей участников в организации игрового взаимодействия в группе: определение критериев успешности организаторской деятельности.

Примерное содержание занятия:

1. Экспресс-диагностика эмоционального состояния членов группы.
2. Творческая разминка.

Игра на создание эмоционального творческого самочувствия, развитие внимания и самоконтроля в общении.

Все участники встают в круг. Ведущий задает каждому из них вопросы в любой последовательности. Тот, к кому обращается ведущий, не должен отвечать на вопрос, за него ответ дает сосед справа. Задача ведущего – «подловить», заставить заговорить того, к кому он обращается. Поэтому необходимо задавать вопросы в быстром темпе, внезапно переключаясь с одного участника на другого. Тот, кто «проговорится», становится ведущим.

3. Организация студентами игр в группе.

Рефлексия организаторов и участников каждой игры.

Вопросы для анализа:

- Ваше настроение?
- Для чего мы это делали?
- Что получилось, что не получилось? Почему?

4. Совместное определение критериев успешности организаторской деятельности, необходимых для учителя организаторских способностей и умений.

Задания для самостоятельной работы

Изучение теоретического материала по теме. Подготовка творческими группами устного рассказа «Портрет педагога» или сочинения «Мой идеал педагога».

Занятие № 19–20

Профессиональный идеал.

Программа саморазвития и пути ее реализации

4 часа

Цель: формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов, профессионального идеала, развитие потребности и умения определять перспективы и пути профессионально-личностного роста.

Примерное содержание занятия

1. Вступительное слово преподавателя о значении целеполагания в профессионально-личностном самосовершенствовании, роли идеала в становлении личности. Обсуждение понятий «идеал», «профессиональный идеал».

2. Просмотр фрагментов фильмов о педагогах-мастерах (в том числе о представителях Витебской области).

3. Выступление творческих групп с устным рассказом «Портрет учителя».

Группы из 2–3 студентов готовят сообщения о педагогах, личность и мастерство которых служит для них ориентиром в профессиональном самовоспитании. Каждая группа представляет портрет одного из них (Я. Корчак, В.А. Сухомлинский, В.Н. Сорока-Росинский, Ш.А. Амонашвили и другие).

Обсуждение и составление обобщенного портрета учителя-мастера.

4. Коллективная работа над составлением профессиограммы учителя:

- 1) обсуждается понятие «профессиограмма»;
- 2) студентам предлагается заполнить схему:

Каким должен быть педагог	Что знать	Что уметь
---------------------------	-----------	-----------

3) Затем выбираются 5 человек, которые должны составить обобщенный список качеств по данному из разделов:

- качества, выражающие отношение к делу, к профессии;
- качества, выражающие отношение к другим людям, к детям;
- качества, выражающие отношение к себе;
- знания;
- умения.

Каждый из присутствующих по очереди зачитывает свой список, содержание которого разносится по разделам. Таким образом создается обобщенный список, который обсуждается и записывается всеми студентами в тетради (каждое качество с новой строки в столбик).

5. Самооценка студентами уровня сформированности данных качеств с помощью шкалы интенсивности:

Качества	Хорошо развито	Скорее хорошо, чем плохо	Скорее плохо, чем хорошо	Отсутствует
----------	-------------------	-----------------------------	-----------------------------	-------------

6. Работа над составлением программы саморазвития:

- 1) ознакомление студентов с различными программами самовоспитания;
- 2) самоанализ уровня сформированности профессионально значимых качеств личности, знаний, умений;
- 3) определение роли изучаемых в вузе курсов в профессиональном и личностном становлении учителя;
- 4) составление программы саморазвития с помощью схемы, предложенной в теме VII;
- 5) обсуждение программ в группе (по желанию) или в индивидуальной беседе с преподавателем.

7. Напутственное слово преподавателя, завершающее курс; пожелания студентов друг другу. Экспресс-диагностика эмоционального состояния.

Г Л А В А III. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТРЕНИНГОВОЙ МЕТОДИКИ ПО РАЗВИТИЮ САМОСОЗНАНИЯ

В качестве критерия изменения (критерия эффективности тренингового процесса) мы решили использовать так называемый «внутренний» критерий, т.е. образ «Я». В методическом выражении таким критерием в данном исследовании явились «реальное Я» и «идеальное Я». Что касается обоснованности выбора этого критерия, то мы сочли выбрать его, поскольку он уже неоднократно и с успехом использовался в подобного рода исследованиях; к тому же понятие «образ Я», реальное «Я», идеальное «Я» являются центральными понятиями в гуманистическом направлении в психологии. Еще одним очевидным критерием в нашем исследовании явилась сохранность, устойчивость изменений образа «Я» во времени.

Основными задачами этой части исследования были:

- выявление наиболее характерных изменений в образе «Я», связанных с процессом тренинга;
- исследование динамики ведущих способов социальных интеракций в процессе использования методов развития самосознания;
- выявление преобладающей семейной проблематики у лиц, посещающих группы эриксоновской терапии;
- выявление влияния посещения группы эриксоновской терапии на изменение семейной ситуации, разрешение семейных и личностных проблем и психологических трудностей.

В экспериментальную группу входили студенты, посещавшие семинары-тренинги по развитию самосознания.

Перед началом и в конце тренинга проводились тестирование и опрос с помощью выбранных методических средств. Также в конце семинаров студенту выдавался набор бланков методик для заполнения их в представлении в адрес экспериментатора через 3 месяца. Такое число было выбрано как промежуточный контрольный этап проверки устойчивости результатов воздействия во времени (запланировано также тестирование через 6 и 12 месяцев).

Одновременно с экспериментальной группой набиралась и контрольная, эквивалентная первой по половозрастным и социоэкономическим показателям. В соответствующие временные интервалы контрольная группа подвергалась такому же тестированию, как и экспериментальная группа.

Результаты исследования социально-психологических параметров:

- а) соотношение реального и идеального «Я» до и после процесса групповой психологической работы: различия значимы ($t = 2,63$); б) соотношение реального и идеального «Я» до процесса групповой психологической работы и через 3 месяца: различия незначимы ($t = 0,618$); в) соотно-

шение реального и идеального «Я» до процесса групповой психологической работы и через 3 месяца: различия значимы ($t = 3,26$); г) соотношение реального «Я» до и после процесса групповой психологической работы: значимость различий по следующим октантам – 1($t = 1,34$), 3($t = 3,37$), 7($t = 1,92$), 8($t = 0,32$). По 2, 4, 5, 6 октантам различия оказались незначимыми (соотношение реального «Я» после процесса групповой психологической работы и через 3 месяца: различия по октантам – 3($t = 0,721$), 7($t = 0,677$), 8($t = 0,694$). По 1, 2, 4, 5, 6 октантам различия оказались значимыми. Соотношение реального «Я» перед процессом групповой психологической работы и через 3 месяца: значимость различий по следующим октантам – 3($t = 2,21$), 7($t = 1,99$), 8($t = 2,78$). По 1, 2, 4, 5, 6 октантам различия оказались незначимыми; д) соотношение идеального «Я» до и после процесса групповой психологической работы: значимость различий по следующим октантам – 1($t = 1,48$), 3($t = 2,11$), 7($t = 3,02$), 8($t = 1,27$). По 2, 4, 5, 6 октантам различия оказались незначимыми.

Соотношение идеального «Я» после процесса групповой психологической работы и через 3 месяца: различия незначимы по октантам – 3($t = 0,6623$), 7($t = 0,68$), 8($t = 0,661$). По 1, 2, 4, 5, 6 октантам различия оказались значимыми. Соотношение идеального «Я» перед процессом групповой психологической работы и через 3 месяца: значимость различий по следующим октантам – 3($t = 1,97$), 7($t = 2,14$), 8($t = 2,53$). По 1, 2, 4, 5, 6 октантам различия оказались незначимыми.

Вышеперечисленные результаты относятся к экспериментальной группе. Соответствующие замеры, произведенные в контрольной группе, показали отсутствие значимых различий во всех проведенных замерах.

Экспериментальные замеры, произведенные в контрольной группе выборки, показали отсутствие значимых различий по всем параметрам, что можно объяснить определенной стабильностью образа «Я» и довольно-таки небольшим промежутком времени, в результате которого не могли произойти существенные изменения в структуре личности испытуемого. Последующие замеры (через 6 и 12 месяцев) позволят сделать более точные выводы по данному вопросу. Возможные изменения, которые могут произойти в структуре образа «Я» у испытуемых в контрольной группе, предположительно могут быть вызваны изменением в семейной или профессиональной ситуации.

Экспериментальные тестовые замеры, произведенные в экспериментальной группе, выявили множество интересных закономерностей.

Во-первых, выявлены значимые различия между соотношением реального и идеального образа «Я» до и после процесса групповой психотерапии. Это проявилось в «уменьшении» разрыва между реальным и идеальным в образе «Я» выборки. В данном случае можно говорить об определенной стабилизации образа «Я», приближении идеального «Я» к реальному «Я», или об определенной объективности в оценке своей субъек-

тивности, что можно отнести на счет влияния процесса групповой психотерапии.

Во-вторых, выявлены значимые различия в образе «Я» до и после процесса групповой психотерапии. Как и в образе «реального», так и «идеального Я» у испытуемых было обнаружено уменьшение показателей по 1 и 3 октантам, что соответствует субъективной оценке испытуемыми уменьшения у себя властно-лидирующих, прямолинейно-агрессивных, недружелюбных тенденций в структуре образа «Я», ведущих стилях социальной интеракции. Вместе с этим были обнаружены увеличение у себя готовности помогать и сочувствовать окружающим, стремление к сотрудничеству с группой, дружелюбие.

Данный факт заслуживает особого внимания, так как увеличение и уменьшение строго определенных тенденций в структуре «Я» соотносится с атмосферой взаимной поддержки, дружелюбия, отсутствия конкуренции, духа партнерства и взаимоуважения, царящей и присутствующей на групповых семинарах.

В-третьих, отсутствие значимых различий в образе «Я» после процесса групповой психотерапии и спустя три месяца после нее по 3, 7, 8 октантам дают возможность с большей достоверностью утверждать, что эти изменения в образе «Я» оказались сохранными и стабильными во времени.

Учитывая то, что ни у кого из испытуемых не произошло серьезных изменений в семейной ситуации, то стабильности этих изменений можно отнести либо к влиянию процесса групповой психотерапии, либо к каким-то неучтенным влияниям. Сохранность стабилизации реального и идеального образа «Я» спустя три месяца после семинара можно также объяснить вышеперечисленными доводами.

Что касается результатов по первому октанту, то они вернулись на уровень, который был получен при замере до процесса групповой терапии.

Это можно объяснить тем, что через три месяца испытуемые вновь адаптировались к привычной жизни, в которой необходимо проявлять властно-лидирующие тенденции.

Хотя трудно учесть все факторы, влияющие на изменение структуры образа «Я», полученные результаты позволяют говорить с большой долей вероятности о том, что все (или большинство) описанные результаты, являющиеся проявлением у испытуемых изменений в образе «Я», в преобладающем своем числе можно отнести к многообразным факторам влияния процесса групповой психотерапии.

Таким образом, процесс групповой психологической работы привел к изменениям в самосознании и образе «Я», значимо отличающимся от изменений в образе «Я» у людей, не проходивших тренинга, и они устойчивы во времени; наиболее характерными и устойчивыми изменениями в образе «Я», связанными с процессом групповой психологической работы явились уменьшение прямолинейно-агрессивных тенденций, а также увеличение ответственно-великодушных и сотрудничающе-конвенциальных

тенденций социальных интеракций; тренинг не оказал кардинального влияния на параметры социального Эго участников.

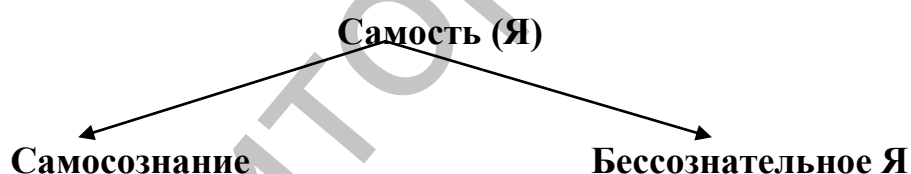
ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Самость (идентичность «Я») – наиболее широкое понятие, охватывающее всю «Я» человека. Самость являет собой уникальную человеческую сущность, представленную в пространстве и во времени; своеобразное Я, Эго личности; ощущение собственной идентичности, целостности, тождественности самому себе, на основании которой индивид отличает себя от другого. Самость может определяться и как сложное динамическое единство, отражающее реализующееся поведение, опосредующее и регулирующее его.

подавляющая часть нашей бесконечной и сложной сущности находится за пределами сознания (бессознательное Я).

Осознаваемая часть самости, называемая самосознанием, представляет собой относительно устойчивую, в какой-то мере осознаваемую, переживаемую как неповторимую систему представлений индивида о самом себе, на основании которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к самому себе.

Структуру самости можно представить следующей схемой:



Самосознание возникает у человека в процессе социального взаимодействия как неизбежный и всегда уникальный результат психического развития, как относительно устойчивое и в то же время подверженное внутренним изменениям и колебаниям психическое приобретение. Оно накладывает неизгладимый отпечаток на все жизненные проявления человека – с самого детства до глубокой старости. Первоначальная зависимость самосознания от внешних влияний бесспорна, но в дальнейшем она играет самостоятельную роль в жизни каждого человека. С момента своего зарождения самосознание становится активным началом, выступающим в трех функционально-ролевых аспектах:

1. *Самосознание как средство обеспечения внутренней согласованности.* Ряд исследований по теории личности основывается на концепции, согласно которой человек всегда идет по пути достижения максимальной внутренней согласованности. Представления, чувства или идеи, вступающие в противоречие с другими представлениями, чувствами или идеями человека, приводят к демонстрации личности, к ситуации психологическо-

го дискомфорта. Испытывая потребность в достижении внутренней гармонии, человек готов предпринимать различные действия, которые способствовали бы восстановлению утраченного равновесия. Существенным фактором восстановления внутренней согласованности является то, что человек думает о самом себе.

2. *Самосознание как интерпретация опыта.* Эта функция самосознания в поведении заключается в том, что она определяет характер индивидуальной интерпретации опыта, т.к. у человека существует устойчивая тенденция строить на основе собственных представлений о себе не только свое поведение, но и интерпретацию своего опыта.

3. *Самосознание как совокупность ожиданий.* Самосознание определяет также и ожидания человека, то есть его представления о том, что должно произойти. Каждому человеку свойственны какие-то ожидания, во многом определяющие и характер его действий. Люди, уверенные в собственной значимости, ожидают, что и другие будут относиться к ним таким же образом; считающие же, что они никому не нужны, не могут нравиться, либо ведут себя исходя из той предпосылки, либо интерпретируют соответствующим образом реакции окружающих. Многие исследователи считают эту функцию центральной, рассматривая самосознание как совокупность ожиданий, а также оценок, относящихся к различным областям поведения.

Люди обладают огромными объемами информации о самих себе. Она зафиксирована в структурах памяти и определенным образом структурирована. Психологи предпочитают рассуждать о самосознании не как о системе представлений человека о самом себе, фиксирующей уникальное своеобразие собственного Я.

Формирование самосознания является весьма сложным процессом, рассматриваемым с позиций различных теоретических подходов, выдвигающих в качестве базовых те или иные принципы. Любопытно, что все эти подходы как бы дополняют друг друга, высвечивая те или иные аспекты становления и развития системы представлений человека о самом себе.

Откуда же появляются эти представления человека о самом себе? Стандартный ответ: из реакций на себя со стороны окружающих людей, точнее – значимого социального окружения. Понятие зеркальной самости описывают как следствие воображения или предположений людьми решений других людей в отношении их самости.

Появляясь на белый свет, человек не обладает какой-либо системой критериев оценки самого себя. Он усваивает эти оценки от других и формирует на этой основе собственную систему критериев и представлений. Это влияние со стороны значимых других особенно возрастает в отношении тех компонентов самосознания, для которых не имеется достаточных оснований для собственных заключений. Это влияние особенно возрастает при единодушии оценивающих значимых других. Не трудно представить,

что если человеку коллективно внушается мнение о его бездарности, то это может, как минимум, привести к формированию вопроса о наличии каких-то оснований для подобного рода оценок.

Рефлексивное одобрение может привести к росту самоактуализации личности, неодобрение – к ее краху. В частности, именно оно лежит в основании процесса социальной адаптации лиц с какими-либо отклонениями.

Понятно, что возможности социального одобрения не безграничны, но по отношению к определенным проблемам они обладают очень высоким потенциалом. Человек склонен рассматривать себя подобно тому, как ему кажется, думают другие, являющиеся значимыми для него и чьему мнению он доверяет. В свете современных представлений мнение значимых других выступает в качестве, во-первых, установленной повестки дня, как бы формирующей круг вопросов, на который обращает внимание человек при оценке самого себя, во-вторых, задающего характер и направленность интерпретации наблюдаемого и анализируемого.

С течением времени, по мере формирования собственной системы критериев самооценивания, человек начинает все больше внимания уделять сравнению себя с другими. Сравнивая себя с другими, индивид получает возможность оценки собственных способностей, привлекательности, качеств личности и корректности поведения или взглядов. Выделяют две функции сравнения себя с другими: нормативную и сравнительную. В нормативном сравнении индивид научается нормам и ценностям, которые могут стать регуляторами поведения. Сравнительная функция предоставляет человеку информацию о своих способностях, характеристиках и атрибутах. Первичной функцией социального сравнения считают точную оценку способностей.

Формулируя содержание принципа социального сравнения можно сделать следующее определение: человек, формируя представления о самом себе, сравнивает, во-первых, свое настоящее с прошлым, а притязания – с достижениями; во-вторых, он сравнивает себя с другими людьми. Причем, последнее всегда реализуется не в абстрактной, а в конкретной системе координат и будет переживаться не в некоей абстракции, а в индивидуальной конкретике. Лучший ученик в никудышной школе все равно по самоощущению будет отличником, точно так же, как худший ученик элитнейшего лицея, прошедший сложную процедуру отбора, все равно по самоощущению будет худшим. Понятно, что человек живет не в местечково изолированной замкнутой системе. Он пользуется средствами массовой коммуникации, вроде бы предлагающей ему массу оценочных эталонов и идеалов, но в реальной жизни он все равно выходит в конкретную аудиторию и соотносит себя с непосредственным окружением, получая удовлетворение или разочарование. Причем, обладая высокой степенью свободы и активности, он может сам задавать сравнительную эталонную систему, используя все наличные ресурсы кумирзации и дискредитации. В ситуа-

ции конкуренции всегда имеется возможность либо дискредитации, либо устранения конкурента.

Роль принципа социального сравнения в формировании самосознания была показана во многих исследованиях. Обозначают три функции социального сравнения: самооценку, саморазвитие и самовозвышение. В случае самооценки индивид сравнивает себя с другими для диагностирования и дифференциации информации о своих способностях. Получение этой информации создает основания для саморазвития. Наконец, саморазвитие создает предпосылки для самовозвышения. Социальное сравнение предоставляет человеку информацию не только о его достоинствах и недостатках, но и об уникальности.

По мере накопления человеком некоторой суммы представлений о себе и об окружающем мире самосознание стабилизируется и человек в большей степени начинает полагаться либо на собственное мнение, либо на устойчивые оценочные шаблоны, зафиксированные в его опыте. Теория самовосприятия рассматривает вопросы, связанные с оценкой людьми своих внутренних состояний. Люди в определенных случаях приходят к постижению своих внутренних состояний «из наблюдений за своим открытым поведением и/или из обстоятельств, в которых это поведение реализовывалось».

В общем, в соответствии с принципом самоатрибуции, в процессе формирования представлений о самом себе и причинности совершаемых действий, человек полагается на информацию из трех следующих источников: анализа внутренних импульсов, наблюдения за своим открытым поведением и анализа обстоятельств, в которых это поведение реализуется. Чем противоречивее и неопределеннее внутренние импульсы, тем в большей степени он полагается на свои поступки и обстоятельства, в которых они реализовывались. Причем, данный принцип реализовывается не только на уровне индивидуального, но и общественного самосознания.

По мере накопления представлений об особенностях формирования и проявления самосознания на первый план начали выходить исследования, связанные с выявлением ее структурной организации.

К психологическим центральностям самосознания относятся те элементы, свойства, качества, социальные роли и т.п., которые оцениваются как субъективно значимые. Это своеобразные струны души человека, к которым он особенно чувствителен. В качестве таковых могут выступать внешний облик или его деталь, интеллект, положение в обществе, материальные возможности и многое другое. Примером такого рода центральности могут выступать курносый нос, веснушки, фирменная одежда и т.п. Причем, в тот или иной момент времени эта психологическая центральность может быть доминантной, направляя все помыслы человека, например, неугасимое стремление к косметической операции, встрече с кумиром и т.п.

Вполне понятно, что перечисленные принципы не функционируют по отдельности, что они связаны друг с другом и доминирование одного из них соответствующим образом сказывается на других. Идея единства и смысловой интегрированности в формировании самосознания отмечалась И.С. Коном, подчеркивавшим, что понятие смысловой интеграции – более емкое – подчеркивает не только системность, целостность «образа Я», но и его ценностно-смысловой характер, неразрывную связь когнитивных аспектов «самости» (что, насколько и благодаря чему осознается) с мотивационными [И.С. Кон, 1981]. Другое дело, что сама эта смысловая интегрированность далеко не всегда описывается в ее проявлениях рациональностью и целостностью. Эта проблема уже затрагивалась выше, здесь же нам хочется подчеркнуть, что часто человек в своих проявлениях демонстрирует диаметрально противоположные грани собственного Я, что создает сложности в описании и объяснении интегрированности его образа.

Рассмотренные принципы формирования самосознания не являются исчерпывающими, точно так же, как не представляют они какой-либо завершенной системы.

Применение тренинговых методов развития самосознания приводит к изменениям в образе «Я», значимо отличающимся от изменений в образе «Я» у людей, не проходивших тренинга и они устойчивы во времени. Наиболее характерными и устойчивыми изменениями в образе «Я» явились уменьшение прямолинейно-агрессивных тенденций, а также увеличение ответственно-великодушных и сотрудничающе-конвенциальных тенденций социальных интеракций.

Использование тренинговых методов развития самосознания оказывает положительное воздействие на такие показатели, как самочувствие, активность и настроение клиентов.

Включение в психологическую групповую работу недирективных суггестивных методов оказывает положительное влияние на показатели уровня бодрости, работоспособности и мотивации к работе.

Применение тренинговых методов развития самосознания приводит к улучшению общего эмоционального состояния участников тренинговой работы, избирательно влияет на различные процессы эмоциональной сферы, в частности, на снижение показателей уровня тревожности, повышение показателей спокойствия, повышение уровня энергичности, чувство уверенности в себе, ощущение состояния приподнятости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдучевская Е.П. Принадлежность к группе как фактор самовосприятия личности: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1988. – 156 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. – М., 1980. – Т. 2.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М., 1986. – 421 с.
4. Богомаз С.Л. Самоанализ как условие профессионального самоопределения сельских старшеклассников. – Витебск, 1997.
5. Божович Л.И. Избранные психологические труды: Проблема формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1995.
6. Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии поведения // Собр. соч.: В 6 т. – Т. 1. – М., 1982.
7. Гегель Г.В. Философия пропедевтика: В 2 т. – Т. 2. – М., 1971.
8. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. – М., 1988.
9. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л., 1985. – 167 с.
10. Иванова Ю.В. Диагностика развития самосознания старшеклассника // Адукацыя і выхаванне, 1996, № 3.
11. Кант И. Сочинения в 6 т. – М., 1963–1966.
12. Ковалев С.М. Воспитание и самовоспитание. – М., 1986.
13. Кон И.С. Категория «Я» в психологии // Психологический журнал, 1981. – Т. 2, № 3.
14. Кон И.С. Постоянство и изменчивость личности // Психологический журнал, 1987. – Т. 8, № 4.
15. Кон И.С., Шалин Д.Н. Д.Г. Мид и проблема человеческого Я // Вопросы философии, 1969, № 12.
16. Лейбин В.М. Психоаналитическая трактовка структуры личности и неотрейди́стская концепция самости // Вопросы философии, 1977. – 304 с.
17. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 304 с.
18. Леонтьев Д.А. Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу // Вопросы психологии, 1987, № 3.
19. Липкина А.И. Самооценка школьника. – М., 1976. – 64 с.
20. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М., 1986.
21. Локк Дж. Сочинения: В 3 т. / Пер. с англ. – М., 1985.
22. Макшанов С.И. Психология тренинга. – СПб., 1997.
23. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993. – 192 с.
24. Маслоу А. Психология бытия. – М., 1997. – 304 с.
25. Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. – М., 1985. – 319 с.
26. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М., 1994. – 216 с.

27. Михайлов Ф.Г. Загадка человеческого Я. – М., 1976. – 287 с.
28. Молахальцева Е.П. Проблемы категории «Я» в современной франкоязычной психологии // Теоретические и прикладные проблемы психологии. – М., 1985.
29. Пантелеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. – М., 1981.
30. Пергаменщик Л.А. Самосознание личности. Методологические и прикладные проблемы. – Мн., 1993.
31. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М., 1984.
32. Рейховский Я. Просоциальная деятельность и понятие собственного «Я» // Вестник МГУ. – Сер. 14. Психология, 1981, № 1.
33. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1976.
34. Савонько Е.И. Оценка и самооценка как мотивация поведения школьников разного возраста // Вопросы психологии, 1968, № 4.
35. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В.А. Ядова. – М., 1979.
36. Самосознание // Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова и др. – М., 1983.
37. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. – Тбилиси, 1989.
38. Ситников А.П. Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Психотехнологии. – М., 1996. – 428 с.
39. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М., 1989.
40. Столин В.В. Самосознание личности. – М., 1983. – 284 с.
41. Чамата Н.Р. Вопросы самосознания личности в советской психологии // Психол. наука в СССР: Сб. ст.: В 2 т. Ин-т психологии. – М., 1960. – Т. 2.
42. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М., 1977. – 144 с.
43. Чеснокова И.И. Особенности развития самосознания в онтогенезе // Принцип развития в психологии. – М., 1978.
44. Фромм Э. Человек для себя. – Мн., 1992. – 253 с.
45. Ядов В.А. Социологическое исследование: Методология, программа, методы. – М., 1987.
46. Янчук В.А. Методология, теория и метод в современной социальной психологии и персонологии: интегративно-эклектический подход: Монография. – Мн., 2000.