

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»
Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»

(наименование кафедры)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Педагогика и психология воспитания

(направленность (профиль))

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему Формирование у младших подростков «Образа Я» в процессе
внеурочной деятельности

Студент О.В. Грашина

 (личная подпись)
(И.О. Фамилия)

Научный И.В. Руденко

 (личная подпись)
руководитель (И.О. Фамилия)

Руководитель программы
д-р пед. наук, профессор И.В. Руденко

 (личная подпись)
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

« _____ » _____ 20 _____ г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой
д-р пед. наук, профессор Г.В. Ахметжанова

 (личная подпись)
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

« _____ » _____ 20 _____ г.

Тольятти 2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования у подростков «Образа Я».....	11
1.1. Сущность и характеристика понятия «Образ Я» в психолого-педагогической литературе.....	11
1.2. Психологические и возрастные особенности младших подростков как условие формирования «Образа Я».....	22
1.3. Особенности организации внеурочной деятельности в теории и практике современного образования.....	35
Выводы по главе 1.....	55
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию у младших подростков «Образа Я».....	57
2.1. Выявление уровня сформированности «Образа Я» у младших подростков.....	57
2.2. Организация внеурочной деятельности по формированию у младших подростков «Образа Я» в ГБОУ СОШ с. Верхние Белозерки м.р. Ставропольский Самарской области.....	69
2.3. Анализ и оценка результативности работы по формированию у младших подростков «Образа Я» в процессе внеурочной деятельности..	94
Выводы по главе 2.....	102
Заключение.....	104
Список используемой литературы.....	107
Приложения.....	115

Введение

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования к личностным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, обучающиеся должны быть готовы и способны к саморазвитию и личностному самоопределению, иметь сформированную мотивацию к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, быть включены в значимые социальные и межличностные отношения, обладать системой определенных ценностно-смысловых установок, быть способными ставить цели и строить жизненные планы и пр. [53]. Исходя из этого, создание оптимальных условий для личностной и социальной самореализации обучающихся является одной из важнейших задач образования на современном этапе его развития.

Постановка данной задачи трактуется требованиями и изменениями российского общества. С одной стороны, утрачены или стали неактуальны существовавшие ранее представления об определенном образе жизни и о самих себе, с другой – существуют огромные возможности выбора пути своего саморазвития и самореализации. В таких реалиях подрастающее поколение сталкивается с трудностями определения личностной идентичности. Чтобы реализовать свои потенциальные возможности подростку необходимо опираться на имеющиеся у него представления о себе, о своих потребностях, ценностях и способностях, то есть иметь положительный «Образ Я».

Проблема «Образа Я» человека привлекает внимание исследователей. В работах психологов представлены следующие аспекты. Во-первых, содержание «Образа Я» (Л.С. Выготский, У. Джемс, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин); во-вторых, его структурные компоненты (Р. Бернс, А.А. Бодалев, Г. Германс, В.С. Мухина, В.Н. Мясищев, Ф. Патаки, К. Роджерс, М. Розенберг, С.Л. Рубинштейн, Е.Т. Соколова, В.В. Столин, П.Р. Чамата, И.И. Чеснокова);

в-третьих, процесс формирования «Образа Я» (М. Мид, И.С. Кон, М.И. Лисина, А.И. Липкина, Т.Ю. Андрищенко, А.И. Прихожан, А.Н. Леонтьев, В.Г. Ананьев, В.В. Барцалкина, Н.Н. Поддьяков); в-четвертых, регулятивная функция «Образа Я» (А.Г. Абдуллин, Р. Викланд, Т.В. Драгунова, К. Левин, Г.И. Морева, Д.А. Ошанин, Ф. Хоппе, Д.Б. Эльконин, С.Г. Якобсон). Тем не менее изучение «Образа Я» не теряет своей актуальности, особенно в вопросе его формирования у детей разного возраста. В исследованиях Е.Г. Богослова, Г.Л. Драндрова, М.С. Мантровой и других подчеркивается социальная значимость формирования положительного «Образа Я» у подростков и необходимость ориентации современной школы на достижение этой цели [9, 32]. Положительный «Образ Я» понимается как целостная динамичная система положительных представлений о себе в когнитивном и эмоционально-ценностном плане и выбор адекватных им способов построения жизненных стратегий. Формирование негативного «Образа Я» приводит к тому, что подросток выбирает деструктивные по своей сути способы взаимодействия с окружающими, что еще больше деформирует его личность [50, 55].

В качестве одного из средств, оказывающих огромное влияние на формирование личности подростков, выступает внеурочная деятельность. Она позволяет раскрыть творческий потенциал подростка, способствует самореализации и самоутверждению, оказывает значительное влияние на формирование его самосознания и самооценки. Внеурочная деятельность эффективна в процессе формирования социально-ценностной направленности личности школьников (Н.В. Сухая, 2015), способностей к творческой деятельности (Т.А. Сунчугашева, 2018), патриотической активности (А.А. Шаронов, Г.В. Палаткина, 2018), позитивной «Я-концепции» (М.В. Евстропова, 2016; Е.Г. Богослова, Г.Л. Драндров, 2017), самооценки (Р.Д. Чуманина, А.С. Лапшина, 2017), становления индивидуальности (Ж.Н. Абдулова, 2013; Н.В. Багрова, 2017). Тем не менее, актуальным является вопрос определения содержания, форм и методов

внеурочной деятельности, которые позволят эффективно формировать у младших подростков «Образ Я».

В процессе анализа психолого-педагогической литературы выявлено **противоречие**: между необходимостью формирования у подростков «Образа Я» и недостаточной изученностью потенциала внеурочной деятельности, способствующего решению этой задачи.

Указанное противоречие позволило установить **проблему** исследования: каковы содержание, формы и методы внеурочной деятельности по формированию у младших подростков «Образа Я»?

В рамках этой проблемы сформулирована **тема** исследования: «Формирование у младших подростков «Образа Я» в процессе внеурочной деятельности».

Объект исследования – процесс формирования у подростков «Образа Я».

Предмет исследования – внеурочная деятельность как средство формирования у младших подростков «Образа Я».

Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать содержание, формы и методы организации внеурочной деятельности, направленные на формирование у младших подростков «Образа Я».

Выявленное противоречие, обозначившаяся проблема, поставленная цель исследования позволили сформулировать **гипотезу**: формирование у подростков «Образа Я» в процессе внеурочной деятельности возможно, если:

- раскрыта структура и сущность понятия «Образ Я» и учтены особенности его формирования в младшем подростковом возрасте;
- содержание программы внеурочной деятельности ориентировано на осознание младшими подростками своего «Образа Я», своих способностей, возможностей, умений, своих проблем и определение направления развития личности; переоценку «Образа Я», интеграцию личностных качеств, познание подростками себя как личности и определение своего потенциала; мотивацию младших подростков к саморазвитию; рефлексия и

самоконтроль своих успехов и неудач; формирование способности корректировать программу своих действий по саморазвитию;

– организация внеурочной деятельности в форме группового тренинга с использованием мини-лекций, бесед, дискуссий, психологических упражнений, игр, психодиагностики, психогимнастики способствует самореализации и самоутверждению подростков, оказывают влияние на формирование сознания и самооценки.

– определены критерии и показатели сформированности «Образа Я» у младших подростков;

Для достижения цели исследования и верификации гипотезы необходимо решить ряд следующих **задач**:

1. Проанализировать структуру и сущность понятия «Образ Я» в психолого-педагогической литературе.

2. Проанализировать особенности формирования «Образа Я» в период младшего подросткового возраста.

3. Разработать, обосновать и апробировать программу внеурочной деятельности, формы и методы ее реализации, направленные на формирование у младших подростков «Образа Я».

4. Проверить эффективность программы, определив критерии, показатели и уровни сформированности у младших подростков «Образа Я».

Методологической основой исследования являются: философские идеи о единстве теории и практики, системно-деятельностный подход как основа ФГОС ООО.

Теоретической основой исследования стали:

– принципы системного и личностно-деятельностного подходов, сформулированные в трудах А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубинштейна;

– положения, раскрывающие основные подходы к развитию личности (К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн);

– закономерности развития самосознания (В.А. Агапов, В.С. Мухина, В.В. Столин) и механизмы становления и проявления «Образа Я» личности (И.С. Кон, В.В. Сизикова, И.И. Чеснокова, С.В. Шорохова, В.Я. Ядов);

– идеи гуманистической педагогики и психологии об основах развития положительного «Образа Я» (Р. Бернс, У. Джеймс, К. Роджерс);

– представления о психологических новообразованиях младшего подросткового возраста (Л.И. Божович, Т.В. Драгунова, В.С. Мухина, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн);

– положения о специфике организации внеурочной деятельности в процессе формирования личности подростков (А.С. Лапшина, В.Г. Маралов, Г.А. Цукерман, Р.Д. Чуманина).

Методы исследования: теоретический анализ педагогической и психологической литературы по проблеме исследования, моделирование, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), анализ творческих работ, анкетирование, наблюдение, статистический анализ, обобщение и систематизация данных эксперимента.

Опытно-экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения СОШ с. Верхние Белозерки м.р. Ставропольский Самарской области. В исследовании приняли участие 44 младших подростка, обучающихся в 5-6-х классах.

Этапы исследования. Исследование проводилось в течение двух лет и состояло из трех этапов.

Первый этап (2017) – поисково-аналитический – был направлен на изучение состояния проблемы в психологической, педагогической литературе и в практике общего образования; ее теоретическое осмысление, конкретизация научных идей; формулирование гипотезы исследования; определение цели, объекта, предмета, задач, методики исследования.

Второй этап (2017–2018) – теоретико-проектировочный – был посвящен разработке программы внеурочной деятельности, направленной на

формирование у подростков «Образа Я»; определению методов организации исследования; апробации теоретических положений и публикации текущих результатов.

Третий этап (2018–2019) – экспериментально-обобщающий – был направлен на проверку выдвинутой гипотезы, определение возможностей формирования у подростков «Образа Я» в процессе внеурочной деятельности, апробацию программы внеурочной деятельности, направленной на формирование у подростков «Образа Я»; обработку результатов экспериментальной работы, внедрение полученных результатов в практику, оформление диссертационной работы.

Научная новизна исследования: заключается в систематизации представлений о сущности понятия «Образ Я»; обосновании форм и методов внеурочной деятельности, способствующих формированию у младших подростков «Образа Я»; выделении критериев, показателей, определении уровней сформированности у младших подростков «Образа Я».

Теоретическая значимость исследования. В работе осуществлен теоретический анализ исследуемой проблемы; раскрыто содержание понятия «Образ Я»; теоретически обоснована эффективность использования группового тренинга как эффективной формы формирования «Образа Я» у младших подростков; выявленные в структуре «Образа Я» критерии расширяют представления о сущности понятия «Образ Я».

Практическая значимость исследования: Разработанная программа внеурочной деятельности «Я – человек. Но какой?» может быть использована образовательными организациями в процессе реализации основной общеобразовательной программы.

Достоверность и обоснованность результатов обеспечивается методологической доказанностью теоретических положений, логической структурой исследования, применением методов статистического анализа и обработки результатов исследования экспериментальной и контрольной групп участвующих в эксперименте младших подростков.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в процессе работы на базе ГБОУ СОШ с. Верхние Белозерки м.р. Ставропольский Самарской области (2016–2018). Результаты исследования докладывались на Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Профессиональное развитие преподавателя в условиях инновационных преобразований в педагогической сфере», на Всероссийской научно-практической конференции «Жизнь в ее гуманитарно-культурном понимании», на итоговых научно-исследовательских семинарах кафедры «Педагогика и методики преподавания» Тольяттинского государственного университета. Основные результаты исследования отражены в трех публикациях автора в различных научных журналах.

Положения, выносимые на защиту:

1. «Образ Я» как целостная динамичная система представлений о себе, обуславливает выбор подростками адекватных способов построения жизненных стратегий и включает представления о себе, своем внутреннем мире, о состоянии своего физического «Я», об отношении к себе и представления о себе в системе межличностных отношений. Структура «Образа Я» включает личностный и коммуникативно-деятельностный компоненты.

2. Содержание программы внеурочной деятельности направлено на осознание младшими подростками своего «Образа Я», его переоценку; раскрытие способностей, возможностей, умений; познание себя как личности и определение своего потенциала; осознание своих проблем и мотивации к саморазвитию; формирование способности корректировать программу своих действий по саморазвитию.

3. Формирование «Образа Я» у младших подростков успешно осуществляется во внеурочной деятельности на основе программы, разработанной с учетом возрастных особенностей младших подростков и включающей лекции-беседы, психодиагностические методики, психологические упражнения, ролевые игры, дискуссии, средства

изобразительная деятельность, которые реализуются в фронтальной, групповой и индивидуальной формах работы.

Структура и объем магистерской диссертации: отражает логику, содержание, результаты исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и 6 приложений.

Глава 1. Теоретические основы формирования у подростков «Образа Я»

1.1 Сущность и характеристика понятия «Образ Я» в психолого-педагогической литературе

Актуальнейшей проблемой философии, психологии, социологии и некоторых других наук о человеке является проблема генезиса сознания и самосознания. Сознание присуще только человеку и представляет собой высший уровень психического отражения и саморегуляции – форму отражения объективной действительности, способ отношения к себе и миру вокруг себя, опосредствованный всеобщими формами общественно-исторической деятельности людей. Согласно концепции А.В. Иванова, сознание состоит из четырех сфер: телесно-перцептивные способности и получаемые на их основе знания, логико-понятийные, эмоциональные и ценностно-мотивационные компоненты [23]. Сознание включает бессознательный, сознательный и сверхсознательный уровни. Генезис сознания идет по этапам от протосознания к развитию телесного Я, затем к формированию сознательного Я, возникновению нравственного Я, к духовной самости человека и достигает уровня сверхсознания [21].

Результатом развития сознания и его высшим видом является самосознание как осознание индивидом собственного способа реализации жизни, отношений с окружающим миром и социумом [40]. Исследователи определяют самосознание как осознанное отношение человека к своим потребностям, переживаниям и мыслям (А.Г. Спиркин); как эмоционально-смысловую оценку человеком собственных субъективных возможностей, выступающую в качестве основания целесообразных действий и поступков (В.В. Столин, И.И. Чеснокова, П.Р. Чамата); как осознание человеком своего общественного статуса и своих жизненно важных потребностей (И.С. Кон); как основу формирования умственной активности и самостоятельности личности в ее суждениях и действиях (С.Л. Рубинштейн) [52]. Человек,

обладающий сознанием и самосознанием, пользуется целой системой внутренних средств: представлений, образов, понятий, среди которых важную роль занимает представление человека о себе самом – о своих личностных чертах, способностях, мотивах. Представление о себе, таким образом, являясь продуктом самосознания, одновременно является и его существенным условием, моментом этого процесса [12]. По мнению А.В. Фалеева, сущность самосознания состоит в постижении 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 – «Образ Я»; в эмоционально-ценностном отношении к себе как личности, формирующемся в результате соотнесения представлений о себе реальном и идеальным «образом Я»; и регуляции на этой основе поведения и деятельности [52].

Интерес к изучению глубинных психологических структур и процессов личности привел к возникновению в психолого-педагогических исследованиях понятия «Образ Я». Оно используется вместе с такими понятиями, как «самосознание», «самооценка», «Я-концепция», «Я», «картина Я», «представление о себе» и неразрывно с ними связано. Изучением феномена «Образа Я» в разные периоды занимались множество ученых, принадлежавших к различным, порой противоречащих друг другу, направлениям научной мысли. Но вопрос об определении содержания термина «Образа Я» остается дискуссионным и в настоящее время.

Осуществляя анализ имеющихся исследовательских работ, посвященных «Образу Я» Т.Г. Волкова намечает три обобщенных направления. Первое направление изучение проблемы формирования «Образа Я» базируется на анализе субъектных свойств человека, внутренних источников активности, структуре самосознания. Второе направление анализа предполагает определение теоретико-методологического основания исследований формирования «Образа Я», от отправной теории зависит определение содержания понятия «Образ Я» и акцент на изучении того или

иного аспекта. Третье направление – определение методологической стратегии исследований [12].

Основоположником изучения «Образа Я» принято считать У. Джемса, который ввел термины «чистое Я» (познающее) и «эмпирическое Я» (познаваемое) как образующие самосознания личности [19]. В рамках социологии «Образ Я» изучался такими учеными-интеракционистами как Ч.Х. Кули и Дж.Г. Мид, разработавшими теорию «зеркального Я». Авторы считали, что формирование и содержание «Образа Я» зависит общества. «Образа Я» формируется на основе идентификации человека с позицией и статусом значимого для него лица и его референтной группой. «Образ Я» является когнитивно-эмоциональным комплексом с колеблющимся уровнем осознанности. Он выполняет адаптационную функцию преимущественно в новой для человека ситуации. В исследованиях Ч.Х. Кули и Дж.Г. Мид не изучены внутренние механизмы осознания человеком его характеристик, отраженных внешним окружением [1].

В психодинамическом направлении представлен иной подход к изучению «Образа Я». Основатель психоанализа З. Фрейд отмечает зависимость психического и биологического, поэтому рассматривает «Образ Я» в единстве с телесными переживаниями. При этом З. Фрейд подчеркивает значение социальных связей человека и его взаимодействия с окружающими людьми [57]. В работах представителей психоаналитического направления М. Кляйн, Дж. Лихтенберга, Х. Кохута Г. Салливан, Х. Хартманна, К. Хорни, Э. Эриксона и др. «Образ Я» исследуется в рамках анализа взаимодействия человека как биологического существа и социума [1].

К. Хорни выделяет «актуальное Я» (имеющиеся телесные и психологические характеристики человека), «идеализированное Я» (иррациональные представления о том, кем должен быть человек) и «реальное Я» (врожденные особенности, которым необходимы благоприятные условия развития). При совпадении этих трех компонентов

«Образа Я» происходит нормальное развитие личности, устойчивой к неврозам [58, 65]

В работах Дж. Лихтенберга предложена схема «Образа Я», состоящая из четырех ступеней осознания собственного «Я»: самодифференциация (формирование первичного опыта); упорядочивание и объединение представлений о себе; интеграция телесных и «грандиозных» представлений о себе в «связное Я»; упорядочивание «связного Я» в психической жизни [1]. М. Розенбергом определено шесть видов «Образа Я», выделенных на основе содержания и времени возникновения: настоящее Я (как видит себя человек в данный момент); динамическое Я (цель, которую человек поставил себе достичь); фантастическое Я (каким должен быть человек на основе норм и образцов); идеализированное Я (каким человеку приятно себя видеть); будущее или возможное Я (каким человек может стать, по его мнению); изображаемые Я (маски, за которыми человек прячет отрицательные качества настоящего Я) [10]. Выделение Х. Хартманном различий между «эго» и «Я» привело исследователей к смещению внимания на структуру «Я». В теории эго-идентичности Э. Эриксона формирование «Образа Я» рассматривается как бессознательный процесс. Ученый описывает восемь стадий развития личности человека, связанных с трансформацией его эго-идентичности [64]. Анализируя степень самопознания, Дж. Марсиа выделял четыре уровня формирования идентичности («Образа Я»): достигнутая идентичность (установленная после поиска и изучения себя); идентификационный мораторий (в период кризиса идентичности); неоплаченная идентичность (принятие идентичности другого без процесса самопознания); диффузная идентичность (лишенная какой-либо идентичности или обязательств перед кем-либо) [67]. В целом, в рамках психодинамического подхода раскрываются структурные понятия «Образа Я»: «Я-конструкт», «Я-объект», «реальное Я», описывается содержание внутриличностного конфликта в структуре «Я», излагается классификация

механизмов психологической защиты, составляющих важнейшие элементы современных представлений об «образе Я».

Представители гуманистического направления, противоположного психоаналитическому течению, впервые вводят термин «Я-концепция», определяют модальности входящих в нее «образов Я». В гуманистической психологии «Я-концепция» понимается как структурированный образ, состоящий из представлений свойств «Я» как субъекта и объекта, а также из восприятия отношения этих свойств к другим людям. «Образ Я» представляет собой систему самовосприятий человека. К. Роджерс и другие представители гуманистического направления в психологии связывают формирование представлений о себе с непосредственным опытом индивида. «Я-концепция» лежит в основе контроля и интерпретации поведения, влияет на выбор человеком своей активности. По мнению К. Роджерса дефиниции «Образ Я» и «Я-концепция» однозначны. Расхождение «Образа Я» и реального опыта человека может привести к дезадаптации. Для преодоления такого расхождения служат механизмы психологической защиты. К. Роджерс рассматривает развитие человека как процесс расширения самосознания на основе когнитивной самооценки, а поведение – как попытку достижения согласованности «Образа Я». «Я», по К. Роджерсу, характеризуется реальными представлениями человека о себе, собственной социальной роли, своем физическом состоянии, своих целях. Обобщение указанных параметров позволяет К. Роджерсу определять «Я-концепцию» как динамическое образование, состоящее из представлений человека о собственных характеристиках и способностях, о возможностях взаимодействия с другими людьми и с окружающим миром, о целях и идеях различной направленности. Представителям гуманистического течения принадлежит выделение связи между поведением человека, характером его самовосприятия и различными компонентами «Я-концепции» [10, 39, 58, 68].

Представители когнитивного направления психологии относят «Образ Я» к процессам самопознания личности. Когнитивисты считают, что человек

характеризуется множеством «Я-концепций» и процессов самоконтроля, изменяющихся в разных ситуациях. На основе имеющегося опыта у человека создаются некие обобщения («Я-схемы»). Эти обобщения определяют переработку человеком информации, связанной с его личностью [58]. В теории личностных конструктов Дж. Келли «Я» изучается, как элемент системы опыта человека. Личностный конструкт рассматривается как изобретенный человеком способ толкования реальности. Личностные конструкты определяют систему субъективных категорий, через призму которых человек реализует межличностное восприятие [66]. Представители когнитивного направления изучали влияние «Образа Я» на познавательные психические процессы, на структуру представлений о другом человеке, на личностные особенности. Так в теории когнитивного диссонанса Л. Фестингера отмечается, что внутренней когнитивной согласованности человек достигает в процессе самопознания [1].

Ч. Осгуд, П. Танненбаум разрабатывают теорию конгруэнтности, в которой изучают отношение информации и коммуникатора внутри когнитивной структуры личности человека [24]. В. Мишель и С. Морф определяют «Я» как своеобразное устройство по динамической переработке информации, в котором существуют две подсистемы: когнитивно-аффективно-исполнительная подсистема и подсистема, в которой представлены межличностные отношения [52].

Одной из центральных фигур в ряду исследователей «Образа Я» является Р. Бернс, который неразрывно связывал «Образ Я» с самооценкой человека. По определению автора «Образ Я» – это совокупность того, что представляет собой человек, что он думает о себе и своей деятельности, как оценивает возможности дальнейшего развития. Самооценку Р. Бернс понимает как совокупность всех представлений человека о себе. По мнению Р. Бернса «Образ Я» состоит из двух составляющих: описательной и оценочной. Описательная часть – это так называемая «картина Я».

Отношение к себе и отдельным своим качествам составляют суть оценочной части [7].

В концепции психосинтеза Р. Ассаджиоли структурные изменения в «Я-концепции» личности являются результатом процессов «персонификации» и «персонализации». Они связаны с особенностями самоотождествления и самопринятия человека. «Персональное Я» включает в себя множество динамических «образов Я» (субличностей), образующихся в результате идентификации себя с теми ролями, которые человек играет в жизни. Важным вкладом психосинтеза как одного из направлений психологии в развитие понятия «Образ Я» явились утверждения о соответствии отдельных идентифицированных «образов-Я» «персональному Я», а также о недопустимости доминирования над ним любой из субличностей [24]. В трудах Г. Германса «Я» рассматривается как состоящее из нескольких субмодальностей, ведущих диалог, в процессе которого изменяется структура «Я» [52].

Отечественные психологи В.С. Агапов, Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, М.И. Лисина, В.С. Мерлин, В.С. Мухина, С.Р. Пантелеев, Ф. Патаки, С.Л. Рубинштейн, Н.И. Сарджвеладзе, Е.Т. Соколова, В.В. Столин, П.Р. Чамата, И.И. Чеснокова и другие исследуют «Образ Я» в русле изучения сознания и самосознания. «Образ Я» определяется как совокупность характеристик, которыми человек описывает себя как индивидуальность, обладающую характером, личностными особенностями, способностями, привычками.

В.С. Агапов указывает, что рассмотрение «Образ Я» в рамках проблемы самосознания следует делать посредством анализа более общего понятия «Я-концепция», не смешивая два этих термина [3]. Самооценка, «Образ Я», самоотношение – это компоненты «Я-концепции», разделить которые можно только абстрактно. «Я-концепция» – продукт сознания, самосознания и бессознательного, «Образ Я» – целостное, но не полное

представление. Изменения «образов Я» и частных самооценок не изменяют «Я-концепцию», составляющую ядро личности [52].

Представители структурно-динамического направления А.Г. Ковалев, К.К. Платонов, Б.Д. Парыгин, изучая «Образ Я», соотносят самосознания и «Образ Я» как устойчивую и динамичную характеристики. Ученые отмечают, что «Образ Я» складывается под влиянием оценочного отношения собственных мотивов, целей и результатов своих поступков с другими людьми и социальными нормами [1].

В работах А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна выделяются два компонента образа «Я». Знание о себе выступают в качестве когнитивного компонента, отношение к себе – суть аффективного компонента. Когнитивный и аффективный компоненты могут вступать в противоречивые отношения между собой [32].

В исследованиях Ф. Патаки, Е.Т. Соколовой «Образ Я» рассматривается как интегративное установочное образование, включающее когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты. Когнитивный компонент «Образ Я» представляет собой образ своих качеств, способностей, возможностей, социальной значимости, внешности. Отношение к самому себе – суть аффективного компонента «Образ Я». Реальная реализация мотивов, целей в поведении человека составляют содержание поведенческого компонента [35, 47]. Исследователи П.Р. Чамата, И.И. Чеснокова представляют образ «Я» в виде образования, структура которого представлена также тремя компонентами: когнитивным, аффективным, функционально-поведенческим. Функционально-поведенческий компонент связан с волевой сферой человека [36].

И.С. Кон описывает «Я» как активное, творческое, интегративное начало, позволяющее человеку осознавать себя и регулировать свое поведение. Автор подчеркивает двойственность «Я»: активное «Я» как субъект мышления (эго) и «Я» как объект восприятия («Образ Я»). «Образ Я» определяется И.С. Коном не только как отражение в форме представлений

или понятий, но и как социальная установка, разрешаемая через отношение личности к себе самой [25]. И.С. Кон выделяет четыре уровня формирования образа «Я». Во-первых, неосознанные установки, представленные в переживаниях; во-вторых, осознание и оценка отдельных своих качеств в их целостности; в-третьих, интеграция в общую систему ценностей человека; и, в-четвертых, осознание своих жизненных целей и средств для их достижения [36]. Е.И. Исаев, И.С. Кон, В.И. Слободчиков и другие описывают характеристики «Образ Я»: когнитивная сложность и дифференцированность; выраженность и состав «Образ Я»; внутренняя согласованность; устойчивость во времени; отношение к себе [25, 37, 44].

В.В. Столин выделяет три уровня «Я-концепции». Первый уровень представлен физическим «Образ Я» (схема тела). Второй уровень связан с социальной идентичностью, основанной на потребности индивида принадлежать к общности. Третий уровень – это дифференцирующий «Образ Я», характеризующий знания о себе в сравнении с другими людьми, придающий индивиду ощущение собственной уникальности и обеспечивающий потребности в самоопределении и самореализации [49]. По мнению В.В. Столина «Образ Я» формируется на основе активности человека и представляет собой знания или представления человека о себе. Автор считает, что содержание «Образ Я» составляют: знания об общих чертах и характеристиках человека, которые объединяют его с другими; знания, выделяющие «Я» субъекта в сравнении с другими людьми [37].

Опираясь на исследования В.В. Столина, Т.Г. Волкова определяет «Образ Я» как социальную установку, состоящую из когнитивных, эмоциональных и поведенческих признаков и интегрирующую эмоционально-ощущенческие, поведенческие и ценностно-нормативные аспекты образа Я. Автор подчеркивает, что в формировании «Образ Я» задействованы три механизма: усвоение человеком оценки окружающих, социальное сравнение с другими и самоатрибуция. На самосознание личности воздействуют как внешние, так внутренние условия, в результате

чего изменяется «Образ Я» личности [12]. В.С. Мухина представляет пятикомпонентную структуру «Образа Я»: во-первых, имя собственное с индивидуальными характеристиками человека (идентифицированное с телесной индивидуальностью); во-вторых, притязания на социальное признание; в-третьих, половая идентификация; в-четвертых, психологическое (индивидуальное) время личности; в-пятых, долг и права личности [33]. Две функции «Образа Я» выделены в работах Д.А. Ошанина. Когнитивная функция «Образа Я» заключена в хранении сведений, она позволяет выявить полезные свойства объекта. Оперативная функция «Образа Я» – отражение преобразуемого объекта. Д.А. Ошанин подчеркивает двойственность назначения «Образа Я»: как инструмента познания и как регулятора действия [1]. В теории В.С. Мерлина выделено четыре составляющих части «Образа Я», являющиеся частями процесса развития: сознание тождественности, самосознание, осознание своих психических свойств, социально-нравственная самооценка [15].

Исходя из анализа зарубежных и отечественных исследований, А.Г. Абдуллин, Е.Р. Тумбасова подчеркивают, что «Образ Я» есть структура, которая реализует функцию регуляции поведения человека в определенных условиях. «Образ Я» включает такие компоненты как ведущие жизненные смыслы, когнитивную, аффективную и конативную составляющие. Ведущие жизненные смыслы обуславливают выбор человеком направления развития и самореализации. Когнитивный компонент описывает физические и психологические личностные качества. Аффективный компонент представлен актуальным психическим состоянием человека. Конативный компонент определяется ведущим стилем деятельности индивида [1].

«Образ Я» выступает и как предпосылка, и как следствие социального взаимодействия человека. Фактически индивид обладает множеством «образов Я». В определенных ситуациях взаимодействия с социумом одни из них выходят на первый план самосознания, а другие как бы уходят в тень. «Образ Я» есть динамическое образование личности [28].

Обобщая результаты различных исследований формирования «Образа Я» человека, можно сказать, что существует огромное количество теорий и подходов. Часть из них согласуются друг с другом в той или иной степени, часть – противоречивы. Исследование формирования «Образа Я» большинство авторов осуществляют в тесной связи с самосознанием личности. До сегодняшнего дня присутствует смешение терминов «Образ Я» и «Я-концепция». Ряд исследователей их отождествляют (И.С. Кон, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев), другие авторы считают, что «Образ Я» является частью «Я-концепции» (Р. Бернс, В.Г. Маралов, А.А. Налчаджян, С.Р. Пантилеев). Представления человека о себе могут относиться к разным сферам: проявление человека (например, социальное и духовное «Я»), соотношение реальности и идеального представления (Я-реальное, Я-идеальное), временной контекст (настоящее Я, прошлое Я) и другие. Общим в исследованиях зарубежных и отечественных авторов является три главных измерения «Образа Я», обеспечивающих ее целостность и развитие. Это наличное Я (как человек видит себя в данный момент), желаемое Я (каким хотел бы себя видеть), представляемое Я (каким он показывает себя окружающим). Общим моментов исследований отечественных ученых, посвященных проблеме «Образа Я», является изучение личностной субъектности. «Образ Я» есть элемент самоопределения, влияющий на переработку человеком информации о его личности.

В рамках данного исследования «Образ Я» рассматривается как целостная динамичная система представлений о себе, обуславливающих выбор адекватных им способов построения жизненных стратегий. «Образ Я» включает личностный и коммуникативно-деятельностный компоненты. Личностный компонент включает представления подростков себе, своем внутреннем мире, о состоянии своего физического «Я», отношение к себе. Коммуникативно-деятельностный компонент включает представления младших подростков о себе в групповой деятельности и в контексте семейных отношений.

1.2 Психологические и возрастные особенности младших подростков как условие формирования «Образа Я»

В психологических исследованиях изучаются разные стороны психического развития в период подросткового возраста: биологическая детерминанта процессов развития (С. Холл), содержание и характер возрастных новообразований (Г. Крайг, К.Н. Поливанова, А.А. Реан, Х Ремшмидт), особенности учения как ведущей деятельности подростков (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Г.Е. Залесский, Л.М. Митина, Н.Н. Поддъяков, М.Э. Боцманова), возникновение и смена подростковых интересов (Л.С. Выготский), возникновение и содержание чувства взрослости (Т.В. Драгунова), взаимосвязь физиологических изменений, когнитивного развития, социализации и самосознания подростков (М. Кле), формирование жизненной позиции подростков (Д.И. Фельдштейн), воспитание нравственной и интеллектуальной взрослости (О.В. Лишин, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин), осознание подростком себя как личности (А.Н. Леонтьев).

В течение подросткового периода у детей происходит становление представлений о природе, социуме, человеческой индивидуальности, основах миропонимания и нормах морали. Расширяется круг увлечений, подростки активно посещают кружки, студии, секции, тем самым ищут сферу применения своих особенностей и дарований, поле для самовыражения. Учебная деятельность, оставаясь основной, перестает обладать для подростков прежней важностью, дифференцируется в зависимости от интересов. В учебной деятельности происходит смена фокуса с направленности на мир к направленности на самого себя [14, 63]. Наибольшее значение приобретает деятельность общения подростка со сверстниками [4, 14].

Для младшего подросткового возраста (10-12 лет) характерен барьер между подростками разного пола. В 12-13 лет в связи с совершенствованием полоролевой идентичности подростка происходит присвоение

соответствующих социальных ролей, барьер между мальчиками и девочками ослабевает, особую ценность приобретают межличностные отношения, ориентация на мнение сверстников, их авторитет, взаимопонимание и демократичность общения со сверстниками. Старшие подростки (13-15 лет) характеризуются большим интересом к противоположному полу, расширяется сфера сексуальных переживаний. В большинстве случаев развитие девочек-подростков опережает развитие мальчиков.

Рассмотрим подробнее особенности развития в младшем подростковом возрасте. С 10-11 лет начинается бурный процесс физиологического созревания. У подростков происходит интенсивный рост мышц, меняется скелет. Это приводит к перегрузкам, быстрой утомляемости, снижению выносливости. Изменения отражаются и на сфере психического развития. У детей снижается скорость оперативного мышления, ухудшается умственная работоспособность. Все это может приводить к временному снижению успешности ребенка, контроля и управления своим поведением.

В младшем подростковом возрасте ребенок пытается определить свою роль и место в социуме. Перед детьми в ином свете начинают открываться морально-этические проблемы, связанные с человеческими отношениями. Младшие подростки проявляют особую чувствительность к мнению окружающих. В сфере общения интересы подростков смещаются на сверстников. В общении со сверстниками происходит интенсивное осознание подростком себя как личности. То есть подростки характеризуются направлением сознания на самого себя. Самопознание, дифференциация своего «Я» и сравнение собственных особенностей с особенностями окружающих создают подростку условия для самосовершенствования. Тинэйджер оценивает собственные способности, достижения, внешнюю привлекательность, моральный облик, свою социальную роль в группе сверстников, имеющиеся недостатки. При этом он эмоционально переживает и стремится добиться уважения и доверия окружающих [11]. По мнению Л.С. Выготского «в связи с возникновением самосознания для подростка

становится возможным и неизмеримо более глубокое и широкое понимание других людей. Социальное развитие, которое приводит к образованию личности, приобретает в самосознании опору для своего дальнейшего развития» [13, с. 231]. Именно среда сверстников, в первую очередь, определяет самоощущение ребенка, реализует его потребность в признании и самоутверждении. Происходит отчуждение ребенка от взрослых. У младших подростков отмечается, с одной стороны, противопоставление себя взрослым, отстаивание своих прав, стремление к независимости, с другой – подростки ждут от взрослых помощи, поддержки и защиты, чувствительны к оценкам и одобрению со стороны взрослых. То есть отношения подростка со взрослыми характеризуются сложностью и амбивалентностью [4]. Д.И. Фельдштейн подчеркивает наличие у подростка выраженного «стремления утвердить себя в обществе, добиться от взрослых признания своих прав и возможностей» [55]. Подростков характеризует настойчивое стремление к самостоятельности, избегание вмешательства взрослых в их жизнь, активное отстаивание собственных убеждений. Это может проявляться в негативизме, упрямстве, безразличии к оценке достижений. Подросток обесценивает занятия, которые были значимы ранее. Он отрицает имеющиеся у взрослых права на обучение и воспитание, а заодно и «традиционные» идеалы, нормы и ценности. Нельзя сказать, что подросток не согласен с мнением старших и потому не принимает его. Такое неприятие основано на том, что мнение исходит от авторитета взрослого и как бы является единственно верным. Подросток протестует против подобного положения дел. Такое обесценивание может спровоцировать подростка на поиск собственного миропонимания, чтобы достичь личностного комфорта. Но может произойти «внешний» поиск смыслов или отказ от него – отрицание ради отрицания [59]. Но подобный негативизм базируется на интенсивном развитии рефлексии и самосознания, свидетельствует о возрастающих взрослости и самостоятельности.

Происходящие у подростка изменения свидетельствуют о его обращении к самому себе. Подросток стремится к признанию того, то он – уже не ребенок, а взрослый. Он хочет быть и чувствовать себя взрослым, быть признанным взрослым. Для младшего подросткового возраста характерно появление так называемого чувства взрослости.

В трудах Д.Б. Эльконина выделяются два вида взрослости подростка: объективная и субъективная. Объективная взрослость есть готовность подростка к равноправному участию в жизни наравне со взрослыми. Она проявляется в отношении подростка к обучению (самостоятельность, самообразование), к окружающим людям (помощь, поддержка, отстаивание своих взглядов), к внешнему облику (следование взрослой моде, моделям поведения, речи). Субъективная взрослость (собственно чувство взрослости) есть отношение подростка к себе как к взрослому. Она проявляется в возникновении потребности в уважении, доверии, признании самостоятельности, в ограждении отдельных сфер своей жизни от взрослых, в наличие собственной линии поведения, которая может отличаться от взглядов окружающих [63].

Изучая чувство взрослости подростков, Т.В. Драгунова выделила его виды. Во-первых, подражание внешним признакам взрослости, которое заключается в том, что подростки примеривают на себя «псевдовзрослое» поведение (употребление психоактивных веществ, взрослые развлечения и виды отдыха, внешний вид и прочее). При это утрачиваются познавательные интересы и складывается установка на веселое времяпровождение. Во-вторых, ориентация на качества взрослого (например, смелость, верность в дружбе и прочее). В-третьих, ориентация на взрослого как образец в деятельности. Подросток, сотрудничая со взрослым в качестве помощника, достигает большей социальной зрелости, у него формируется ответственность и ценность заботы о близких. В-четвертых, интеллектуальная взрослость, подростки стремятся что-то знать и уметь по-

настоящему. Подростки утверждаются в различных формах познавательной и социальной деятельности, занимаются самообразованием [27].

Итак, в период подросткового возраста усиливается стремление к самовосприятию и самопознанию. Подросток стремится осознать свои особенности и свое место в жизни. Становление нового уровня самосознания является одним из важнейших новообразований подросткового возраста [28]. На основе осознания себя как субъекта отношений с окружающими у подростков формируется образ собственного «Я». Подросток сравнивает и сопоставляет себя со сверстниками и взрослыми, то есть сначала он ориентируется на оценку окружающих. Постепенно он становится способен найти свои внутренние критерии для самооценивания, формируется представление об идеальном «Я». В подростковом возрасте происходит повышение значимости представлений о себе, образование сложной системы самооценок, которые базируются на первых попытках самоанализа, сопоставления себя с окружающими. Именно с подросткового возраста сопоставление реальных и идеальных представлений о себе становится подлинной основой «Я-концепции» [4]. Тем не менее, становление «Я-концепции» – это новообразование старшего подросткового возраста. Для младших подростков уместнее говорить о формировании «Образа Я».

В исследованиях Л.И. Божович, Т.В. Драгуновой, Н.Д. Левитова, А.К. Марковой, Д.И. Фельдштейна, Т.И. Юферевой и других отмечено, что «Образ Я» лежит в основе оценки действий и поведения личности. Формирование положительного «Образа Я» как динамичного образования важно на протяжении всей жизни человека. Но особенно актуальна эта проблема в период младшего подросткового возраста в силу его сензитивности к воздействиям на сферу самосознания и интенсивности формирования «Образа Я» как структурного компонента «Я-концепции». Взрослеющий подросток переходит к качественно новому осознанному отношению к себе как к члену общества [55]. Возрастные новообразования подросткового возраста обеспечивают возможность формирования «Образа

Я» как целостной и непротиворечивой системы знания о себе и своем месте в мире, соответствующей реальной действительности и индивидуальным представлениям подростка. И.С. Кон, Б.М. Мастеров, А.В. Мудрик, В.А. Петровский, Г.А. Цукерман, Е.А. Шерешкова в качестве значимых условий активизации самопознания выделяют наличие интереса к собственной личности, определенный уровень интеллектуального и рефлексивного развития, самопринятие [62].

Понимая «Образ Я» как фактор формирования жизненных планов, А.Н. Крылов выделяет следующие функции «Образа Я» ребенка подросткового возраста: отбор воспитательных воздействий по их личностной значимости; формирование целей и задач самовоспитания; стимул активного отношения к целям и задачам самовоспитания на основе собственных нравственных критериев [62]. Т.Л. Богатырева считает, что источники знаний младших подростков о себе – это обратная связь от окружающих сверстников и взрослых и собственные переживания внутренней целостности [8].

Качественное изменение представлений о себе связано с изменением восприятия подростком своей внешности, с совершенствованием интеллектуальных возможностей и появлением способности различать реальные и гипотетические возможности, с требованиями социального окружения, которые часто оказываются противоречивыми [45]. Личность подростка ориентирована на познание своих достоинств и недостатков, на построение и реализацию программы саморазвития. Но часто содержание такого саморазвития стихийно определяется тем окружением, в котором находится подросток. Поэтому формирование положительного «Образа Я» подростков требует системного и последовательного психолого-педагогического сопровождения. Особенно это актуально для младшего подросткового возраста, поскольку в этом возрасте актуализируется интерес к своему внутреннему миру, происходит осознание подростком самого себя, своих мотивов и потребностей, своей позиции в отношениях с

окружающими. Осознание младшим подростком своего «Я» выступает основной характеристикой данного возрастного периода [50]. Но, несмотря на возрастание осознанности, адекватности самооценки, самостоятельности суждений, представления тинэйджеров о себе носят пока еще конкретный характер (основываются на изменениях внешности, сравнении себя со сверстниками), они недостаточно дифференцированы. Младшие подростки стремятся к независимости, равноправию со взрослыми, требуют признания своих прав. В тоже время некоторые из них не допускают критики в свой адрес, агрессивны и инфантильны; другие проявляют застенчивость и неуверенность, недооценивают свои достижения и не стремятся повысить свой статус [16, 60].

Результаты исследований разных авторов позволяют говорить о специфических особенностях формирования «психического Я» у младших подростков. Так, по мнению И.В. Дубровиной, Н.Н. Толстых, дети 10-11 лет демонстрируют потребность во встрече с собственным «образом Я», желание понять себя, обнаруживают острую потребность в самооценке, но еще не умеют оценить себя. А.М. Прихожан отмечает, что учащиеся 4-5 классов характеризуются общим позитивным представлением о себе; отрицательные оценки они воспринимаются как ситуативные и не оказывают значительного влияния на отношение младших подростков к себе. Авторы подчеркивают, что с 12 лет возрастает интерес к собственному внутреннему миру и отношение к себе становится основным компонентом «Образа Я». К.Н. Поливанова, Л.Б. Слугина, Г.А. Цукерман, в процессе исследования динамики отношения к себе и особенностей содержания «Я» у младших подростков, выявили, что относительно объективный и целостный «Образ Я» ребенка 10 лет рассыпается на одиннадцатом году жизни, а затем собирается посредством упорядочивания на оси времени. «Целостное «Я» превращается во множество ситуационно зависимых» [59]. С младшего подросткового возраста на основе реорганизации представлений о себе расширяется психологическое время личности. Прошлое и будущее приобретает для

подростка особое значение. Размышляя о будущем, подросток берет на себя ответственность за свою жизнь и все больше приближается к позиции взрослого. По мнению К.Н. Поливановой подростки обнаруживают свою временную перспективу, начинают осознавать изменения своего «Я» в будущем.

В самооценке и самоотношении младших подростков есть существенные различия. В 10 лет дети положительно эмоционально настроены и жизнерадостны. Это положительное отношение изменяется в ситуации неуспеха, самооценка снижается, но общее положительное отношение ребенка к себе сохраняется. Негативные оценки окружающих, собственные неудачи воспринимаются детьми как ситуативные, временные, не имеющие отношения к их собственным способностям и возможностям. В 11 лет с повышением интереса к своему внутреннему миру возрастает потребность в самооценивании. Подросток активно ищет реальные критерии для оценки своей деятельности и достижений, возрастает реалистичность отношения к жизненной ситуации. Дети испытывают затруднения в выражении мыслей, переживаний, оценок, чувств, связанных с «Я», обусловленные недостаточно развитой рефлексией. На двенадцатом году жизни у мальчиков-подростков повышается уровень эмоционального комфорта, но происходит снижение самооценки. У девочек-подростков двенадцатого года жизни отмечается повышение самооценки, уровень тревожности не изменяется [60]. В 12 лет появляется умение думать и говорить о себе, развивается личностная рефлексия. Подростки охотно и открыто рассказывают о себе, своих интересах, увлечениях, с интересом участвуют в разговорах со взрослыми и сверстниками, касающихся проблем «Я». Младшие подростки пытаются оценить собственный рост, развитие, демонстрируют желание разобраться в происходящих в себе переменах. К.Н. Поливанова отмечает падение самооценок «реального Я» у детей 11-12 лет. Часто самооценка обладает крайними значениями, дети стремятся к максимальной реализации «идеального Я», обесценивая другие достижения.

Неудачи резко снижают самооценку, тем не менее подростки стремятся компенсировать промахи. Самооценка у подростков в 11-12 лет формируется как под влиянием оценок окружающих, так и в следствии увеличивающейся ориентации на внутренние критерии. Тем не менее критерии самооценок в этот период все-таки отличаются несамостоятельностью. В связи с неустойчивостью отношения к себе становится особенно значимым удовлетворение потребности в устойчивой, удовлетворяющей самооценке (возможно и низкой).

Важным моментом в развитии самосознания младшего подростка является образ его физического «Я». Младшие подростки сравнивают себя с другими подростками по проявлениям мужественности и женственности, тем самым они осваивают гендерные роли, внешнее поведение и внутренний духовный статус мужчины и женщины, ориентируются на их профессиональные виды деятельности. Мальчиков больше волнует проблема маскулинности, они подражают взрослым в достижении эталонов физической силы. Девочки сконцентрированы на эмоциональной стороне жизни и на внешности. Младшие подростки сосредоточены на себе, на своем физическом облике, остро реагируют на оценки и действия окружающих, щепетильны в отношении чувства собственного достоинства, обидчивы. Отношение подростков к своему облику нельзя назвать объективным, они часто преувеличивают свои физические недостатки или даже находят мнимые. При неблагоприятных условиях жизни подростка негативные тенденции усиливаются. Так Н. Крыгина выявила, что для подростков-сирот, особенно девочек, характерна слабая дифференциация маскулинных и феминных качества. Освоение собственного тела приводит, с одной стороны, к двигательной активности (танцевать, кричать, бегать), с другой, к двигательной вялости, неподвижности. В целом у подростков через трансформацию образа «физического Я» формируется новая телесная идентичность.

Рассмотрим особенности формирования «социального Я» в младшем подростковом возрасте. В исследовании Т.Л. Богатыревой показано, что важным условием формирования «Образа Я» в младшем подростковом возрасте является сотрудничество сверстников. В силу большой значимости положения в группе сверстников для младших подростков характерна острая реакция на неудовлетворительные отметки, ссоры и драки в классе. Это подрывает их положение среди сверстников, унижает их личное «Я» [8].

Анализирую особенности отношения к собственному имени как части самосознания, В.С. Мухина указывает, что у младших подростков стремительно падает ценность имени другого, заменяясь прозвищем, которое отражает индивидуальные особенности, порой подчеркивая слабые или нежелательные для самого подростка стороны или совсем обесценивая личность. При этом подростки отстаивают собственное право на приемлемое обращение к себе по имени с должным уважением и соответствием нормам культуры социального окружения. Соответствующее обращение по имени есть показатель социального признания, который проще регулировать, чем другие притязания [33].

В самом начале младшего подросткового возраста у ребенка появляется тенденция к самостоятельности и возникает потребность в признании во взрослом мире, в обществе. Появляется понимание специфических особенностей социума и равенства «Я» младшего подростка и «Я» других людей. Подростки стремятся быть значимым не только среди близких взрослых, но и выйти в круг более широких общественных отношений. Для одиннадцатилетних подростков важно получить признание своих возможностей со стороны окружающих, поэтому они обращаются к тем видам деятельности, которые имеют общественно полезное значение и получают общественную оценку. К двенадцатилетнему возрасту количество общественно полезных дел в жизни подростка накапливается и это приводит к увеличению потребности в общественном признании, к осознанию подростками своих обязанностей и прав в обществе [55]. Для подростков

особое значение и исключительный смысл приобретают обязанности и права, существующие в отношениях взрослых и в подростковой субкультуре. Подростки ориентированы на развитие в себе чувства ответственности за себя и других, на необходимость самостоятельного выбора в обыденной жизни, в экстремальных ситуациях, а также на осуществление гражданского выбора. Если у подростка нет возможности выбора, то сама потребность в выборе и ответственности за него депривируется, что может проявиться в отклоняющемся поведении.

Для младших подростков характерно сохранение эмоциональной зависимости мнения и оценки близких взрослых, определяющих представления подростка о себе и его самооценку. Положительное отношение и оценки окружающих, общее положительное самоотношение дает младшим подросткам ощущение ценности своего «Я» (О.В. Беляева) [59]. Говоря о значимом окружении подростка, помимо сверстников и педагогов, стоит помнить о роли семьи в формировании «Образа Я», о том, что на него влияют многие семейные факторы (порядок рождения, стиль воспитания, социальный статус родителей и прочее) [7, 22]. О важности влияния семейного воспитания на развитие самосознания подростка указывают Л.И. Божович, И.А. Коробейников, И. Лангмейер, З. Матейчек, С.Р. Пантिलеев, Е.Т. Соколова, В.В. Столин, О.А. Талипова, В.В. Ткачева, У.В. Ульенкова, Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис и др.

Условия семейного воспитания и характер нравственных отношений между членами семьи определяют направленность составляющих «Образа Я» подростка. Младшие подростки, в силу возрастных особенностей психики и менее критичному усвоению, будут подвержены такому влиянию больше, чем более старшие дети. К сожалению, многие авторы отмечают, что большинство родителей воспринимают подростков как инфантильных, несамостоятельных, зависимых, требующих руководства и контроля. Представление самих подростков и их родителей об существенно расходятся. Это приводит к возникновению непонимания и, как следствие, конфликтов.

Наибольшими отрицательными последствиями в плане влияния на формирование «Образа Я» характеризуются инфантилизация подростка, отвержение его родителями, авторитарность и директивность, избыточный позитивный интерес. Оказываясь в таких условиях, подростки демонстрируют нечеткую систему представлений о себе, своих возможностях и способностях. Принятие ребенка родителями, кооперация в семье положительно влияют на формирование «Образа Я» младшего подростка. В этом случае подростки характеризуются уравновешенной системой позитивных представлений о себе, адекватно выбирают способы поведения.

Стоит подчеркнуть такую сложность в формировании «Образа Я» как стремление человека сохранять привычное положение вещей. Подростки могут испытывать внутреннее сопротивление изменениям, пытаться сохранять имеющееся представление о себе, поскольку оно привычное, стабильное, понятное и относительно безопасное, хотя и дискомфортное. То есть начинают работать защитные механизмы, помогающие подростку «поддержать и сохранить определенное постоянство взглядов на себя, ... сохранить свое лицо» [22, с. 19]. Подростки могут дистанцироваться от взаимодействия, стремясь избежать негативных оценок; подчеркивать видимое безразличие и скрывать внутренние переживания; совершать противоречивые поступки с целью сохранить сложившееся представление о себе; переоценивать внешние или внутренние причины своих неудач, что приводит к возникновению эмоций злости, несправедливости или чувства стыда, вины, собственной неполноценности.

Обобщая особенности «Образа Я», характерные для младших подростков, можно выделить следующие:

- формирование «психического Я» связано с оценочными и аффективными установками, младшие подростки интенсивно усваивают их под воздействием культуры, других людей и особенностей своего «Я», у них развивается «идеальное Я» и «воображаемое Я»;

– младшие подростки характеризуются возникновением интереса к своему внутреннему миру, дети становятся все более интроспективными, но при этом они считают, что они разительно отличаются от других людей и не верят, что кто-то способен понять их;

– описывая себя, младшие подростки используют в основном конкретные характеристики (рост, внешность, принадлежность к группе, простые эмоции);

– социальное «Я» младших подростков дифференцируется, они описывают себя как носителей большинства социальных ролей, тем не менее, они еще недостаточно понимают причины дифференциации своего поведения с разными людьми;

– отдельные черты «Образа Я» младшего подростка диссоциированы, сочетание различных «образов Я» дисгармонично.

Таким образом, младший подростковый возраст – это сложный и противоречивый период в развитии, в течение которого происходят бурные изменения во всех сферах жизни ребенка. Младшие подростки активно стремятся к определению своей роли и места в обществе, но испытывают в этом процессе серьезные трудности. Подростков характеризует настойчивое стремление к самостоятельности, избегание вмешательства взрослых в их жизнь, активное отстаивание собственных убеждений. Подросток отчуждается от взрослого, интенсивно взаимодействует со сверстниками. Среда сверстников определяет самоощущение ребенка, реализует его потребность в признании и самоутверждении. Тем не менее, взрослый продолжает оставаться важным и значимым для подростка, несмотря на акты негативизма и отстранения.

В младшем подростковом возрасте усиливается стремление детей к самовосприятию и самопознанию, актуализируется интерес к своему внутреннему миру, происходит осознание самого себя, своих мотивов и потребностей, своей позиции в отношениях с окружающими, формируется образ собственного «Я», определяются внутренние критерии для

самооценивания. Но несмотря на то, что осознание подростком своего «Я» выступает основной характеристикой младшего подросткового возраста, процесс формирования положительного «Образа Я» подростков требует последовательного психолого-педагогического сопровождения.

1.3 Особенности организации внеурочной деятельности в теории и практике современного образования

В ФГОС ООО отмечено, что реализация основной образовательной программы должна обеспечивать возможность развития личности подростков, их способностей, удовлетворять познавательные интересы и осуществлять самореализацию обучающихся через организацию учебной и внеурочной деятельности [53]. Внеурочная деятельность рассматривается как неотъемлемая часть процесса образования в период подросткового возраста, объединяющая все виды деятельности обучающихся, исключая учебную, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Определяя содержание программы внеурочной деятельности необходимо основываться на следующих нормативных документах. Закон Российской Федерации № 273 «Об образовании в Российской Федерации» указывает, с одной стороны, на добровольность участия обучающихся во внеурочной деятельности, с другой – на обязательность добросовестного освоения образовательной программы. В ФГОС ООО (приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897м) внеурочная деятельность представлена как обязательный компонент основной образовательной программы. В Стандарте определены направления и формы организации внеурочной деятельности. В письме Министерства просвещения РФ от 5 сентября 2018 г. № 03–ПГ–МП–42216 разъясняется, что план внеурочной деятельности является частью основной образовательной программы образовательной организации и обязателен к исполнению. СанПиН 2.4.2. 2821–10 «Санитарно-

эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 189) указывает, что «основная образовательная программа реализуется через организацию урочной и внеурочной деятельности» и определяет максимально допустимый недельный объем нагрузки внеурочной деятельности, который составляет не более 10 часов в неделю.

Е.Н. Степанов определяет внеурочную деятельность как активность обучающихся, которую они проявляют вне уроков. Подобная активность определяется интересами и потребностями школьников, направлена на познание и преобразование себя и окружающей действительности. Она выполняет важную роль в развитии обучающихся и формировании учебного коллектива [5].

Внеурочная деятельность, по мнению С.Д. Якушевой и соавторов, направлена на достижение следующих целей. Во-первых, это создание и реализация необходимых условий для приобретения обучающимися социального опыта и оптимальной системы ценностей, которые обеспечат им жизнь и функционирование в социуме. Во-вторых, создание условий для развития и социализации каждого ребенка во время, свободное от учебы. Третье, организация воспитывающей среды, которая будет позволять активизировать социальные, интеллектуальные интересы обучающихся в свободное от учебы время. В-четвертых, развитие здоровой, творчески развивающейся личности обучающихся, способной функционировать и самореализовываться в меняющихся условиях. Пятое, формирование гражданской ответственности и правового самосознания обучающихся, их способности к значимой деятельности, готовности к реализации добровольческих инициатив [46].

Внеурочная деятельность призвана решать следующие задачи:

– организация общественно-полезной и досуговой деятельности обучающихся совместно с общественными организациями, семьями

учащихся, учреждениями дополнительного образования и другими социокультурными учреждениями;

- включение обучающихся в разностороннюю деятельность;
- формирование навыков положительной коммуникации;
- формирование навыков организации и осуществление сотрудничества с окружающими с целью решения возникающих в совместной деятельности проблем;
- воспитание трудолюбия, способности к преодолению трудностей, целеустремленность и настойчивость в достижении результата;
- развитие положительного отношения к общественным ценностям;
- создание условий для эффективной реализации основных целевых образовательных программ различного уровня, реализуемых во внеурочное время;
- углубление содержания, форм и методов занятости обучающихся в свободное от учебы время [46].

На основе анализа работ разных авторов можно выделить следующие функции внеурочной деятельности:

- образовательная – обучение школьника по дополнительным образовательным программам, получение им новых знаний;
- воспитательная – обогащение и расширение культурного слоя общеобразовательного учреждения, формирование в школе культурной среды;
- креативная – создание гибкой системы для реализации индивидуальных творческих интересов личности;
- компенсационная – освоение ребенком новых направлений той или иной деятельности, углубляющих и дополняющих основное образование и создающих эмоционально значимый для ребенка фон освоения содержания общего образования, предоставление ребенку определенных гарантий достижения успеха в избранных им сферах творческой деятельности;
- рекреационная – организация содержательного досуга;

– профориентационная – формирование устойчивого интереса к социально значимым видам деятельности, содействие определению жизненных планов обучаемого, включая предпрофессиональную ориентацию;

– функция социализации – освоение обучаемым социального опыта, приобретение им навыков воспроизводства социальных связей и личностных качеств, необходимых для жизни в обществе;

– функция самореализации – самоопределение ребенка в информационной, социальной и культурной сферах жизнедеятельности, проживание им ситуаций успеха, личностное саморазвитие;

– контролирующая – проведение рефлексии, оценивание эффективности деятельности за определенный период времени;

– интеграционная – создание единого образовательного пространства школы [51].

Реализация внеурочной деятельности может осуществляться участниками образовательного процесса в рамках учебного плана образовательной организации; воспитателями, социальными педагогами, классными руководителями и пр. при выполнении ими своей профессиональной деятельности; в рамках дополнительного образования обучающихся в условиях школы и учреждений дополнительного образования.

Для достижения эффективности внеурочной деятельности необходимо строить ее, основываясь на определенных принципах. Принципами организации внеурочной деятельности согласно ФГОС ООО являются свободный выбор обучающимся видов и сфер деятельности, ориентация на личностные интересы, потребности и способности школьников, возможность свободного самоопределения и самореализации, единство обучения, воспитания, развития, а также практико-деятельностная основа образовательной деятельности [56]. В методической литературе количество и содержание принципов разнятся у разных авторов. Так Е.Н. Скворцова

выделяет следующие принципы: свободный выбор на основе личных интересов и склонностей ребенка; ориентир на ценности воспитательной системы школы; опора на положительный опыт организации внеурочной деятельности; соответствие возрастным особенностям обучающихся [43]. Д.В. Григорьев считает, что организация внеурочной деятельности должно базироваться на принципах природосообразности, культуросообразности, коллективности, патриотической направленности, проектности, диалога культур, поддержки самоопределения воспитанника [18].

Обобщая наработки педагогов и психологов, можно сказать, что организация внеурочной деятельности школьников основывается на следующих принципах. Принцип целенаправленности провозглашает, что содержание внеурочной деятельности должно обеспечивать всестороннее формирование гармоничной личности. Важно соблюдение принципа общественной направленности внеурочной деятельности, предполагающего общественную значимость осуществляемой работы. Принцип ориентации на ценности и ценностные отношения обучающихся, на их отношение к социально-культурным ценностям. Оптимальное сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм организации внеурочной деятельности является основным содержанием принципа воспитания личности в коллективе и через коллектив. Принцип преемственности, последовательности и систематичности предполагает закрепление в процессе организации внеурочной деятельности усвоенных умений, навыков, личностных качеств, их последовательное развитие и совершенствование. Значимо соблюдение принципа единства требований и уважения к личности школьника. Принцип опоры на положительное в обучающихся позволяет актуализировать сильные стороны личности и формировать на их основе новые. А принцип добровольности обеспечивает учет интересов детей. При этом также стоит соблюдать принцип развития инициативы, самостоятельности, изобретательства, детского технического и художественного творчества. Следующим принципом является учет

возрастных, половых и индивидуальных особенностей обучающихся. Принцип мотивированности предполагает, что в деятельности школьника должен существовать мотив, побуждающий к выполнению того или иного поручения, к посещению какого-либо кружка, секции. Мотивом может стать собственная, коллективная, общественная заинтересованность в чем-либо и т.д. [48, 51, 63].

Применительно к проблеме формирования «Образа Я» у младших подростков можно говорить о следующих принципах. Во-первых, принцип охвата всех учащихся, реализация которого предполагает вовлечение в работу всех подростков, а не только тех, кто испытывает интерес к познанию своего внутреннего мира, хотя в силу возрастных особенностей такой интерес будет у большинства. Важно повысить интерес к познанию себя и развитию своей личности у всех обучающихся, и особенно у тех, кто испытывает трудности личностной идентичности и самоопределения. Во-вторых, принцип добровольности, предполагающий не принуждение подростков к участию в мероприятиях внеурочной деятельности, а формирование у них подлинного интереса. В-третьих, принцип доступности содержания внеурочной деятельности. Этот принцип предполагает учет индивидуально-возрастных особенностей детей младшего подросткового возраста. Четвертым принципом является принцип неразрывной связи внеурочной работы с учебной деятельностью и жизнью подростков. Это позволит повысить результативность проводимых мероприятий, повысит эффективность усвоения основной общеобразовательной программы, улучшит характер взаимоотношений младших подростков с окружающими и повысит их личную эффективность. Постоянное расширение этих связей в тематике внеурочной деятельности позволит решать возникающие практические, общеобразовательные и воспитательные задач. В-пятых, принцип разнообразия внеурочной деятельности, реализуемый с целью пробуждения и поддержания интереса младших подростков к самопознанию и саморазвитию. Разнообразным должны быть содержание отобранного

материала, формы организации занятий, используемые наглядные и технические средства. Шестым принципом является коммуникативная активность обучающихся в процессе внеурочной деятельности. Для ее обеспечения необходимо разработать соответствующее содержание, использовать разнообразные виды деятельности, создать безопасные и комфортные условия для взаимодействия младших подростков. Указанные принципы являются взаимодополняющими и обеспечивают целенаправленное и разностороннее воздействие на развитие личности младшего подростка.

Внеурочная деятельность согласно требованиям ФГОС осуществляется по направлениям развития личности: общекультурному, общеинтеллектуальному, социальному, духовно-нравственному, спортивно-оздоровительному [53]. Д.В. Григорьев, Т.В. Малова, П.В. Степанов, С.Д. Якушева и др. относят к основным видам внеурочной деятельности игровую и познавательную деятельность, проблемно-ценностное общение, досугово-развлекательную деятельность, художественное и социальное творчество, трудовую, спортивно-оздоровительную и туристско-краеведческую деятельность [18, 31, 46].

Содержание внеурочной деятельности обучающихся может быть разнообразным. Оно «складывается из совокупности направлений развития личности и видов деятельности, организуемых педагогическим коллективом общеобразовательной организации совместно с социальными партнерами – учреждениями дополнительного образования, культуры, спорта» [34, с. 20].

В ФГОС ООО определены такие формы внеурочной деятельности кружки, художественные студии, спортивные клубы и секции, юношеские организации, краеведческая работа, научно-практические конференции, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, военно-патриотические объединения и т.д. [53]. По мнению Д.В. Григорьева, основанием для разработки и реализации конкретных форм внеурочной деятельности

обучающихся являются именно виды их деятельности [18]. Формы организации этих видов деятельности разнообразны: экскурсии, кружки, конференции, олимпиады, выставки, викторины, соревнования, спортивные клубы и секции, круглые столы, диспуты, юношеские организации, краеведческая работа, школьные научные общества, поисковые и научные исследования, проектная и исследовательская деятельность, предметные недели, выставки творческих работ, художественные студии, театрализованные представления, компьютерные занятия, выпуски газет, интеллектуальные марафоны, общественно полезные практики, военно-патриотические объединения, тематические лагерные смены, летние школы [31, 34, 54, 63].

Организация познавательной деятельности младших подростков возможна в форме факультативов, кружков, научного общества, интеллектуальных клубов, библиотечных вечеров, дидактических театров, познавательных экскурсий, олимпиад, викторин и т.п. [18, 54]. Проблемно-ценностное общение может быть организовано в форме этических бесед, дебатов, тематических диспутов, проблемно-ценностных дискуссий [63]. Досугово-развлекательная деятельность может реализовываться в форме похода в театр, музей, концертный зал, галерею, а также в форме концерта, инсценировки. Важно чтобы сами обучающиеся были организаторами мероприятий [18]. Игровая деятельность реализуется в разных видах игр [54]. Социальное творчество школьников обеспечивается формой социальной пробы как инициативного участия школьника в социально значимых делах, организованных взрослыми, коллективного творческого дела и социально-образовательного проекта [18]. Художественно творчество, спортивно-оздоровительная деятельность, трудовая деятельность реализуются в форме кружков, секций, игры и пр. [18].

Формы организации внеурочной деятельности могут быть условно разделены на разовые, системные, смешанные. Разовые формы проводятся один или несколько раз в течение учебного года. Это могут быть такие

формы как конференция, викторина, олимпиада. Системные формы организации внеурочной деятельности используются регулярно. Их примерами являются проектная и исследовательская деятельность, кружок, секция и другие. Смешанные формы организации внеурочной деятельности предполагают как постоянное, так и эпизодическое проведение. Это могут быть экскурсии, театрализованные представления, выпуски газет, общественная деятельность.

Методы организации и осуществления внеурочной деятельности разнообразны. Большинство авторов используют классификацию методов, основанную на источниках передачи и характере восприятия информации и выделяют словесные, наглядные и практические методы. К словесным методам относятся рассказ, лекция как в форме слушания выступления, так и аудиозаписей, беседа, объяснение, инструктаж, работа с книгой, познавательные вербальные игры. Наглядные методы включают в себя наблюдение, иллюстрацию, демонстрацию. Практические методы – это дидактические игры, лабораторные и практические работы, упражнения, эксперименты, деловые игры. Отдельно выделяется метод проектов как интегрирующий большинство вышеуказанных методов [38].

В работах Е.Н. Степанова выделяется три этапа организации внеурочной деятельности: проектный, организационно-деятельностный, аналитический. На первом этапе определяются интересы и потребности школьников, запросы родителей, проектируются система и предполагаемые результаты внеурочной деятельности. Создание и функционирование системы внеурочной деятельности происходит на организационно-деятельностном этапе. Аналитический этап включает анализ и оценивание функционирования системы внеурочно деятельности [5].

Ж.Н. Абдулова, Т.В. Малова и др. описывают следующие модели организации внеурочной деятельности. Во-первых, модель дополнительного образования (на основе институциональной и (или) муниципальной системы дополнительного образования детей). Сотрудникам образовательной

организации разрабатываются программы по разным направлениям, видам и формам деятельности школьников. Программы могут формироваться по модульному принципу. Организацией внеурочной деятельности занимается заместитель директора по воспитательной работе или педагог-организатор. Во-вторых, модель «школы полного дня». В течение всего дня создаются благоприятные условия для полноценного пребывания обучающихся в образовательной организации. В данной модели важна интеграция основных и дополнительных образовательных программ. В-третьих, оптимизационная модель (на основе оптимизации всех внутренних ресурсов образовательного учреждения. В-четвертых, инновационно-образовательная модель, основанная на сетевом взаимодействии с социальными партнерами. Пятая модель включает метод проектов, которые позволят реализовать разные направления и виды внеурочной деятельности [2, 31].

В качестве ориентиров, определяющих содержание и способы организации внеурочной деятельности, выступают: запросы родителей, законных представителей обучающихся; приоритетные направления деятельности школы; интересы и склонности педагогов; возможности образовательных учреждений дополнительного образования; внутришкольная система дополнительного образования. Значение внеурочной деятельности гораздо больше в достижении не предметных, а метапредметных и личностных результатов обучающихся [61]. Это связано с тем, что подросток сам выбирает то или иное содержание внеурочной деятельности исходя из своих интересов и потребностей.

На современном этапе разработки методической и теоретической базы реализации внеурочной деятельности отмечается недостаточная проработанность видов и типов программ внеурочной деятельности. На сегодняшний день исследователи определяют три уровня результатов, которые можно достичь в процессе реализации программ внеурочной деятельности. Во-первых, это приобретение подростками социальных знаний и представлений. Подростки узнают о нормах, правилах устройства социума.

Во-вторых, формирование у подростков опыта переживаний, положительного отношения к базовым ценностям социума. В-третьих, получение подростком опыта самостоятельного социального действия.

Опираясь на выделенные уровни достигаемых результатов, в работах Д.В. Григорьева, П.В. Степанова выделено пять типов программ внеурочной деятельности. Первый тип – это комплексные программы, которые обеспечивают последовательное достижение результатов всех трех уровней в различных видах внеурочной деятельности. Тематические программы отнесены ко второму типу. Они используют возможности также различных видов внеурочной деятельности, но направлены на решение определенного круга задач и достижение специфически ограниченного круга результатов. Третий тип – это программы, целенаправленно ориентированные на достижение результатов только определенного уровня. Программы по конкретным видам внеурочной деятельности представляют собой четвертый тип. Это может быть игровая, познавательная, досугово-развлекательная, спортивно-оздоровительная, туристско-краеведческая деятельность, проблемно-ценностное общение, художественное или социальное творчество и др. Пятый тип представлен индивидуальными программами внеурочной деятельности [18].

Л.В. Байбородова, А.В. Золотарева, А.А. Кораблева, Г.В. Куприянова, Е.Н. Степанов выделяют два уровня программ внеурочной деятельности: уровень организации и уровень конкретного образовательного объединения (педагога). На первом уровне программа внеурочной деятельности включает в себя комплекс программ и разрабатывается как составная часть основной образовательной программы. Программа внеурочной деятельности образовательной организации состоит из комплекса программ внеурочной деятельности, реализуемых педагогами. Авторы выделяют следующие виды программ: примерная программа внеурочной деятельности (утверждена Министерством образования РФ и рекомендуется к использованию в соответствии с ФГОС ООО); модифицированная (адаптированная)

программа внеурочной деятельности предполагает изменения с учетом специфики образовательной организации, социального заказа и пр.; авторская программа полностью написана педагогом(ами), отличается новизной, и актуальностью [5].

На основе анализа образовательных функций внеурочной деятельности можно выделить учебные, воспитательные, развивающие программы, комплексные образовательные программы. Учебные программы внеурочной деятельности направлены на формирование знаний, умений и навыков по учебному предмету. Воспитательные программы внеурочной деятельности направлены на формирование личности школьников. Развивающие программы центрированы на изменение личности обучающихся в интеллектуальной, эмоциональной, мотивационно-волевой сферах, в сфере развития способностей и саморегуляции. Комплексные программы внеурочной деятельности, реализующие цели, содержание, методы обучения, воспитания и развития как триединого процесса, чаще всего используются в практике образовательных организаций.

Рассмотрение социально-педагогических функций внеурочной деятельности позволяет говорить о социально-педагогических программах: программы социальной поддержки, оздоровления, социальной адаптации, культурно-досуговые программы и др. Программы социальной поддержки направлены на создание условий для социальной, медицинской, правовой, экономической, предметно-практической и другой поддержки детей и их семей. Это могут быть программы экономической, правовой, социальной, психолого-педагогической поддержки. Программы оздоровления детей направлены на формирование у школьников здорового образа жизни. Программы профессиональной подготовки направлены на профессиональное самоопределение обучающихся. Культурно-досуговые программы направлены на удовлетворение социально значимых потребностей школьников. Они включают развлечения, активный и пассивный отдых, самообразование, творчество, общение [5].

Анализ опыта реализации внеурочной деятельности позволяет выделить общеразвивающие (формирование общей культуры обучающегося), специализированные или профилированные (раскрытие и развитие способностей), профессионально-ориентированные программы. На основе достигнутого результаты программы внеурочной деятельности могут классифицироваться на тематические; программы, ориентированные на достижение результатов определенного уровня; программы по конкретным видам внеурочной деятельности; возрастные и индивидуальные.

Программы организации внеурочной деятельности могут быть разработаны образовательными учреждениями самостоятельно или на основе переработки ими примерных программ. Структура программы внеурочной деятельности нормативно не закреплена в отличие от структуры дополнительной образовательной программы. Программа внеурочной деятельности не лицензируется, она может приниматься педагогическим (научно-методическим) советом и утверждаться директором образовательного учреждения, также программа внеурочной деятельности может быть представлена к экспертизе различного уровня.

Отдельно стоит отметить интегрированные программы внеурочной деятельности. Интеграция может быть внутренней – в рамках внутренней среды образовательной организации – и внешней – взаимосвязи организации с внешним окружением. Примерами интегрированных программ являются программы «Одаренные дети», «Реабилитация» [5].

По мнению Е.А. Политовой, О.В. Пудовой условиями организации внеурочной деятельности являются ее нормативно-правовое и методическое, кадровое и материально-техническое обеспечение, интересы учащихся и социальный запрос, требования к личностным и метапредметным результатам образовательной деятельности, социальное партнерство на различных уровнях [38]. Т.В. Малова выделяет следующие условия организации внеурочной деятельности: количество часов учебного плана; форма организации занятий отличная от урочной; связь с урочной

деятельностью; выход на личностные, предметные и метапредметные результаты; часы внеурочной деятельности не входят в недельную нагрузку [31].

Анализ научных исследований последних лет позволяет говорить о высоком уровне интереса ученых к проблеме организации внеурочной деятельности. Авторы изучают эффективность внеурочной деятельности в процессе формирования у школьников представлений по истории (И.С. Даровских, 2015; Н.Н. Куимова, А.В. Гаврилова, Г.С. Скворцова, 2017; Т.А. Саттарова, 2017); в процессе изучения иностранного языка (Е.В. Федякова, М.В. Плотникова, 2017; Л.Н. Плиева, 2017; О.Г. Шайдарова, 2017); при изучении химии (М.В. Товстюк, 2014; Н.В. Багрова, 2017; О.Д. Решетникова, 2017), информатики (А.Л. Трофимова, Л.А. Трофимова, 2016); математики (О.А. Сорока, 2016), физики (О.М. Белозерова, С.В. Митусова, 2014; Н.Б. Федорова, М.А. Огнева, 2018; Т.М. Горх, М.К. Омарова, 2018), биологии (Е.А. Нестерова, 2018; А.В. Метелева, 2016). Внеурочная деятельность рассматривается как средство интеллектуально-творческого развития (О.Ф. Панькина, 2017), развития творческой активности (Е.А. Савельева, А.К. Волковец, 2017), формирования у обучающихся универсальных учебных действий (И.В. Голосова, 2016; Н.К. Жвеляя, А.В. Уваров, 2017; Е.В. Романова, 2018; Л.П. Зеленская, М.И. Пенькова, 2018), учебной успешности (Е.Н. Худотеплова, 2015), исследовательских умений (Н.Н. Сандалова, 2017), умений научно-исследовательской и проектной деятельности (Г.М. Наумова, 2013; М.В. Товстюк, 2014; Н.П. Жигулина, 2018), экологической культуры (Л.Б. Кочарян, 2015), культуры межличностных отношений (Е.П. Варфоломеева, 2015), межкультурных ценностных ориентаций (О.О. Захарова, 2016), ценностного отношения к семье (О.С. Пермовская, 2017), мировоззрения (О.В. Дубанова, 2015), музыкального вкуса (Р.И. Удалова, 2016), здорового образа жизни (И.И. Васянина, 2016) и пр.

Отдельного внимания исследователей заслуживает проблема формирования личности обучающихся в процессе внеурочной деятельности. Так авторы изучают аспекты формирования социально-ценностной направленности личности школьников (Н.В. Сухая, 2015), способностей к творческой деятельности (Т.А. Сунчугашева, 2018), патриотической активности (А.А. Шаронов, Г.В. Палаткина, 2018), позитивной «Я-концепции» (М.В. Евстропова, 2016; Е.Г. Богослова, Г.Л. Драндров, 2017), самооценки (Р.Д. Чуманина, А.С. Лапшина, 2017), становления индивидуальности (Ж.Н. Абдулова, 2013; Н.В. Багрова, 2017).

На сегодняшний день существует достаточно большое количество программ внеурочной деятельности, ориентированных на развитие самосознания подростков и на формирование у них «Образа Я». Большая часть из них ориентирована тем не менее на старший подростковый возраст. Так, программа развития позитивного самоотношения у старших подростков «Будь собой! Будь лучшим!» А.А. Дмитриевой [20] нацелена на расширение знаний, представлений подростков о себе; на формирование способности адекватно себя оценить; на повышение уверенности в себе, ощущения значимости собственной личности; а также на формирование стремления к самопознанию и саморазвитию. Предложенные автором содержание и форма групповой работы несомненно соответствуют поставленным целям, задачам и особенностям старшего подросткового возраста. Программа «Все грани моего Я» Т.А. Григоренко направлена на развитие позитивной Я-концепции у старших подростков и предполагает использование арт-методов, что позволят достигать поставленных целей. Поскольку данные программы ориентированы на подростков 14-15 лет, предложенные в них материалы ориентированы на возрастные новообразования, еще труднодоступные для младших подростков. Из программ, ориентированных на формирование «Образа Я» необходимо отметить коррекционно-развивающую программу А. Безруковой «В погоне за идеалом» [6], предназначенную для детей 12-16 лет.

В ряде программ внеурочной деятельности, имеющих различные цели, развитие самосознания и формирование «Образа Я» подростков включается как одна из задач и часто занимает целый блок. Например, программа внеурочной деятельности «Дорога к успеху» для учащихся 5-9 классов нацелена на это в части достижения личностных результатов. Много внимания уделяется формированию «Образа Я» в программе «Жизненные навыки. Уроки психологии в школе», разработанной педагогическим коллективом под руководством С.В. Кривцовой для детей 7-12 лет [50]. В программе внеурочной деятельности «Уроки общения» С.В. Китриш, разработанной для пятиклассников, часть поставленных задач ориентирована на формирование самосознания и «Образа Я» младших подростков. Нельзя не согласиться с автором, что развитие социально-адаптивных возможностей младших подростков и воспитание толерантного отношения друг к другу актуально для возрастной категории 11-12 лет. В разработанном И.Г. Малкиной-Пых тренинге саморазвития (для младших подростков) также ставится более широкая цель [30]. Равно как и программе адаптации детей к средней школе «Первый раз в пятый класс» (Е.Г. Коблик) [26]. Несмотря на ценность этих программ, стоит отметить, что формирование положительного «Образа Я» младших подростков требует целенаправленной углубленной работы в виду сложности поставленной цели и противоречивости периода онтогенеза.

Анализируя имеющиеся программы внеурочной деятельности, можно сказать, что часть из них ставит перед собой более широкие цели, часть рассчитана на старший подростковый возраст, часть представляет собой скорее коррекционно-развивающие программы. Формирование «Образа Я» у младших подростков требует разработки специализированной программы, учитывающей особенности данного этапа онтогенеза и специфику организации внеурочной деятельности.

Анализ психолого-педагогических исследований позволяет утверждать, что внеурочная деятельность может быть использована в процессе

формирования «Образа Я» у младших подростков. Внеурочная деятельность позволяет раскрыть творческий потенциал подростка, способствует самореализации и самоутверждению, оказывает значительное влияние на формирование его самосознания и самооценки [59]. В процессе формирования «Образа Я» у младших подростков приоритетным является организация внеурочной деятельности по таким направлениям развития личности как духовно-нравственное, социальное и общекультурное.

Осуществляя работу по формированию положительного «Образа Я», воспитывающим взрослым стоит обратить внимание на следующие моменты.

Во-первых, знать и адекватно оценивать возможности подростка, его сильные и слабые стороны, а также представления самого подростка о самом себе, специфику его «Образа Я», расхождения между «Я реальным» и «Я идеальным». И знать, возможно, даже лучше, чем сам подросток, поскольку в силу возрастных особенностей он еще может иметь размытые, меняющиеся представления, не уметь их вербализовать. Педагогу важно опираться на позитивное начало личности подростка.

Во-вторых, задача взрослого – демонстрировать искреннюю веру в возможности подростка и создать ситуации для его успешности, используя для этого те виды деятельности, которые подростку доступны и приведут его к успеху.

Третий аспект – создание эмоционально положительного фона общения, обеспечение доверительности и личностной безопасности в процессе взаимодействия.

В-четвертых, подтверждение значимости успехов подростка через значимое для него окружение [22]. По мнению В.А. Караковского, И.В. Руденко подростки могут естественно удовлетворять свою природную потребность в самостоятельности, в совместной деятельности, в игре в рамках воспитательного коллектива школы, в так называемой школьной общности. Это может происходить в классе, секции, кружке, профильной группе и др. При этом основу воспитательного процесса подростков

составляют совместная деятельность и общение со взрослым, способствующие выработке позитивных потребностей у подростков, формированию общечеловеческих ценностей [41].

Представляется целесообразным организовать работу по формированию у младших подростков «Образа Я» в процессе внеурочной деятельности в форме группового тренинга с использованием мини-лекций, бесед, дискуссий, психологических упражнений, игр, психогимнастики. Использование тренинговой формы работы и перечисленных методов релевантно поставленной цели, возрастным особенностям младших подростков, специфике внеурочной деятельности.

Процесс организации и проведения группового социально-психологического тренинга требует, чтобы группа была небольшая по составу, и чтобы между участниками были установлены доверительные отношения. Упражнения, игры, беседы, включенные в программу тренинга должны быть включены в единую систему. В процессе тренинга обязательно предполагается осуществление саморефлексии участников и наличие обратной связи. Тренинг предполагает партнерские отношения субъектов процесса воспитания, совместное продвижение к новым знаниям и уровню личностных отношений, качеств, установок. В процессе тренинговых занятий участники должны быть максимально вовлечены в активную деятельность. Важно поддерживать и обсуждать разные точки зрения, альтернативные идеи. При этом сами проводимые процедуры должны быть занимательны для подростков (но не развлекательны).

Материал тренинга должен быть содержательным, интересным, содержать проблемные вопросы, стимулирующие размышления и высказывания участников. Тренинговые упражнения подбираются и разрабатываются с учетом общей цели проводимой работы. Они могут быть направлены на повышение интереса и побуждение активности, на воспроизведение и поиск знаний и умений, на включение в творческую деятельность.

В структуре каждого группового занятия выделяются следующие части. Во-первых, ритуал приветствия, который создает настрой на работу, доверие, позволяет повысить сплоченность (используются ритуалы приветствий, предложенные ведущим или участниками). Вторая часть – мотивирующая – стимулирует интерес к теме и активное участие в деятельности (обсуждение темы, информация по теме, притчи, мотивирующие упражнения, диагностические методики). Основная часть, в процессе которой прорабатывается основное содержание темы (психологические упражнения, арт-терапевтические приемы, дискуссии, выставки, ролевые игры, беседы). В-четвертых, рефлексия занятия, она предполагает формулирование основных результатов, выводов, мотивирование на дальнейшую работу. Пятое – ритуал завершения занятия. Каждый этап осуществляется через постановку перед участниками определенных задач; организацию их деятельности с помощью системы заданий, упражнений; использование определенных материалов.

Все методы и формы групповой работы должны быть подобраны с учетом возрастных особенностей младших подростков. Возможно использование лекций-бесед, психодиагностических методик, психологических упражнений, ролевых игр, дискуссий, средств изобразительная деятельность и пр., которые реализуются в фронтальной, групповой и индивидуальной формах работы.

Содержание программы внеурочной деятельности, направленной на формирование положительного «Образа Я» у младших подростков, должно быть ориентировано на достижение следующих результатов: осознание младшими подростками своего «Образа Я»; переоценка «Образа Я», интеграция личностных качеств, осознание способностей, возможностей, умений; познание подростками себя как личности и определение своего потенциала; осознание младшими подростками своих проблем и определение направления развития личности; мотивация младших подростков к саморазвитию; рефлексия и самоконтроль своих успехов и неудач;

способность корректировать программу своих действий по саморазвитию. Помимо этого, программа внеурочной деятельности должна решать задачу профилактики социальной дезадаптации обучающихся, поскольку достигнутые результаты младшие подростки смогут переносить в другие сферы жизни.

Представляется целесообразным осуществлять процесс формирования положительного «Образа Я» от погружения младших подростков в основы знаний об индивидуально-психологических особенностях личности человека к определению этих особенностей у себя, а затем к практической деятельности, в которой подростки приобретают приемы и способы обретения уверенности в себе, осознания ценности собственной личности, самопознания и саморазвития.

Таким образом, внеурочная деятельность – это часть основного образования, которая нацелена на помощь педагогу и ребенку в освоении нового вида учебной деятельности, сформировать учебную мотивацию. Внеурочная деятельность способствует расширению образовательного пространства, создает дополнительные условия для развития учащихся. Происходит выстраивание сети, обеспечивающей детям сопровождение, поддержку на этапах адаптации и социальные пробы на протяжении всего периода обучения. Внеурочная деятельность направлена на то, чтобы научить младших подростков осознанно применять базовые знания в ситуациях, отличных от учебных.

Анализ теоретических источников показывает, что формирование положительного «Образа Я» возможно в процессе внеурочной деятельности. Она позволяет реализовывать виды деятельности, интересные детям младшего подросткового возраста, организовать целенаправленный процесс самопознания в группе сверстников, контролировать и направлять воспитывающему взрослому этот процесс самопознания и саморазвития младших подростков.

Выводы по главе 1

1. «Образ Я» есть целостная динамичная система представлений о себе, обуславливающих выбор адекватных им способов построения жизненных стратегий. «Образ Я» включает личностный и коммуникативно-деятельностный компоненты. Личностный компонент включает представления подростков себе, своем внутреннем мире, о состоянии своего физического «Я», отношении к себе. Коммуникативно-деятельностный компонент включает представления младших подростков о себе в групповой деятельности и в контексте семейных отношений.

2. Для младших подростков свойственно возникновение интереса к своему внутреннему миру. Формирование «Образа Я» младших подростков происходит под воздействием культуры, других людей и на основе особенностей личности ребенка. Отдельные черты «Образа Я» младшего подростка диссоциированы, сочетание различных «образов Я» дисгармонично.

3. Внеурочная деятельность может быть использована в процессе формирования «Образа Я» у младших подростков. Она позволяет раскрыть творческий потенциал подростка, способствует самореализации и самоутверждению, оказывает значительное влияние на формирование его самосознания и самооценки. Целесообразно организовать работу по формированию у младших подростков «Образа Я» в процессе внеурочной деятельности в форме группового тренинга с использованием мини-лекций, бесед, дискуссий, психологических упражнений, игр, психогимнастики. Использование тренинговой формы работы и перечисленных методов релевантно поставленной цели, возрастным особенностям младших подростков, специфике внеурочной деятельности. Содержание программы внеурочной деятельности, направленной на формирование у младших подростков «Образа Я» предполагает осознание и переоценку младшими подростками своих индивидуальных особенностей, личностных качеств,

способностей, умений; познание себя как личности и определение своего потенциала; осознание своих проблем и определение направления развития личности; мотивацию к саморазвитию; рефлекссию и самоконтроль успехов и неудач.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию у младших подростков «Образа Я»

2.1 Выявление уровня сформированности «Образа Я» у младших подростков

Наряду с теоретическим изучением проблемы формирования «Образа Я» у младших подростков и основными положениями организации внеурочной деятельности школьников, в исследовании были определены основные цели, задачи и содержание программы внеурочной деятельности, направленной на формирование «Образа Я» у младших подростков. Цель опытно-экспериментальной работы – проверить эффективность формирования «Образа Я» у младших подростков в процессе внеурочной деятельности. Организация экспериментального исследования осуществлялась в три этапа: констатирующего, формирующего и контрольного.

Исследование проводилось на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения СОШ с. Верхние Белозерки м.р. Ставропольский Самарской области. В исследовании приняли участие 44 младших подростка, обучающихся в 5-6-х классах. Испытуемые были поделены на две группы: 18 младших подростков (10 учащихся 5-го класса и 8 учащихся 6-го класса), выразивших желание участвовать в программе внеурочной деятельности, были включены в экспериментальную группу, оставшиеся 26 подростков (11 учащихся 5-го класса и 15 учащихся 6-го класса) составили контрольную группу. Подростки экспериментальной и контрольной группы изначально характеризовались одинаковой степенью выраженности сформированности «Образа Я».

Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня сформированности «Образа Я» у младших подростков. В результате констатирующего эксперимента собирается необходимый материал для

исследования и организации следующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Задачи констатирующего эксперимента:

- 1) определить критерии и показатели сформированности у младших подростков «Образа Я»;
- 2) подобрать диагностические методики для изучения сформированности у младших подростков «Образа Я»;
- 3) эмпирически определить и охарактеризовать уровень сформированности у младших подростков «Образа Я».

Опираясь на работы Л.И. Божович, Т.В. Драгуновой, И.С. Кона, В.С. Мухиной, В.И. Слободчикова, В.В. Столина, Д.И. Фельдштейна были определены критерии и показатели сформированности у младших подростков «Образа Я». Были выделены личностный и коммуникативно-деятельностный критерии «Образа Я». Показателями личностного критерия «Образа Я» младших подростков являлись: представления подростков о состоянии своего физического облика, о собственном внутреннем мире, а также самооценка и самоотношение младших подростков. Коммуникативно-деятельностный критерий представлен такими показателями как представления о себе в групповой деятельности и в контексте семейных отношений. Соотношение изучаемых показателей и диагностических методик для их изучения представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта эксперимента

Критерии	Показатели	Методики
Личностный	- представления о состоянии своего физического облика («физическое Я»)	Методика «Автопортрет» (Р. Бернс, модификация Е.С. Романовой, С.Ф. Потемкиной)
	- представления о собственном внутреннем мире («психическое Я»)	Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд, модификация Т.В. Румянцевой)
	- уровень самооценки	Методика изучения самооценки (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн, модификация А.М. Прихожан)

	- самооотношение	Тест-опросник самооотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантеев)
Коммуникативно- деятельностный	- представления о себе в групповой деятельности («социальное Я»)	«Шкала оценки своей компетентности» (С. Хартер, адаптация Н.С. Чернышевой)
	- представления о себе в контексте семейных отношений («семейное Я»)	Рисунок семьи (А.Л. Венгер)

Методика «Автопортрет» (Р. Бернс, модификация Е.С. Романовой, С.Ф. Потемкиной).

Цель: выявление представлений младших подростков о состоянии своего физического облика («физическое Я») и отношения к нему.

Испытуемым предлагается нарисовать свой портрет в полный рост. В рисунках оцениваются гармоничность облика, поправки рисунка (стирание, дорисовывание), их влияние на результат, штриховки, нажим линий, подчеркивание или пропуски отдельных деталей тела.

Анализ рисунков младших подростков позволят говорить о том, что большинство испытуемых характеризуются средним уровнем представлений о своем физическом облике. Количественные данные представлены в таблице 2, индивидуальные результаты испытуемых – в приложении А, Б.

Таблица 2 – Результаты изучения представлений младших подростков о своем физическом облике

Уровень	КГ		ЭГ	
	Количество	%	Количество	%
ВУ	10	38,5	6	33,4
СУ	12	46,2	8	44,4
НУ	4	15,3	4	22,2

Высокий уровень представлений о своем физическом облике выявлен у 38,5% младших подростков КГ и 33,4% – ЭГ. Эти младшие подростки охотно приступают к рисованию автопортрета, практически не используют ластик, не исправляют изображение, их изображения содержат все необходимые детали тела человека, изображения гармоничны, отражают выраженные

особенности внешности рисующего, младшие подростки удовлетворены собственной внешностью.

Средний уровень представлений о своем физическом облике диагностирован у 46,2% младших подростков ЭГ и 44,4% – КГ. Для рисунков этих подростков характерны проявления сокрытия деталей тела (за одеждой, прической), которые не устраивают подростка, наличие штриховки, дети используют ластик для исправления отдельных деталей. Младшие подростки проявляют признаки неудовлетворенности отдельными деталями своего физического облика.

У 15,3% детей ЭГ и 22,2% КГ выявлен низкий уровень представлений о собственном физическом облике. Младшие подростки не удовлетворены своим физическим обликом, к рисованию приступают неохотно (2 подростка отказались рисовать), часто используют ластик, перерисовывают изображение, но все равно остаются недовольны результатом. Рисунки отличаются ярко выраженной штриховкой, сильным нажимом. Рисунки 3 детей отличаются ярко выраженной диспропорцией деталей тела. Подростки практически не используют цветные карандаши.

Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд, модификация Т.В. Румянцевой).

Цель: изучение представлений младших подростков о собственном внутреннем мире.

Испытуемым предлагается за двенадцать минут написать столько ответов на вопрос «Кто я?», сколько придет в голову. После истечения времени подростков просят оценить все записанные ими качества по четырехбалльной шкале (качество нравится, двойственное отношение, неопределенное отношение, качество не нравится). После оценки с испытуемым проводится беседа.

Оценивается количество написанных ответов, как их оценивает испытуемый, каких оценок больше, как объясняет свои оценки. Также

фиксируется эмоциональное состояние испытуемых в процессе выполнения задания.

В таблице 3 представлены количественные результаты методики. Индивидуальные показатели младших подростков отражены в приложении А, Б.

Таблица 3 – Результаты изучения представлений младших подростков о своем внутреннем мире

Уровень	КГ		ЭГ	
	Количество	%	Количество	%
ВУ	6	23,1	4	22,2
СУ	12	46,2	10	55,6
НУ	8	30,7	4	22,2

Высокий уровень представлений младших подростков о своем внутреннем мире выявлен у 23,1% подростков КГ и 22,2% подростков ЭГ. Младшие подростки характеризовались тем, что без затруднений отвечали на вопрос «Кто я?», писали не менее 8-10 характеристик. Характеристики «Я» касались разных сторон жизни подростков и были как положительными, так и описывали отрицательные качества (например, я – учащийся, я – друг, я – дочь, я – аккуратная, я – сильный, я – вредная, я – ленивый). Подростки легко объясняли выделенные ими качества, давали им оценки. Среди оценок большинство были положительными и двойственными, оценок «не знаю» не было. Эмоциональное состояние испытуемых в процессе выполнения методики характеризовалось как положительное, задание подросткам явно нравилось.

Средний уровень представлений младших подростков о своем внутреннем мире диагностирован у большинства подростков: 46,2% детей в КГ, 55,6% детей в ЭГ. Младшие подростки давали 6-7 ответов на вопрос «Кто я?», большинство ответов имели отнотипный характер, описывали подростков как представителей социума. Подростки также единонаправленно оценивали свои ответы, чаще положительно.

Эмоциональное состояние испытуемых в процессе выполнения методики характеризовалось как индифферентное.

30,7% младших подростков КГ и 22,2% ЭГ были отнесены к низкому уровню представлений о своем внутреннем мире. Они испытывали затруднения при ответе на вопрос «Кто я?» даже после помощи экспериментатора, одни из них явно тревожились в процессе выполнения задания, другие проявляли безразличие. Они давали до 5 ответов, часто формальных. Давали своим ответам неопределенные или разноплановые оценки, затруднялись при их объяснении.

Методика изучения самооценки (Т. Дембо, С.Я. Рубинштейн, модификация А.М. Прихожан).

Цель: определение уровня самооценки младших подростков.

В исследовании использовался вариант методики, разработанный для подростков и старшеклассников. Испытуемым предлагалось семь шкал (здоровье, характер, ум, способности, авторитет у сверстников, красота, уверенность в себе) которые представляют собой вертикальные линии длиной 100 мм. Подросткам нужно было отметить на каждой шкале степень развитости у них того или иного качества и желаемый уровень развития этого качества. При обработке результатов оцениваются все шкалы, кроме первой. Замеряется расстояние от нижней точки шкалы до знака, проставленного испытуемым, затем находится среднее значение. Результаты сопоставляются с нормативами. Также анализируется профиль, получаемый при соединении проставленных знаков.

Количественные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты изучения самооценки младших подростков

Уровень	КГ		ЭГ	
	Количество	%	Количество	%
Оч.ВУ	8	30,8	5	27,8
ВУ	5	19,2	4	22,2
СУ	5	19,2	3	16,7
НУ	8	30,8	6	33,3

Поскольку «нормой» считается высокий и средний уровни самооценки, то исследуемые младшие подростки были распределены на три группы. При анализе учитывалось также расхождение между самооценкой и уровнем притязаний и дифференцированность самооценки.

Группа младших подростков с гармоничной самооценкой (30,8% детей КГ и 38,9% детей ЭГ). Подростки характеризуются высоким и средним уровнями самооценки, адекватно оценивают свои качества. Их притязания на признание достаточно высоки, адекватны, строятся на основе имеющихся у подростков качеств. Самооценка дифференцирована.

Количество подростков с дифференцированной самооценкой (завышенной или заниженной) составило в КГ 30,8%, в ЭГ – 33,3%. Данные подростки характеризуется высоким уровнем притязаний.

Группа младших подростков с дисгармоничной самооценкой (30,8% детей КГ, 27,8% детей ЭГ) характеризуется низким уровнем самооценки или очень высоким уровнем самооценки. Самооценка слабо дифференцирована. Уровень притязаний этих подростков расходится с самооценкой.

Индивидуальные результаты испытуемых представлены приложения А, Б, количественные данные – в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты изучения представлений младших подростков о своем внутреннем мире

Уровень	КГ		ЭГ	
	Количество	%	Количество	%
Гармоничная СО	10	38,4	7	38,9
Дифференцированная дисгармоничная СО	8	30,8	6	33,3
Дисгармоничная СО	8	30,8	5	27,8

Тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантеев).

Цель: определение уровня самоотношения.

Испытуемым предлагается ответить на 57 вопросов, выразив с ними согласие или несогласие. Опросник включает 5 основных шкал (интегральная, самоуважение, аутосимпатия, ожидание положительного

отношения от других, самоинтерес), а также семь дополнительных шкал. Обработка результатов происходит в соответствии с ключом, затем полученные баллы переводятся в «накопленные частоты».

В таблице 6 представлены количественные данные по методике, в приложении А, Б – индивидуальные показатели.

Таблица 6 – Результаты изучения самооотношения младших подростков

Уровень	КГ		ЭГ	
	Количество	%	Количество	%
ВУ	5	19,2	4	22,2
СУ	10	38,5	7	38,9
НУ	11	42,3	9	50

Анализ результатов теста-опросника, что высокого уровня самооотношения достигли 19,2% младших подростков КГ и 22,2% младших подростков ЭГ. Они демонстрируют очень выраженные признаки по интегральной шкале, характеризуются уважением к своей личности, ждут от окружающих положительного отношения, демонстрируют уверенность и самопринятие.

Средний уровень самооотношения диагностирован у 38,5% младших подростков КГ и 38,9% ЭГ. Данные подростки показывают выраженность признаков практически по всем шкалам опросника.

Низкий уровень самооотношения выявлен у 42,3% младших подростков КГ и 50% ЭГ. Для них характерна невыраженность признаков самопринятия, самоуважения, самоинтереса.

«Шкала оценки своей компетентности» (С. Хартер, адаптация Н.С. Чернышевой).

Цель: выявление представлений младших подростков о себе в групповой деятельности.

Данная методика выявляет оценку детьми своей компетентности, в учебной деятельности, в общении со сверстниками, во внеучебной деятельности, а также общий уровень самопринятия в сфере социальных

отношений. Методика содержит 28 парных утверждений, детям нужно оценить выраженность того или иного полюса.

Анализ результатов выполнения методики позволил условно разделить младших подростков на три группы. Количественные данные представлены в таблице 7, индивидуальные результаты испытуемых – в приложении А, Б. Таблица 7 – Результаты изучения представлений младших подростков о себе в групповой деятельности

Уровень	КГ		ЭГ	
	Количество	%	Количество	%
ВУ	8	30,8	5	27,8
СУ	11	42,3	8	44,4
НУ	7	26,9	5	27,8

Младшие подростки с высоким уровнем представлений о себе в групповой деятельности (30,8% в КГ, 27,8% в ЭГ) высоко оценивают свою успешность во взаимодействии со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности, удовлетворены своими друзьями, своей популярностью среди сверстников.

Средний уровень представлений младших подростков о себе в групповой деятельности выявлен у 42,3% детей КГ и 44,4% детей ЭГ. Эти младшие подростки характеризуются тем, что они недостаточно удовлетворены своим положением среди сверстников, хотели бы, чтобы их чаще выбирали для совместных занятий, сами затрудняются проявить активность, недостаточно принимают себя в отношениях со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности.

Низкий уровень представлений младших подростков о себе в групповой деятельности выявлен у 26,9% детей КГ и 27,8% детей ЭГ. Эти младшие подростки демонстрируют неудовлетворенность собой в сфере отношений со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности, не принимают себя, им сложно завести друзей.

Рисунок семьи (А.Л. Венгер).

Цель: выявление представлений младших подростков о себе в контексте семейных отношений.

Младшим подросткам предлагалось нарисовать свою семью. При анализе результатов в первую очередь анализировалось положение самого ребенка, его включенность в семью, удовлетворенность своим положением в семье.

Анализ рисунков детей позволил условно разделить их на три группы. Количественные данные представлены в таблице 8, в приложении А, Б отражены индивидуальные показатели младших подростков.

Таблица 8 – Результаты изучения представлений младших подростков о себе в контексте семейных отношений

Уровень	КГ		ЭГ	
	Количество	%	Количество	%
ВУ	8	30,8	6	33,3
СУ	11	42,3	7	38,9
НУ	7	26,9	5	27,8

Рисунки младших подростков с высоким уровнем представлений о себе в контексте семейных отношений (30,8% детей КГ и 33,3% детей ЭГ) отличались положительным эмоциональным фоном, прорисовкой всех членов семьи. Младшие подростки изображали себя включенным в общее дело, иерархия семейных ролей была соблюдена. В беседе подчеркивали, что они могут обратиться за помощью к кому-либо из родителей, что родители им доверяют, хотя и не всегда понимают.

Рисунки младших подростков со средним уровнем представлений о себе в контексте семейных отношений (42,3% детей КГ и 38,9% детей ЭГ) в целом были положительно окрашены. Подростки изображали иерархию семейных ролей, но часто себя изображали изолированно от других. В беседе отмечали, что им иногда бывает сложно найти взаимопонимание с членами семьи, конфликты с братьями и сестрами.

Рисунки младших подростков с низким уровнем представлений о себе в контексте семейных отношений (26,9% детей КГ и 27,8% детей ЭГ)

отличались неблагоприятным эмоциональным фоном, слабой прорисованностью деталей. Члены семьи нарисованы разобщенными, два подростка не изобразили себя, один сделал рисунок в виде схемы.

Обобщив результаты всех методик констатирующего эксперимента, можно говорить о том, что у младших подростков преобладает средний уровень сформированности «Образа Я». В таблице 9 и на рисунке 1 представлен количественный анализ результатов, в приложении А и Б – индивидуальные результаты.

Таблица 9 – Результаты изучения сформированности у младших подростков «Образа Я»

Уровень	КГ		ЭГ	
	Количество	%	Количество	%
ВУ	8	30,8	5	27,8
СУ	11	42,3	8	44,4
НУ	7	26,9	5	27,8

Охарактеризуем уровни сформированности у младших подростков «Образа Я». Высокий уровень сформированности «Образа Я» отличается тем, что младшие подростки удовлетворены собственной внешностью, считают свой физический облик достаточно гармоничным, подчеркивают характерные детали внешнего облика. Эти младшие подростки демонстрируют выраженный интерес к своему внутреннему миру, описывают свои качества, относящиеся к разным сферам жизни, адекватно оценивают и принимают свои как положительные, так и отрицательные качества. Они характеризуются гармоничной дифференцированной самооценкой, их притязания на признание достаточно высоки, адекватны, строятся на основе имеющихся у подростков качеств. Подростки проявляют уважение к своей личности, ждут от окружающих положительного отношения, демонстрируют уверенность и самопринятие. Младшие подростки высоко оценивают свою успешность во взаимодействии со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности, удовлетворены своими друзьями, своей популярностью среди сверстников. Подростки

удовлетворены своим положением в семье, понимают свое место в семейной иерархии, могут обратиться за помощью к кому-либо из родителей.

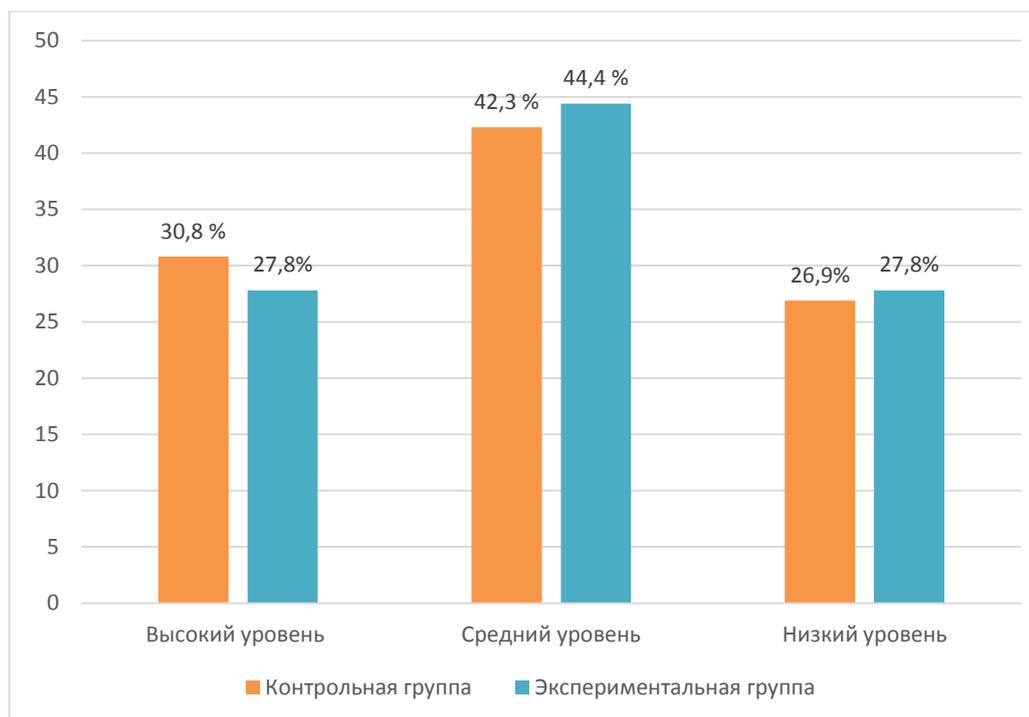


Рисунок 1 – Уровни сформированности у младших подростков «Образа Я»

Средний уровень сформированности «Образа Я» характеризуется тем, что младшие подростки не вполне удовлетворены своим внешним обликом, им не нравятся отдельные части своего облика. Они проявляют интерес к своему внутреннему миру, но описывая себя, используют однотипные качества, чаще используют для описания себя социальные роли, которые оценивают положительно. Их самооценка характеризуется как дифференцированная дисгармоничная. Данные подростки характеризуется высоким уровнем притязаний. Младшие подростки недостаточно принимают себя либо не принимают отдельные свои проявления. Они недостаточно удовлетворены своим положением среди сверстников, хотели бы, чтобы их чаще выбирали для совместных занятий, сами затрудняются проявить активность, недостаточно принимают себя в отношениях со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности. Подростки осознают свою роль в семье, но видят себя отстраненными от остальных членов семьи. Испытывают

затруднения в нахождении взаимопонимания с членами семьи, конфликтуют с братьями и сестрами.

Низкий уровень сформированности «Образа Я» отличается тем, что младшие подростки не удовлетворены своим физическим обликом. Они испытывали затруднения при описании своего внутреннего мира, демонстрируют тревожность, неохотно обсуждают свои качества, дают им неопределенные оценки. Для них характерны недостаточные самопринятие, самоуважение, самоинтерес. Самооценка этих подростков характеризуется как дисгармоничная, слабо дифференцированная. Уровень притязаний этих подростков расходится с самооценкой. Младшие подростки демонстрируют неудовлетворенность собой в сфере отношений со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности, не принимают себя, им сложно завести друзей. Подростки не видят себя в контексте семейных отношений, либо испытывают дискомфорт в семье.

Таким образом, можно сказать, что диагностическое исследование уровня сформированности «Образа Я» у младших подростков показало, что для большинства подростков характерен средний уровень (42,3% подростков КГ, 44,4% подростков ЭГ). Лишь 30,8% подростков КГ и 27,8% подростков ЭГ характеризуется высоким уровнем сформированности «Образа Я». 26,9% испытуемых КГ и 27,8% испытуемых КГ отличается низким уровнем. Это указывает на необходимость проведения специальной работы, направленной на повышение уровня сформированности «Образа Я».

2.2 Организация внеурочной деятельности по формированию у младших подростков «Образа Я» в ГБОУ СОШ с. Верхние Белозерки м.р. Ставропольский Самарской области

Целью формирующего эксперимента являлось определение эффективности отобранных содержания, форм и методов внеурочной деятельности в формировании у младших подростков «Образа Я».

Задачи формирующего эксперимента:

1) разработать содержание программы внеурочной деятельности, направленной на формирование у младших подростков «Образа Я»;

2) апробировать программу внеурочной деятельности, направленной на формирование у младших подростков «Образа Я».

Для достижение цели формирующего эксперимента была разработана программа внеурочной деятельности «Я – человек. Но какой?».

Целью программы является формирование «Образа Я» у младших подростков.

Задачи программы:

1) Расширение представлений младших подростков о себе, своих индивидуально-психологических особенностях.

2) Формирование ценностного отношения к личности человека, чувства значимости собственной личности и уверенности в себе.

3) Формирование способности адекватно оценить себя.

4) Формирование стремления к самопознанию и саморазвитию.

5) Формирования коммуникативных умений в процессе межличностного взаимодействия.

Данная программа имеет социальную направленность. При ее разработке мы опирались на наработки А.А. Дмитриевой, И.Г. Малкиной-Пых, Ю.В. Татаринцевой и др. Отличительной особенностью данной программы является то, что формирование «Образа Я» младших подростков происходит от погружения в основы знаний об индивидуально-психологических особенностях личности человека к определению этих особенностей у подростков, а затем к практической деятельности, в которой подростки приобретают приемы и способы обретения уверенности в себе, осознания ценности собственной личности, самопознания и саморазвития.

Программа «Я – человек. Но какой?» построена с учетом определенных принципов. Это принцип охвата всех учащихся, добровольности, доступности содержания, неразрывной связи внеурочной работы с учебной

деятельностью и жизнью подростков, разнообразия деятельности, коммуникативной активности участников. Программа предполагает использование такой формы внеурочной деятельности как групповой тренинг, так как в коллективе сверстников подросток имеет возможность проверить на собственном опыте свои знания, представления и склонности. В программе используются такие методы как мини-лекции, беседы, психодиагностические методики, психологические упражнения, ролевые игры, дискуссии, средства изобразительной деятельности, рефлексия результатов и пр., которые реализуются в фронтальной, групповой и индивидуальной формах работы. Все методы и формы работы подобраны с учетом возрастных особенностей младших подростков.

Программа составлена для учащихся 11-12 лет, обучающихся в 5-6-х классах общеобразовательных учреждений и рассчитана на 6 месяцев. Общее количество: 36 часов – 30 часов практических занятий; 6 часов теоретических занятий. Занятия проводятся два раза в неделю (по одному занятию длительностью 40-45 минут). Занятия проводятся в группе детей из 12-18 человек.

В структуре каждого занятия выделяются следующие части:

– Ритуал приветствия, который создает настрой на работу, доверие, позволяет повысить сплоченность (используются ритуалы приветствий, предложенные ведущим или участниками).

– Мотивирующая часть стимулирует интерес к теме и активное участие в деятельности (обсуждение темы, информация по теме, притчи, мотивирующие упражнения, диагностические методики).

– Основная часть, в процессе которой прорабатывается основное содержание темы (психологические упражнения, арт-терапевтические приемы, дискуссии, выставки, ролевые игры, беседы).

– Рефлексия занятия предполагает формулирование основных результатов, выводов, мотивирование на дальнейшую работу.

– Ритуал завершения занятия.

Реализации программы направлена на формирование у младших подростков следующих личностных и метапредметных результатов.

Личностные результаты (личностные УУД):

- расширение представления о себе и своих способах взаимодействия с окружающими;
- осознание своих трудностей и способов их преодоления;
- осознание своих ресурсов, умение на них опираться;
- положительный «Образ Я», повышение уверенности в себе;
- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей.

Метапредметные результаты:

Коммуникативные УУД:

- умение владеть средствами общения;
- умение устанавливать позитивные взаимоотношения с окружающими: коллективно обсуждать задание, выслушивать собеседника, вести диалог, ориентироваться на позицию партнера в общении и взаимодействии;
- умение понимать и выражать свои чувства и желания, формулировать своё собственное мнение и позицию.

Познавательные УУД:

- умение планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей;
- знания о межличностном взаимодействии;
- обогащение представление о собственных возможностях и способностях;
- умение наблюдать и осознавать происходящие в самом себе изменения.

Регулятивные УУД:

- произвольная регуляции поведения и саморегуляция эмоционального состояния;
- умение адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи деятельности;
- формирование умения понимать причины результативности деятельности и способности конструктивно действовать в ситуациях неуспеха.

В таблице 10 приведена структура программы. Учебно-тематический план программы представлен в приложении В, содержание программы – в приложении Г.

Таблица 10 – Учебно-тематический план программы

Раздел	Цель раздела	Темы
Раздел 1. Вместе веселее	Введение младших подростков в групповую работу, создание атмосферы безопасности и принятия	«Правила общения»; «Мое имя»; «Сильные стороны»; «Наши сходства»; «Наши различия»
Раздел 2. Познание себя	Познание младшими подростками своих индивидуальных особенностей, расширение представлений о себе, оптимизацию «Образа Я»	«Наши эмоции»; «Поймай эмоцию за хвост»; «Искусство и эмоции»; «Самооценка»; «Как укреплять самооценку?»; «Выставка достижений»; «Уровень притязаний»; «Шаги к достижению цели»; «Ценности личности»; «Мои ценности»; «Способности»; «Выставка «Наши увлечения»; «Представления о своем Я»; «Кто я?»; «Мой внутренний мир»; «Моя уникальность»; «Мои ресурсы»; «Волшебные помощники»; «Принятие себя»; «Саморазвитие»
Раздел 3. Я и другие	Формирование положительного образа «Я» подростков, выявление подростками влияния других людей и их мнение, на личность человека, оптимизация межличностных отношений в группе	«Мое окружение»; «Барьеры общения»; «Мои чувства в конфликте»; «Приемы конструктивного разрешения конфликта»; «Мои ошибки»; «Я-высказывания»; «Необитаемый остров»
Раздел 4.	Закрепление результатов, подведение	«Портрет нашей группы»; «Багаж

Подведем итоги	итогов	полезных качеств»; «Автопортрет»; «Подведем итоги»
----------------	--------	--

Первый раздел программы «Вместе веселее» был посвящен введению младших подростков в групповую работу, созданию атмосферы безопасности и принятия участников друг другом.

Первое занятие «Правила общения» было направлено на установление групповых правил взаимодействия. В начале занятия педагог рассказал подросткам о программе, об организационных моментах и предложил участникам упражнение «Расшифровка имени». Подросткам нужно было назвать свое положительное качество на первую букву своего имени. В случае затруднения участникам оказывалась помощь. Упражнение позволило подросткам раскрепоститься и узнать друг о друге что-то новое. Назывались такие качества как «интересный» (Игорь), «веселая» (Василиса), «творческая» (Татьяна), «активный» (Антон) и др. Затем была проведена беседа «Зачем нужны правила общения». Обсуждались вопросы: «Зачем нужны правила?», «Как они могут помочь в общении?». По окончании подросткам было предложено установить правила общения в группе (Упражнение «Наши правила»). Ведущий предложил несколько классических правил групповой работы, проиллюстрировал их примерами. Это были правила «Я-высказываний», активности, открытости, безусловного принятия. Подростки высказали пожелания о том, чтобы работа в группе была интересной и веселой, чтобы не было оскорблений и высмеиваний, чтобы они могли не бояться говорить. На основе этого были сформулированы правила позитивного настроения, уважения, безопасности. Полный перечень правил был принят всеми участниками группы. Был введен ритуал завершения занятия, подросткам было предложено поделиться своими впечатлениями о занятии, сделать выводы. Подводя итоги, подростки подчеркнули, что после принятия правил они стали чувствовать себя в группе спокойнее и свободнее, отметили важность правил во взаимодействии людей.

Второе занятие было посвящено теме «Мое имя» и направлено на укрепление самооценки подростков, расширение их представлений о своем Я. В начале занятия был введен ритуал приветствия. Подросткам предлагалось поприветствовать друг друга, сказав кому-то персонально о том, чем ему запомнился этот человек на предыдущем занятии. Ведущий обратил внимание участников, что это могут быть небольшие особенности, отметил важность незначительных на первый взгляд особенностей, которые в целом создают своеобразный индивидуальный образ человека. Затем младшим подросткам было предложено выполнить упражнение «Познакомимся вновь». Им нужно было назвать свое имя и рассказать небольшую историю, которую еще не знают его одноклассники (о себе, своем имени, почему его так назвали). Ведущий продемонстрировал свою мини-историю, задавал подросткам уточняющие вопросы, предложил поделиться впечатлениями об упражнении, рассказать о том, что они открыли для себя в других. Завершающим упражнением второго занятия было упражнение «Кто я». Подросткам было нужно закончить предложения: «Я горжусь собой, когда я...», «Я хороший человек, потому что...», «У меня есть такое замечательное качество как...», «Мой лучший поступок – ...». В конце занятия ведущий стимулировал групповую рефлексию.

Занятие «Сильные стороны» было нацелено на укрепление самооценки подростков, расширение их представлений о своем Я. После приветствия подростки выполняли упражнение «Сильные стороны». Им предлагалось рассказать о своих сильных сторонах (что они любят, ценят, принимают в себе, что делает их уверенными). Ведущий стимулировал высказывания подростков, помогал увидеть положительное при затруднениях. В итоге подростки вышли на обсуждение того, что в каждом качестве есть как положительное, так и отрицательное, и что очень важно увидеть и подчеркнуть положительное, опираться на эту положительную сторону. Были выделены в агрессивности – умение постоять за себя, в застенчивости – скромность, в молчаливости – умение слушать другого и др. После того, как

все участники высказались, подросткам нужно было записать в тетрадь свои сильные стороны, которые они сами выделили и которые пришли им в голову в процессе выполнения упражнения. Следующим заданием было упражнение «Паутинка» (автор И. Жукова). Подросткам предлагалось бросать друг другу клубочек и говорить то, что им нравится в характере, поведении, внешности (между ними протягивалась нить). Ведущий обратил внимание подростков то, что важно быть тактичными и говорить только хорошее. В конце упражнения ведущий подвел итоги о невидимых нитях, которые соединяют людей, предложил свернуть нить в клубочек добрых слов и теплых чувств, которые соединяют подростков. При подведении итогов младшие подростки особенно акцентировали внимание на том, что каждое качество может быть полезным.

Темой четвертого занятия стали «Наши сходства». Оно было направлено на сплочение группы и нахождение общих особенностей младших подростков.

После приветствия ведущий рассказал о том, что люди обладают общими чертами и свойствами, даже если не знают об этом; что наличие таких особенностей позволяет лучше понимать друг друга; мотивировал подростков на участие в упражнении «Мы с тобой одной крови». Подросткам было предложено в парах обсудить, какие общие или сходные особенности у них есть. Затем найденные черты обсуждались в группе. Некоторые подростки затруднялись в нахождении общих черт, нуждались в помощи ведущего.

Следующим было упражнение «Догадайся, чем мы похожи». Взаимодействуя в подгруппах из 3-4 человек, им нужно было найти общую черту, а затем изобразить эту особенность невербально. Остальные участники отгадывали выделенную особенность. Данное упражнение нашло эмоциональный отклик, очень понравилось младшим подросткам.

Далее была проведена беседа-дискуссия о значимости сходных особенностей, в которой симулировались высказывания подростков о том, в

чем могут помочь сходные качества, как их можно определить в процессе взаимодействия с другими людьми.

Завершающим занятием первого раздела было занятие «Наши различия», направленное на сплочение группы и нахождение различий участников.

После приветствия ведущий рассказал о том, что люди, помимо сходства, имеют и различия, мотивировал младших подростков на нахождение различий и на участие в упражнении «Инопланетянин». Подростки работали в парах, им нужно было найти противоположные черты друг у друга и обсудить их сначала в паре, затем в группе. Затем ведущий рассказал о значимости индивидуальных различиях людей, о важности учета различий в процессе общения. После этого была организована беседа-дискуссия «Мы разные, но мы вместе», в процессе которой подростки пришли к выводу о нужности и взаимодополняемости разных качеств.

Второй раздел программы «Познание себя» был нацелен на познание младшими подростками своих индивидуальных особенностей, расширение представлений о себе, оптимизацию «Образа Я». Этот раздел включал двадцать занятий.

Занятие «Наши эмоции» было направлено на знакомство младших подростков с эмоциональной сферой человека, ее значением в жизни человека, с эмоциональными состояниями, на пополнение эмоционального словаря.

После процедуры приветствия ведущий рассказал участникам об эмоциях, их видах и способах выражения. Упражнение «Цвет настроения» заключалось в том, что подростки обозначали свое текущее настроение цветом, называли его и рассказывали, почему настроение такого цвета. Участники легко называли цвет настроения, но некоторые из них затруднялись при вербализации настроения и объяснении выбора цвета. В целом упражнение было положительно эмоционально заряжено и понравилось подросткам. Подводя итоги, подметили, что «необязательно

долго рассказывать о настроении, можно назвать цвет и все становится понятно». Затем ведущий организовал лекцию-беседу «Ох уж эти эмоции», в процессе которой информировал младших подростков об эмоциях, чувствах, о роли эмоций в жизни человека, о значении контроля эмоций, мотивировал на дальнейшую работу. Следующим этапом занятия было выполнение упражнения «Эмоциональный крокодил». Участникам были розданы карточки, на которых были написаны разные эмоции. Каждый младший подросток изображал без слов доставшуюся ему эмоцию, остальные отгадывали. Отдельные участники затруднялись при изображении эмоций, испытывали смущение.

Седьмое занятие «Поймай эмоцию за хвост» было направлено на обучение подростков способам контроля эмоций, приемам улучшения настроения. Оно началось с традиционного приветствия, которое стало более разнообразным. Затем младшие подростки выполняли упражнение «Замороженные», в процессе которого одному из них (ведущему) нужно было рассмешить остальных, вызвать эмоциональную реакцию. В процессе обсуждения делался акцент на способы контроля своего эмоционального состояния. Подростки нашли такие способы как думать о чем-то другом, вспоминать прошлое. Затем была проведена лекция-беседа «Эмоциональная математика». Ведущий на кривой эмоций и показал зоны, в которых возможен контроль эмоционального состояния, информировал о значении контроля эмоций. Далее в процессе дискуссия «Способы и приемы поднятия настроения и контроля эмоций» участники предложили способы, которые они используют для улучшения и контроля эмоционального состояния. Затем был составлен общий список приемов контроля эмоционального состояния и улучшения настроения. Подростки особенно подчеркнули важность таких приемов, поблагодарили друг друга за новые способы. В конце занятия младшим подросткам было дано домашнее задание составить «Памятку приемов поднятия настроения и контроля эмоций».

Целью восьмого занятия «Искусство и эмоции» было определение возможностей использования приемов арт-терапии для оптимизации эмоционального состояния.

В процессе выполнения упражнения «Если бы ...» младшим подросткам было предложено продолжить фразы: «Если бы мое настроение было песней, то это была бы» (картиной, фильмом, книгой, стихотворением, скульптурой). Затем ведущий организовал лекцию-беседу о возможностях искусства в сфере выражения эмоций. В завершении занятия участникам было предложено упражнение «Рисунок чувства», в процессе которого подростки рисовали свое эмоциональное состояние, а затем обсуждали свои рисунки в группе. Подростков заинтересовали рисунки друг друга, они активно интересовались, задавали вопросы.

Тема «Самооценка» предполагала знакомство младших подростков с понятием «самооценка», диагностику особенностей самооценки участников, обсуждение последствий нарушения самооценки, укрепление самооценки участников.

После приветствия подросткам было предложено выполнить разминочное упражнение «Перекидывание шара». Затем ведущий дал младшим подросткам информацию о психических явлениях: психических свойствах, психических процессах и психических состояниях. И предложил приступить к исследованию собственных психических проявлений и начать с самооценки. В процессе проведения методики «Три шкалы» подростки узнали об уровнях самооценки, определили свой уровень. Ведущий рассказал о проявлениях низкой, оптимальной и высокой самооценки, подчеркнул значимость оптимального уровня самооценки (выше среднего). Подростки активно обсуждали тему, понятие самооценки было им знакомо, тем не менее вызвало глубокий интерес. В качестве домашнего задания подросткам нужно было отметить и записать до следующего занятия три своих достижения за неделю.

Занятие «Как укрепить самооценку?» было посвящено приемам и способам укрепления самооценки и повышения уверенности в себе. В начале занятия ведущий рассказал младшим подросткам о значимости умения выделять свои достижения, успехи и обратил внимание участников к предыдущему домашнему заданию. Подростки рассказали о таких своих достижениях как успехи в учебе, участие в соревнованиях, примирение с подругой и пр. Ведущий обратил внимание, что можно отмечать как значимые события и достижения, так и те, которые на первый взгляд кажутся незначительными, например, вовремя приходиться всю неделю на различные мероприятия, выполнить домашнее задание по тренингу, сказать правду, помыть посуду и др. Подростки активно включались в обсуждение.

Затем подросткам была зачитана притча А.А. Дмитриевой «Про ворону и павлина». «В парке дворца на ветку апельсинового дерева опустилась чёрная ворона. По ухоженному газону шествовал павлин. Ворона прокаркала: «Как вообще можно позволять такой странной птице входить в этот парк? Он выступает так важно, что можно подумать – это сам султан, а при этом у него невероятно некрасивые ноги. А перья, что за жуткий голубой цвет! Такой цвет я бы никогда не надела. Он тянет за собой свой хвост, как будто он лиса». Ворона перестала делать замечания и выжидательно замолчала. Павлин некоторое время ничего не говорил, а затем начал, грустно улыбаясь: «Я думаю, твои слова не соответствуют действительности. То, что ты видишь во мне плохого, основывается на неправильном понимании. Ты говоришь, я важничая, потому что я прямо держу свою голову, так что перья на плечах топорщатся, и на шее появляется второй подбородок. В действительности, я совсем не важничая. Я знаю свои недостатки, и я знаю, что мои ноги покрыты сморщенной кожей. Это меня сильно огорчает, поэтому я и держу голову так высоко, чтобы не видеть своих ужасных ног. Ты видишь только мои недостатки, а на мои достоинства и мою красоту ты закрываешь глаза. Ты не задумывалась над этим? То, что ты называешь ужасным, людям очень нравится во мне». При обсуждении

притчи ведущий акцентировал внимание участников на тех действиях, которые они совершают, чтобы скрыть от себя и других свои реальные или мнимые недостатки, обесценивая при этом явные достоинства. Подростки подчеркнули влияние вороны на павлина, обсуждали вопрос о том, как окружающие люди могут негативно высказываться о ком-либо, о причинах таких высказываний, о влиянии на других людей. В конце занятия подросткам было предложено упражнение «Похвалилки», в ходе которого они «хвастались» своими умениями, а остальные поддерживали их аплодисментами. В качестве домашнего задания младшим подросткам было предложено сделать «Звезду достижений» (изготовить из бумаги звезду, в центре поместить свое фото, а на лучах написать свои положительные стороны, достижения, успехи). Ведущий отметил, что подростки могут выделить эти качества сами, могут спросить у окружающих.

Следующее занятие программы было посвящено выставке достижений участников и направлено на укрепление самооценки участников и повышение уверенности в себе, а также на оптимизацию внутригрупповых отношений и повышение сплоченности группы. Принесенные подросткам «Звезды достижений» крепились на подготовленную доску, участники презентовали свои достижения, могли задать друг другу вопросы. Ведущий стимулировал обсуждение. После выставки обсуждались вопросы: Что дало выполнение задания? Понравилась ли выставка? Занятие завершилось упражнением «Комплименты»: подростки перебрасывали друг другу мяч, делали и принимали комплименты. Ведущий отметил, что иногда бывает трудно сделать комплимент, но теперь у участников благодаря выставке есть огромное количество идей о том, чем может гордиться каждый из участников, чем они отличаются в своих достижениях, за что можно похвалить каждого. Важно отметить, что после задания «Звезда достижений» комплименты давались подросткам гораздо легче, чем ранее. В конце занятия участники отметили эмоциональный подъем настроения, указали на то, что

узнали новое друг о друге. Ведущий рекомендовал продолжать дополнять «Звезду достижений» каждого новыми успехами.

Двенадцатое занятие «Уровень притязаний» было направлено на знакомство младших подростков с понятием «уровень притязаний», диагностику особенностей уровня притязаний участников. Ведущий предложил дополнить имеющиеся ритуалы приветствия упражнением «Я сегодня вот такой(ая)». Затем рассказал подросткам информацию об уровне притязаний, а затем перешел к его диагностике у участников. Для этого использовался «Тест Шварцландера». Подросткам очень понравилось выполнение диагностической методики. В результате диагностики выяснили, что у большинства участников умеренный и высокий уровень притязаний. Ведущий познакомил младших подростков с характеристикой уровней, с тем, как это проявляется в повседневной жизни. Затем перешли к групповому упражнению того, как подростки ставят цели, как достигают, как поступают в случае успеха или неуспеха.

Тема тринадцатого занятия была «Шаги к достижению цели». Цель занятия – обучение подростков основам целеполагания, достижение уверенности на пути к цели, формирование положительного образа «Я». После процедуры приветствия ведущий организовал беседу-дискуссию «Цели и как их достигать», в процессе которой выяснили, что цели должны быть конкретными, реалистичными, важными для человека. Затем ведущий зачитал подросткам сказку-притчу «Маленький самолетик»: «Жил-был Маленький Самолетик. Он жил на большом аэродроме, где было много больших самолетов. Маленький Самолетик очень им завидовал, а именно тому, какие большие и красивые белые полосы они оставляли в небе. Все что получалось у Маленького Самолетика – это маленькие белые черточки. Маленький Самолетик очень грустил по этому поводу и боялся летать. Однажды на поле, где стоял Маленький Самолетик, спустилось большое Облако. Облако спросило у Самолетика: «Почему ты такой грустный?» – и тот рассказал ему причину. Тогда Облако предложило Маленькому

Самолетику подняться в небо и посмотреть. Самолетик взлетел и увидел, что большие белые полосы состоят из маленьких черточек, как раз таких, которые получались у него самого. С тех пор Маленький Самолетик не боялся летать».

Притча произвела большое впечатление на подростков. В процессе обсуждения отмечали, что все большие достижения состоят из более мелких частей. И что если большая цель пугает, то маленькие шаги легко выполнимы. Подросткам было предложено выполнить упражнение «Первый шаг к цели», каждому из них нужно было наметить цель, сформулировать ее и написать 2-3 первых шага к ее достижению. Содержание записей подробно обсуждалось в группе. В качестве домашнего задания подросткам было предложено обдумать и выделить следующие шаги к достижению цели.

Занятие «Ценности личности» имело своей целью знакомство подростков с понятием ценности личности, диагностику значимых ценностей подростков. Ведущий организовал лекцию-беседу о ценностях личности, их видах, изменении ценностей в процессе жизни. Для диагностики ценностей подростков использовалась методика «Фильм» (Д.А. Тулинов). Результаты диагностики обсуждались в группе младших подростков.

На следующем пятнадцатом занятии «Мои ценности» целью было структурирование системы ценностных ориентаций подростков. Центральным упражнением занятия было упражнение «Мои ценности». Подросткам предлагался набор из 15 карточек, на которых были обозначены жизненные ценности (на основе результатов диагностики), также были пустые карточки, чтобы подростки могли дописать нужную ценность. Подростки раскладывали эти ценности в порядке значимости. Далее обсуждалось содержание 5 первых ценностей, их значения в жизни подростков, способы достижения подросткам этих ценностей.

На шестнадцатом занятии группа перешла к обсуждению следующего психического свойства – способностей. Его целью было знакомство

подростков с понятием «способности», определение их способностей и интересов.

В начале занятия ведущий провел лекцию-беседу, на которой познакомил подростков с понятием «способности», рассказал о видах способностей и их значении в жизни человека. После этого участникам было предложено упражнение «Мои интересы». Подростки по очереди протягивали руку и называли свои интересы, увлечения. Те, кто имел такие же интересы и увлечения, клали свои руки сверху. Затем состоялась групповая беседа о хобби участников, их достижениях в этом хобби, увлечении, о значении увлечений в жизни человека. В конце занятия младшим подросткам было дано домашнее задание: подготовить экспонат для выставки «Наши увлечения» (рисунок, поделка, стихотворение, фото, песня и пр.).

Следующим занятием была выставка «Наши увлечения», на котором подростки могли продемонстрировать результаты своих увлечений, хобби, личных достижений. Достижения подростков были представлены на стендах выставки (рисунки, батик, поделки, сделанные с помощью 3D-ручки, грамоты и дипломы за участие в соревнованиях и олимпиадах) и подросткам нужно было рассказать о своем увлечении и его результатах, трое подростков выступили перед групповой с танцем, одна девочка исполнила песню под гитару. В конце занятия подростки отметили, что получился целый концерт.

Занятие «Представления о своем Я» было направлено на актуализацию знаний и представлений подростков о себе, на формирование положительного образа «Я». После традиционной процедуры приветствия ведущий организовал лекцию-беседу о самопознании и саморазвитии человека, о его значимости, о том, что оно происходит в течение всей жизни человека. При выполнении упражнения «Ассоциации» младшим подросткам предлагалось найти ассоциация и пофантазировать о своем Я, ответив на вопросы: С каким растением (цветком) вы можете себя сравнить? Каким предметом вы можете себя представить? Если вы были сказочными героями,

кем бы вы были? Каким животным вы можете себя представить? Каким природным явлениям вы можете себя представить? Сначала упражнение вызвало затруднение у подростков. Ведущий привел свои примеры, задал наводящие вопросы. Младшие подростки эмоционально откликнулись на примеры, активно включились в работу. Они сравнивали себя с музыкальной шкатулкой, солнечным днем, грозовой тучей, кипарисом, кактусом и пр. Затем участникам была предложена модификация упражнения А.А. Дмитриевой «Мои плюсы и минусы». Подросткам предлагалось написать десять своих качеств: пять положительных и пять отрицательных. В процессе обсуждения говорили о сложностях подростков, выяснили, что качества неоднозначны, выделили положительные стороны в отрицательных качествах.

С целью расширения представлений подростков о себе, формирования положительного образа «Я» было проведено девятнадцатое занятие «Кто я?», центральным моментом которого стало упражнение с аналогичным названием. Подросткам предлагалось написать десять ответов на вопрос «Кто я?». Обсуждение в группе касалось вопросов: Насколько легко или сложно было выполнять задание? Что нового узнали о других участниках?, а также обсуждение конкретных ответов подростков. На вопрос «Кто я?» часть подростков давали стандартные ответы (человек, девочка, школьник, сын, дочь и пр.), часть – более индивидуальные (звезда, самбист, обидчивая и пр.). Подростки испытывали затруднения в задании вопросов друг другу, ведущий инициировал вопросы. Следующим управлением было «Пожелание на ладони». Каждый подросток обвел собственную ладонь на листе бумаги, каждый участник написал всем остальным пожелания на этих ладонях, отметил за что ценит того или иного участника, почему дружит и пр.

Занятия «Мой внутренний мир» было направлено на осознание подростками своего «Я», формирование способности к самопознанию, формирование положительного образа «Я». Упражнение «Мой внутренний мир – мой внутренний дом» заключалось в том, что младшим подросткам

нужно было сосредоточиться на себе и своих внутренних состояниях и нарисовать внутренний мир в виде плана-схемы дома. После завершения рисования подростки демонстрировали получившиеся изображения, рассказывали о том, что изображено, отвечали на вопросы ведущего и друг друга. Отдельные подростки затруднялись при изображении своего внутреннего мира, их рисунки содержали мало элементов. Ведущий предложил всем подросткам взять свои рисунки домой и по мере возникновения желания дорисовывать их, заполнять новыми элементами, мотивировал детей тем, что мы только начали изучать и развивать себя и впереди ждет еще много интересного.

Двадцать первое занятие «Моя уникальность» имело своей целью формирование представления о собственной уникальности, формирование положительного образа «Я». После приветствия ведущий зачитал младшим подросткам притчу «Два горшка» (О. Миллер): «Жила-была женщина, она занималась тем, что носила свежую воду из родника своим односельчанам. Использовала женщина для этого два больших глиняных горшка. Один горшок был безупречен. А второй был с трещиной. Через эту трещину половина воды проливалась на дорогу, по которой женщина ходила от родника к деревне. И каждый день женщина приносила только полтора горшка воды.

Безупречный горшок очень гордился собой. А треснувший горшок стыдился своего несовершенства и был очень несчастен, поскольку мог сделать только половину того, для чего был предназначен. Однажды он заговорил с женщиной:

– Я стыжусь себя и хочу извиниться перед тобой.

– Почему? Чего ты стыдишься?

– Через эту трещину в моем боку просачивается вода. Ты делала свою работу, но из-за моего недостатка получала только половину результата.

Что же ответила ему женщина?

– Посмотри на эти цветы на обочине. Ты заметил, что они растут только на твоей стороне дороги, но не на стороне другого горшка? Дело в том, что я всегда знала о твоём недостатке. Каждый день, когда мы шли от источника, ты поливал цветы. Все это время я любовалась ими. Без тебя, просто такого, как ты есть, не было бы этой красоты».

В обсуждении притчи ведущий делал акцент на уникальности каждого человека и предложил подросткам выполнить упражнение «Я – уникальный». Участникам было дано два мяча разного цвета, которые нужно было передавать в разные стороны. Те, кто получает одного цвета, продолжают высказывание «Я, как все...». У кого в руках оказывается второй мяч, продолжают высказывание «Я, не как все...». Когда в руках одного из участников встречаются два мяча, ему предоставляется право выбора, какое высказывание продолжать. Подростки отметили, что им труднее выделить уникальные качества, отличающиеся их от остальных. В обсуждении говорили о том, что у всех нас есть какие-то общие качества, а есть и уникальные, неповторимые, присущие только одной личности.

Формирование у младших подростков представления о собственной уникальности, формирование положительного образа «Я», осознание личностных ресурсов продолжалось на занятии «Мои ресурсы». После приветствия ведущий предложил участникам медитацию «Розовый куст». После медитации подростки сделали рисунки розового куста на фоне окружающего пейзажа. Затем обсудили, что изображено на рисунке каждого участника, что это обозначает.

Занятие «Мои ресурсы» было направлено на актуализацию личностных ресурсов подростков, формирование положительного образа «Я». Участником было предложено упражнение «Герб». Им нужно было сделать изображение своего личного герба, изобразив на нем свое «Я», свою гордость, свое хобби, интересы, свою мечту. Подростки с удовольствием выполнили рисунки, охотно делились своими размышлениями. Затем ведущий организовал беседу о значении личностных ресурсов в жизни

человека, отметил их значение и источники. На нахождение таких внутренних ресурсов было направлено упражнение «Волшебные помощники». В комнате располагался колокольчик, участники перемещались по комнате и когда они «встречались» с чем-то хорошим, радостным (улыбка друга, красивый рисунок, растение и пр.) или вспоминали что-то приятное, то им нужно было подойти к колокольчику и позвонить. В обсуждении отметили сколько полезных ресурсов нашли участники, подчеркнули хорошее настроение после занятия.

Двадцать четвертое занятие «Принятие себя» продолжало формировать положительный образ «Я» младших подростков, способствовало увеличению уверенности в себе, принятию себя, осознанию личностных ресурсов. Младшим подросткам было предложено упражнение «Я – человек». Участникам предлагалось нарисовать свой образ на сегодняшний день и в мечтах. Рисунки анализировались и обсуждались в группе. Важно сказать, что подростки стали более активны не только в плане выполнения упражнений, но и в плане обсуждения. Они активно задавали вопрос друг другу. Затем ведущий организовал лекцию-беседу о принятии себя. Занятие завершалось упражнением «Символ уверенности». Младшим подросткам предлагалось представить какой-то предмет, дерево или животное, который они хотели бы сделать символом своей уверенности; рассмотреть его детали и слиться с ним. В группе подростков просили поделиться своими символами, поддержать друг друга.

Следующее занятие было по теме «Саморазвитие». Его целью было формирование стремления к саморазвитию, осознание потенциала, ресурсов развития личности, формирование положительного образа «Я». поприветствовав друг друга, младшие подростки прослушали притчу «Два светильника» (Шепель С.).

«– Ты такой светлый, с тобой так хорошо рядом, светло и не страшно. Позволь мне побыть с тобой? – сказал незажжённый светильник горящему.

– Оставайся, но помни: я долго здесь не задержусь.

Пока они были вместе, горящий светильник говорил своему другу, что и тот может быть таким же светящимся, что светом он с ним поделится, а вот очистить стекла и держать дверцы закрытыми будет его заботой. Второй светильник постоянно находил отговорки, что, мол, он не может светить, что стекла его не отмываются, что дверцы не закрываются, да и вообще светить – это удел избранных светильников, а не таких обыкновенных, как он.

– Поверь мне. Я ведь раньше был таким же, как и ты, и думал, что не способен светить. Но я поверил другому светильнику, принял в себя его искорку, очистил стекла, запер дверцы, и теперь продолжаю его дело.

Пришло время им расставаться...

– Куда же ты? А как же я? Что со мной будет без твоего света? – запричитал недоверчивый светильник.

– Это уже от тебя зависит. Я поделился с тобой огнем, который был во мне, а примешь ли ты его, сэкономишь и отчистишь ли свои стекла – выбирать тебе».

После притчи ведущий задал подросткам вопросы, как отозвалась у них притча, какие чувства испытывал каждый светильник. Занятие продолжилось лекцией-беседой о развитии личности человека и о значении саморазвития. А затем подросткам было предложено упражнение «Каким я хочу быть». Участникам предлагалось записать свой недостаток, объяснить, чем он мешает, а затем описать свои достоинства, которые помогают преодолевать этот недостаток. Упражнение далось младшим подросткам сложно. Тем не менее после оказания помощи со стороны ведущего и друг друга, они справились с упражнением.

Третий раздел программы «Я и другие» был направлен на формирование положительного образа «Я» подростков, выявление подростками влияния других людей и их мнение, на личность человека, оптимизация межличностных отношений в группе. Этот раздел включал одиннадцать занятий. Занятие «Мое окружение» было направлено на определение круга значимых людей подростков, формирование

положительного образа «Я». Ведущий рассказал о роли окружающих людей в жизни человека, о влиянии окружающих людей на личность, о значении дружбы и предложил младшим подросткам упражнение «Пойми другого». Участники в течение 2 минут описывали настроение кого-либо в группе на бумаге, а затем зачитывали свои описания, подтверждали или опровергали свои предположения. В обсуждении отметили, что, когда знаешь другого хорошо, легче угадать его настроение. При выполнении упражнения «Мой круг общения» младшим подросткам нужно было нарисовать круг и поделить его на секторы, где обозначить людей из своего окружения. В группе обсуждалось с кем общаются подростки, кто им помогает и поддерживает их. Занятие завершилось упражнением «Ласковые слова», в котором вся группа хвалила, говорила хорошие слова тому подростку, который допустил ошибку при выполнении задания. В конце занятия подростки отметили, что приятно получать и говорить комплименты просто так.

Следующее занятие было посвящено теме «Барьеры общения» и нацелено на формирование представлений подростков о барьерах общения и способах их преодоления. После приветствия младшим подросткам было предложено упражнение «Разговор через стекло», в котором им было нужно без слов договориться по определенному вопросу (как-будто через стекло). Упражнение вызвало эмоциональный отклик, было много шуток. Затем ведущий организовал лекцию-беседу «Барьеры общения: как их преодолеть», в процессе которой обсуждали различные способы, которые можно использовать, чтобы преодолеть разные барьеры общения.

Двадцать восьмое занятие было направлено на осознание подростками своего поведения и чувств в конфликтных ситуациях и называлось «Мои чувства в конфликте». Занятие началось с приветствия и беседы «Конфликт. Стадии конфликта», в которой обсуждались причины конфликтов, подростки отметили те конфликты, с которыми чаще сталкиваются они. Ведущий рассказал о стадиях развития конфликта. Чтобы на собственном опыте разобрать стадии конфликта и чувства, возникающие у его участников,

младшим подросткам была предложена ролевая игра «Трагедия в песочнице». Подростки разыгрывали детский конфликт, обсуждали участие героев в ситуации, обозначали чувства участников конфликта, конкретизировали результаты действий. Обсуждение упражнения плавно перетекло в беседу «Что я чувствую, когда конфликтую», в которой младшие подростки обсудили разные чувства, двое подростков поделились своими собственными жизненными ситуациями, которые для них были трудно преодолимыми конфликтами, остальные участники поддержали их и совместно с ведущим предложили варианты выхода.

Формирование у подростков приемов конструктивного разрешения конфликта осуществлялось на двадцать девятом занятии. Ведущий рассказал о значении конструктивного разрешения конфликтов, а затем организовал ролевую дискуссию «Как разрешить конфликт», в которой подростки могли обсудить разные приемы выхода из конфликта с различных позиций. Затем подростки были поделены на подгруппы по 3-4 человека. Им было нужно составить списки приемов конструктивного разрешения конфликта, затем все списки объединить в общий.

Тридцатое занятие было посвящено теме «Мои ошибки» и направлено на осознание младшими подростками своей ответственности за поступки, формирование конструктивных отношений к опыту неуспеха, формирование образа «Я». Подросткам предложили упражнение «Ошибки». Для его выполнения им нужно было поделиться на подгруппы из 2-3 человек. Участники рассказывали о своей какой-либо ошибке (о которой могут рассказать) в отношениях с другими людьми, о своих чувствах и выходе из ситуации. Остальные участники мини-группы поддерживали поделившегося, давали свою обратную связь. В общем групповом обсуждении говорили о том, насколько легко или сложно было говорить о своих ошибках, как сейчас подростки относятся к этим событиям. Затем младшим подросткам было предложено написать на листе бумаги фразу «Делать ошибки – это нормально! На ошибках я учусь!» и «украсить» фразу так, чтобы рисунок

ему нравился. В конце занятия подростки говорили о том, что делиться своими ошибками сложно. Но оказывается, что другие не воспринимают ситуацию так «ужасно», как сам подросток. Подросткам понравились сделанные ими рисунки, некоторые сказали, что повесят себе на стену в комнате дома.

В продолжение темы взаимодействия с другими людьми было проведено занятие «Я-высказывания», направленное на освоение подростками алгоритма Я-высказывания. После приветствия ведущий рассказал участникам об алгоритме Я-высказывания, привел примеры. Затем младшим подросткам была предложена ролевая игра, в которой нужно ответить на высказанную ему вымышленную претензию по алгоритму Я-высказывания. Выполнения игрового задания вызвало затруднение у некоторых подростков, им понадобилась помощь ведущего. В завершении подростки сказали, что алгоритм «Я-высказывания» – «очень хорошая вещь!», ведущий акцентировал внимание младших подростков на том, что этот алгоритм требует тренировки и порекомендовал почаще внедрять его в повседневной жизни.

Занятие «Необитаемый остров» было направлено на формирование навыков эффективного общения и умений действовать сообща. Участникам, якобы попавшим на необитаемый остров, нужно было договориться, как они будут выживать. Ведущий по ходу задавал вопросы, уточнял условия. В качестве домашнего задания младших подростков попросили принести на следующее занятие с собой фото себя, одноклассников для коллажа.

Последние четыре занятия были завершающими в программе. Занятие «Портрет нашей группы» было направлено на формирование представления о уникальности каждого участника, формирование положительного образа «Я». Младшим подросткам нужно было сделать коллаж «Портрет нашей группы», используя фото, вырезки из журналов, рисунки. Задание очень понравилось подросткам.

Занятие «Багаж полезных качеств» было направлено на развитие эмпатии, формирование представления о собственной уникальности, формирование положительного образа «Я», активизацию ресурсов группы, завершение групповой работы. Центральным упражнением занятия стало упражнение «Эмпатия». Каждый участник выходил на несколько минут из комнаты, оставшиеся члены группы определяли три его положительных качества, помогающие ему в жизни, в общении. Качества записывались на специальном листочке в виде чемоданчика. Участник возвращался, ему зачитывались качества, и его задача была определить, кто какое качество в нем выделил. В обсуждении делался вывод о багаже полезных качеств, которые есть у каждого.

Формирование представления о собственной уникальности, формирование положительного образа «Я», подведение итогов программы продолжалось на следующем занятии по теме «Автопортрет». Ведущий сказал о том, что групповая работа подходит к концу и скоро наступит время расставаться. Затем младшим подросткам было предложено упражнение «Автопортрет», в котором участникам предлагалось нарисовать автопортрет и отобразить на нем те качества, знания о себе, которые они приобрели в ходе программы. После выполнения рисунков участники демонстрировали их в группе, обсуждали качества, которые удалось выделить.

Завершающее занятие «Подведем итоги» было направлено на формирование положительного образа «Я», подведение итогов программы. Младшим подросткам было предложено упражнение «Благодарность», в котором им нужно было рассказать о том, что приобрели в процессе программы, выразить слова благодарности отдельным участникам и всей группе. В конце занятия участники заполнили анкету «Мои результаты». Ведущий организовал процедуру завершающего чаепития.

Таким образом, программа формирующего эксперимента способствовала расширению представлений младших подростков о себе, своих индивидуально-психологических особенностях, осознанию ими своего

«Образа Я», своих способностей, возможностей, умений, своих проблем и определению направления развития своей личности; помогла младшим подросткам переоценить свой «Образа Я», адекватно оценивать свои особенности и достижения и интегрировать свои личностные качества, определить свой потенциал; мотивировала младших подростков к самопознанию и саморазвитию и способствовала формированию коммуникативных умений в процессе межличностного взаимодействия.

2.3 Анализ и оценка результативности работы по формированию у младших подростков «Образа Я» в процессе внеурочной деятельности

С целью определения эффективности формирования у младших подростков «Образа Я» в процессе внеурочной деятельности было проведено повторное диагностическое исследование с использованием диагностических методик, описанных в пункте 2.1 настоящей работы. В исследовании также участвовало две группы испытуемых: экспериментальная и контрольная.

Задачи контрольного среза:

- 1) выявить уровень сформированности у младших подростков «Образа Я» после формирующего эксперимента;
- 2) определить эффективность разработанной программы внеурочной деятельности «Я – человек. Но Какой?» в формировании у младших подростков «Образа Я»;
- 3) доказать результативность формирования у младших подростков «Образа Я» в процессе внеурочной деятельности.

Методика «Автопортрет» (Р. Бернс, модификация Е.С. Романовой, С.Ф. Потемкиной).

Цель: выявление представлений младших подростков о состоянии своего физического облика («физическое Я») и отношения к нему.

Анализ рисунков младших подростков позволят говорить о том, что 46,2% испытуемых КГ по-прежнему характеризуется средним уровнем

представлений о своем физическом облике, значимые изменения произошли лишь у 7,6% младших подростков этой группы. В ЭГ произошли существенные изменения. Количество младших подростков ЭГ с высоким уровнем представлений о своем физическом облике увеличилось с 33,4% до 66,6%. Количество испытуемых со средним уровнем снизилось с 44,4 до 27,8%. Низкий уровень представлений о своем физическом облике диагностирован лишь у 5,6% младших подростков ЭГ. Сопоставление количественных данных констатирующего и контрольного экспериментов представлено в таблице 11, индивидуальные показатели младших подростков отражены в приложении Д, Е.

Таблица 11 – Сопоставление результатов изучения представлений младших подростков о своем физическом облике

Уровень	КГ				ЭГ			
	До		После		До		После	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
ВУ	10	38,5	11	42,3	6	33,4	12	66,6
СУ	12	46,2	12	46,2	8	44,4	5	27,8
НУ	4	15,3	3	11,5	4	22,2	1	5,6

Младшие подростки ЭГ стали более адекватно отражать особенности своего облика на изображении, проявляют признаки удовлетворенности своей внешностью. Их рисунки стали более детализированными, яркими. Двое подростков сделали сюжетные изображения, описывающие их увлечения. Младшие подростки со средним уровнем по-прежнему скрывали отдельные детали тела за изображениями предметов, одежды. На их рисунках присутствует штриховка, исправления с помощью ластика. Младшие подростки проявляют признаки неудовлетворенности отдельными деталями своего физического облика. У одного подростка ЭГ диагностирован низкий уровень представлений о своем физическом облике. Рисунок мальчика был схематичен, без использования цветных карандашей.

Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд, модификация Т.В. Румянцевой).

Цель: изучение представлений младших подростков о собственном внутреннем мире.

В таблице 12 представлено сравнение количественных результатов изучения представлений младших подростков о собственном внутреннем мире на этапе констатирующего и контрольного срезов. Индивидуальные результаты испытуемых представлены в приложении Д, Е.

Таблица 12 – Сопоставление результатов изучения представлений младших подростков о своем внутреннем мире

Уровень	КГ				ЭГ			
	До		После		До		После	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
ВУ	6	23,1	8	30,8	4	22,2	14	77,7
СУ	12	46,2	13	50	10	55,6	3	16,7
НУ	8	30,7	5	19,2	4	22,2	1	5,6

Сопоставление данных позволяет говорить о том, что количество младших подростков ЭГ с высоким уровнем представлений о своем внутреннем мире увеличилось с 22,2% до 77,7%. Характеристики большинства испытуемых ЭГ стали более содержательными, описывающими разные сферы жизни. Младшие подростки оценивают свои характеристики положительно или двойственно. Количество младших подростков со средним уровнем представлений о своем внутреннем мире уменьшилось с 55,6% до 16,7%. Испытуемые по-прежнему отличались однотипными характеристиками. Количество подростков с низким уровнем представлений о своем внутреннем мире уменьшилось с 22,2% до 5,6%. Изменения в уровне сформированности представлений о своем внутреннем мире произошли у 72,2% младших подростков ЭГ.

В КГ группе также произошли изменения, но их выраженность гораздо менее существенна. Изменения в уровне сформированности представлений о своем внутреннем мире произошли у 19,2% младших подростков КГ.

Методика изучения самооценки (Т. Демю, С.Я. Рубинштейн, модификация А.М. Прихожан).

Цель: определение уровня самооценки младших подростков.

Сопоставляя результаты на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, можно утверждать о значимых изменениях в уровне самооценки испытуемых ЭГ (таблица 13). Изменения у младших подростков КГ не выражены.

Таблица 13 – Сопоставление результатов изучения самооценки младших подростков

Уровень	КГ				ЭГ			
	До		После		До		После	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Оч.ВУ	8	30,8	7	26,9	5	27,8	2	11,1
ВУ	5	19,2	6	23,1	4	22,2	9	50
СУ	5	19,2	6	23,1	3	16,7	6	33,3
НУ	8	30,8	7	26,9	6	33,3	1	5,6

Поскольку «нормой» считается высокий и средний уровни самооценки, то исследуемые младшие подростки также как и на этапе констатирующего исследования были распределены на три группы с учетом расхождение между самооценкой и уровнем притязаний и дифференцированности самооценки. В таблице 14 представлено сравнение результатов КГ и ЭГ до и после формирующего эксперимента, индивидуальные результаты младших подростков отражены в приложении Д, Е.

Таблица 14 – Сопоставление результатов изучения самооценки младших подростков

Уровень	КГ				ЭГ			
	До		После		До		После	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Гармоничная СО	10	38,4	12	46,2	7	38,9	15	83,3
Дифференцированная дисгармоничная СО	8	30,8	8	30,8	6	33,3	3	16,7
Дисгармоничная СО	8	30,8	6	23,1	5	27,8	0	0

Количество младших подростков ЭГ с гармоничной самооценкой возросло с 38,9% до 83,3%. У 16,7% испытуемых ЭГ диагностирована дифференцированная дисгармоничная самооценка, лишь у двоих из них

(11,1%) выявлена очень высокая самооценка. Дисгармоничной недифференцированной самооценки у младших подростков ЭГ на этапе контрольного среза не выявлено. Значимые изменения произошли у 72,2% испытуемых. В КГ такие изменения отмечены лишь у 15,4% младших подростков.

Тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантеев).

Цель: определение уровня самоотношения.

В таблице 15 представлено сопоставление результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Индивидуальные показатели выполнения младшими подростками методики на этапе контрольного среза отражены в приложении Д, Е.

Таблица 15 – Сопоставление результатов изучения самоотношения младших подростков

Уровень	КГ				ЭГ			
	До		После		До		После	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
ВУ	5	19,2	5	19,2	4	22,2	7	38,9
СУ	10	38,5	12	46,2	7	38,9	9	50
НУ	11	42,3	9	34,6	9	50	2	11,1

Анализ данных показывает, что в ЭГ существенные изменения в уровне самоотношения произошли у 38,9% испытуемых. Количество младших подростков, характеризующихся уважением к своей личности, уверенностью и самопринятием возросло с 22,2% до 38,9%. Половина младших подростков ЭГ характеризуются средним уровнем самоотношения. Низкий уровень диагностирован у 11,1% испытуемых ЭГ. В КГ изменения в уровне самоотношения произошли у 7,6% младших подростков.

«Шкала оценки своей компетентности» (С. Хартер, адаптация Н.С. Чернышевой).

Цель: выявление представлений младших подростков о себе в групповой деятельности.

Анализ результатов выполнения методики на этапе контрольного эксперимента подтвердил значимость изменений в уровне сформированности представлений младших подростков ЭК о себе в групповой деятельности. Количество младших подростков с высоким уровнем сформированности представлений о себе в групповой деятельности возросло с 27,8% до 77,8%. Вдвое уменьшилось количество младших подростков ЭГ со средним уровнем (с 44,4% до 22,2%). Испытуемых с низким уровнем сформированности представлений о себе в групповой деятельности в ЭГ на этапе контрольного среза не выявлено. Значимые изменения произошли у 77,8%. В целом подростки стали более высоко оценивать свою успешность и популярность во взаимодействии со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности. В КГ изменения в уровне сформированности представлений младших подростков о себе в групповой деятельности произошли у 23,1% испытуемых. Сравнение количественных данных представлено в таблице 16. Индивидуальные показатели отражены в приложении Д, Е.

Таблица 16 – Сопоставление результатов изучения представлений младших подростков о себе в групповой деятельности

Уровень	КГ				ЭГ			
	До		После		До		После	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
ВУ	8	30,8	11	42,3	5	27,8	14	77,8
СУ	11	42,3	11	42,3	8	44,4	4	22,2
НУ	7	26,9	4	15,4	5	27,8	0	0

Рисунок семьи (А.Л. Венгер).

Цель: выявление представлений младших подростков о себе в контексте семейных отношений.

Рисунки младших подростков по-прежнему были поделены три группы. Сравнение количественных данных представлены в таблице 17. Индивидуальные результаты выполнения испытуемыми методики отражены в приложении Д, Е.

Таблица 17 – Сопоставление результатов изучения представлений младших подростков о себе в контексте семейных отношений

Уровень	КГ				ЭГ			
	До		После		До		После	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
ВУ	8	30,8	7	26,9	6	33,3	9	50
СУ	11	42,3	12	46,2	7	38,9	7	38,9
НУ	7	26,9	7	26,9	5	27,8	2	11,1

Сопоставление данных показывает, что в ЭГ результаты улучшились у 33,3%. В КГ произошло снижение показателей у 3,8% младших подростков. Видимо это связано также с неблагополучием в семейной ситуации.

Количество рисунков младших подростков с высоким уровнем представлений о себе в контексте семейных отношений составило 50% в ЭГ и 26,9% в КГ. Эти рисунки отличались положительным эмоциональным фоном, прорисовкой всех членов семьи, включенностью изображенных младших подростков в общее семейное дело. Количество рисунков младших подростков со средним уровнем сформированности представлений о себе в контексте семейных отношений в ЭГ осталось прежним, изменился состав этой группы подростков. В КГ – увеличилось за счет снижения показателей у одного подростка (46,2%). Количество рисунков младших подростков с низким уровнем представлений о себе в контексте семейных отношений в ЭГ снизилось с 27,8% до 11,1%, в КГ – осталось прежним.

Обобщив результаты всех методик на этапе контрольного эксперимента и сопоставив их с результатами констатирующего среза, можно говорить о значимости произошедших изменений у младших подростков ЭГ (таблица 18, приложение Д, Е).

Таблица 18 – Сопоставление результатов изучения сформированности у младших подростков «Образа Я»

Уровень	КГ				ЭГ			
	До		После		До		После	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
ВУ	8	30,8	9	34,6	5	27,8	10	55,6
СУ	11	42,3	11	42,3	8	44,4	7	38,8
НУ	7	26,9	6	23,1	5	27,8	1	5,6

Количество младших подростков ЭГ с высоким уровнем сформированности «Образа Я» возросло с 27,8% до 55,6%. В КГ количество младших подростков с высоким уровнем сформированности «Образа Я» увеличилось с 30,8% до 34,6%. Количество младших подростков со средним уровнем сформированности «Образа Я» в ЭГ уменьшилось с 44,4% до 38,9%, изменился состав этой группы подростков. В КГ количество младших подростков со средним уровнем сформированности «Образа Я» осталось таким же как и на этапе первичной диагностики. Количество младших подростков с низким уровнем сформированности «Образа Я» снизилось с 27,8% до 5,6% в ЭГ и с 26,9% до 23,1% в КГ. Изменения в уровне сформированности «Образа Я» произошли у 55,6% младших подростков ЭГ и 7,6% КГ. Графически результаты представлены на рисунке 2.

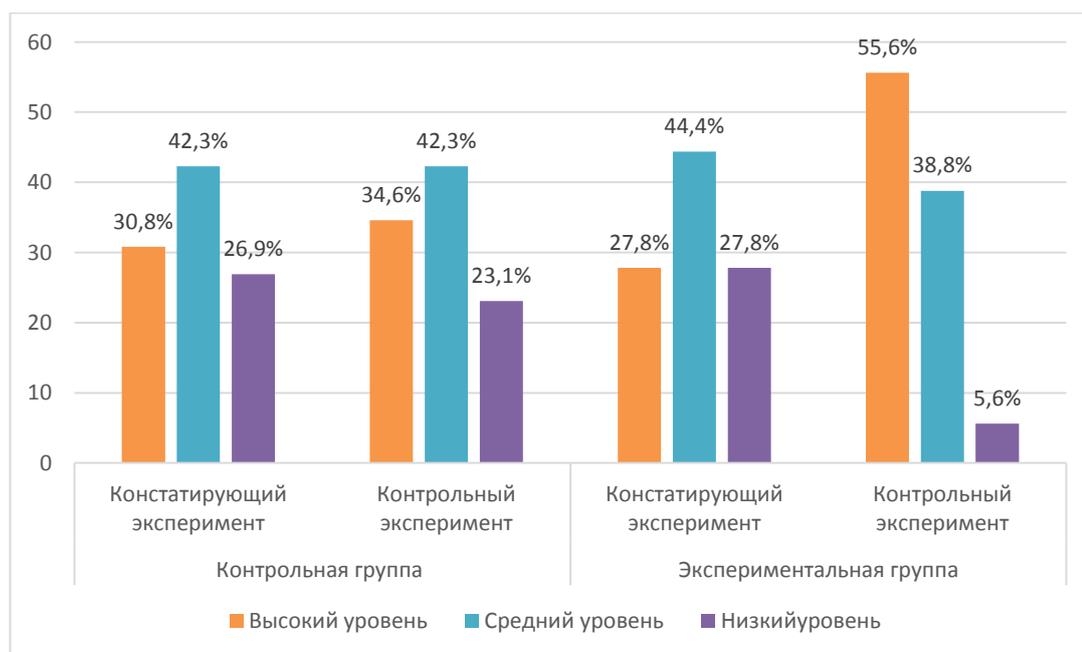


Рисунок 2 – Сопоставление уровней сформированности у младших подростков «Образа Я»

Таким образом, можно сказать, что повторное диагностическое исследование уровня сформированности «Образа Я» у младших подростков показало значимые изменения у испытуемых ЭГ. Это доказывает эффективность формирующего эксперимента. Разработанная программа внеурочной деятельности «Я – человек. Но какой?» результативна и может

быть использована в процессе формирования «Образа Я» у младших подростков.

Выводы по главе 2

1. Экспериментальное изучение сформированности у младших подростков «Образа Я» требует исследования личностного и коммуникативно-деятельностного критериев. Показателями личностного критерия «Образа Я» младших подростков являются представления подростков о состоянии своего физического облика, о собственном внутреннем мире, а также самооценка и самоотношение младших подростков. Коммуникативно-деятельностный критерий представлен такими показателями как представления о себе в групповой деятельности и в контексте семейных отношений. Диагностическое исследование показало, что количество младших подростков с низким и средним уровнем сформированности «Образа Я» составляет около 70%, что свидетельствует о необходимости проведения с ними специальной работы, направленной на повышение уровня сформированности «Образа Я».

2. Содержание программы внеурочной деятельности, направленной на формирование положительного «Образа Я» у младших подростков, должно быть ориентировано на достижение следующих результатов: осознание младшими подростками своего «Образа Я»; переоценку «Образа Я», интеграцию личностных качеств, осознание способностей, возможностей, умений; познание подростками себя как личности и определение своего потенциала; осознание младшими подростками своих проблем и определение направления развития личности; мотивация младших подростков к саморазвитию; рефлексия и самоконтроль своих успехов и неудач; способность корректировать программу своих действий по саморазвитию. Представляется целесообразным осуществлять процесс формирования положительного «Образа Я» от погружения младших

подростков в основы знаний об индивидуально-психологических особенностях личности человека к определению этих особенностей у себя, а затем к практической деятельности, в которой подростки приобретают приемы и способы обретения уверенности в себе, осознания ценности собственной личности, самопознания и саморазвития. Программа внеурочной деятельности реализуется в форме группового тренинга с использованием мини-лекций, бесед, дискуссий, психодиагностики, психологических игр.

3. Повторное диагностическое исследование уровня сформированности «Образа Я» у младших подростков показало значимые изменения, что доказывает эффективность формирующего эксперимента и результативность предложенной программы внеурочной деятельности «Я – человек. Но какой?».

Заключение

В процессе теоретического и экспериментального исследования поставленная гипотеза подтвердилась, были решены поставленные задачи. Полученные результаты дают возможность сделать следующие выводы:

1. Создание оптимальных условий для личностной и социальной самореализации является важнейшей задачей образования в соответствии с требованиями ФГОС ООО. Реализация потенциальных возможностей личности подростка требует опоры на имеющиеся у него представления о себе, о своих потребностях, ценностях и способностях, то есть на положительный «Образ Я». Анализ зарубежных и отечественных исследований позволяет говорить, что «Образ Я» есть элемент самоопределения, влияющий на переработку человеком информации о своей личности и регуляцию своего поведения в определенных условиях.

2. В течение подросткового возраста происходит усиление стремления к самовосприятию и самопознанию, к пониманию своего места в жизни. На основе осознания себя как субъекта отношений с окружающими у подростков формируется образ собственного «Я», происходит повышение значимости представлений о себе, образование сложной системы самооценок. В течение младшего подросткового возраста интенсивно формируются разные компоненты «Образа Я». Формирование «психического Я» связано с оценочными и аффективными установками, младшие подростки интенсивно усваивают их под воздействием культуры, других людей и особенностей своего «Я», у них развивается «идеальное Я» и «воображаемое Я». Социальное «Я» младших подростков дифференцируется, они описывают себя как носителей большинства социальных ролей. Изучение «Образа Я» младших подростков требует исследования их представлений о себе, своем внутреннем мире, о состоянии своего физического «Я», отношения к себе (личностный критерий), а также представлений о себе в групповой деятельности и в контексте семейных отношений

(коммуникативно-деятельностный критерии). Анализ результатов исследования показывает, что отдельные черты «Образа Я» младших подростков диссоциированы, сочетание различных «образов Я» дисгармонично. Поэтому процесс формирования положительного «Образа Я» подростков требует последовательного психолого-педагогического сопровождения.

3. Одним из средств формирования «Образа Я» младших подростков является внеурочная деятельность, которая рассматривается как неотъемлемая часть процесса образования, объединяющая все виды деятельности обучающихся, исключая учебную, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Предложенная в работе программа внеурочной деятельности социальной направленности «Я – человек. Но какой?» отличается тем, что формирование «Образа Я» младших подростков происходит от погружения в основы знаний об индивидуально-психологических особенностях личности человека к определению этих особенностей у подростков, а затем к практической деятельности, в которой подростки приобретают приемы и способы обретения уверенности в себе, осознания ценности собственной личности, самопознания и саморазвития. Программа предполагает использование такой формы внеурочной деятельности как групповой тренинг, так как в коллективе сверстников подросток имеет возможность проверить на собственном опыте свои знания, представления и склонности. В программе используются мини-лекции, беседы, психодиагностические методики, психологические упражнения, ролевые игры, дискуссии, средства изобразительной деятельности, рефлексия результатов и пр., которые реализуются в фронтальной, групповой и индивидуальной формах работы. Все методы и формы работы подобраны с учетом возрастных особенностей младших подростков. Содержание программы внеурочной деятельности ориентировано на осознание младшими подростками своего «Образа Я» и его переоценку, интеграцию личностных качеств, осознание способностей,

возможностей, умений; познание подростками себя как личности и определение своего потенциала; осознание младшими подростками своих проблем и определение направления развития личности; мотивацию младших подростков к саморазвитию; способность корректировать программу своих действий по саморазвитию. В программе реализуются виды деятельности, интересные детям младшего подросткового возраста, организован целенаправленный процесс самопознания в группе сверстников.

4. Повторное диагностическое исследование уровня сформированности «Образа Я» у младших подростков показало значимые изменения у младших подростков, принявших участие в реализации программы. Это доказывает эффективность проведенной работы. Программа внеурочной деятельности «Я – человек. Но какой?» позволяет успешно формировать «Образ Я» младших подростков и может быть использована в образовательно-воспитательном процессе образовательных организаций.

Данная работа не решает всех проблем, связанных с формированием «Образа Я» младших подростков. Выводы, полученные в ходе исследования, раскрывают необходимость дальнейшего изучения проблемы в аспекте рассмотрения других форм и методов внеурочной деятельности.

Список используемой литературы

1. Абдуллин А.Г., Тумбасова Е.Р. «Образ Я» как предмет исследования в зарубежной и отечественной психологии. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_17715253_53173196.pdf (дата обращения: 30.03.2018).
2. Абдулова Ж.Н. Внеурочная деятельность как вектор индивидуального развития личности младшего школьника // Наука и современность. 2013. № 25/1. С. 68.
3. Агапов В.С., Сидоренко Д.П., Шенцева Н.Н. Эмпирический анализ структуры социального «Я» школьников // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. 2018. № 1. С. 42–50. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_19005039_89673898.pdf (дата обращения: 01.11.2018).
4. Амбалова С.А. Современный подросток: факторы его психического развития // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2–2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21979> (дата обращения: 30.11.2018).
5. Байбородова Л.В., Куприянова Г.В., Степанов Е.Н., Золотарева А.В., Кораблева А.А. Технологии педагогической деятельности. 3 часть: Проектирование и программирование: учебное пособие / под ред. Л.В. Байбородовой. 2-е изд., испр. и доп. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. 288 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_32312853_19379250.pdf
6. Безрукова А., Палкина Т. В погоне за идеалом // Школьный психолог. 2009. № 22 (452). URL: https://psy.1september.ru/view_article.php?id=200902205 (дата обращения: 02.10.2018).
7. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 422 с.
8. Богатырева Т.Л. Развитие «Я-концепции» у младших подростков в тренинговых занятиях: автореф. дисс. ... канд. псих. наук. СПб., 2008. 24 с.
9. Богослова Е.Г., Драндров Г.Л. Формирование позитивной Я-концепции подростков средствами художественной литературы как актуальная проблема педагогической науки // Современные проблемы науки и

- образования. 2017. № 5. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26829> (дата обращения: 15.09.2018).
10. Болотова А.К., Башкин Е.Б. Самосознание и развитие личности как «особый временной момент» // Культурно-историческая психология. 2009. № 1. С. 19–27. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_12292742_70590646.pdf (дата обращения: 28.08.2018).
11. Бугаец А.Ю. Самосознание как системообразующий фактор формирования девиантного поведения подростков // Гуманизация образования. 2009. № 1. С. 121–125.
12. Волкова Т.Г. Анализ образа Я как продукта самосознания личности // Современная психология: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 1–4. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/34/2415/> (дата обращения: 01.11.2018).
13. Выготский Л.С. Педология возраста // Психология подростка. Хрестоматия / Сост. Ю.И. Фролов. М.: РПО, 1997. С. 232–286.
14. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
15. Вяткин Б.А., Дофман Л.Я. Теория интегральной индивидуальности В.С. Мерлина: история и современность // Образование и наука. 2017. Том 19, № 2. С. 145–160.
16. Грашина О.В. Возможности внеурочной деятельности в формировании положительного образа «Я» у младших подростков // Научное отражение. 2018. № 3 (13) С. 39–42. URL: http://www.naukopolis-center.ru/sites/default/files/nomera/nauchnoe_otrazhenie_no_3_13_2018_0.pdf (дата обращения: 01.11.2018).
17. Григоренко Т.А. Программа по развитию позитивной Я-концепции у старших подростков с помощью методов арттерапии «Все грани моего Я» // Педагогическая мастерская. Открытый урок. Первое сентября. URL: <http://xn--i1abbnckbmc19fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/602627/> (дата обращения: 12.10.2018).

18. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2014. 223 с.
19. Джемс У.Д. Психология / Под ред. Л.А. Петровской. М., 1991. 368 с.
20. Дмитриева А.А. Программа развития позитивного самоотношения у старших подростков «Будь собой! Будь лучшим!». URL: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2014/11/22/programma-razvitiya-pozitivnogo-samootnosheniya-u-starshikh> (дата обращения: 03.09.2018).
21. Душкина М.Р. Взаимосвязь структуры Я-концепции ребенка и специфики внутрисемейных отношений: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07: М., 2003. 197 с. URL: <http://www.dslib.net/psixologia-vozrasta/vzaimosvjaz-struktury-ja-koncepcii-rebenka-i-specifiki-vnutrisemejnyh-otnoshenij.html#1216731> (дата обращения: 11.09.2018).
22. Евстропова М.В. Формирование позитивной «Я-концепции» у младших школьников во внеурочной деятельности: Выпускная квалификационная работа по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование. Магистерская программа: Начальное образование. Челябинск, 2016. 71 с.
23. Иванов А.В. Природа и структура сознания человека // Живая этика и наука. 2013. №2. С. 539-559. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priroda-i-struktura-soznaniya-cheloveka> (дата обращения: 01.11.2018).
24. Интегральная индивидуальность, Я-концепция, личность / под ред. Л.Я. Дорфмана. М.: Смысл, 2004. 319 с.
25. Кон И.С. В поисках себя. Личность и её самосознание. М.: Политиздат, 1984. 340 с.
26. Коблик Е.Г. Первый раз в пятый класс: Программа адаптации детей к средней школе. 2-е изд. Стер. М.: Генезис, 2007. 38 с.
27. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология. Учебное пособие для ВУЗов. М.: Академпроект, 2018. 420 с.
28. Лукьянова С.В. Формирование «я»-образа в подростковом возрасте как фактор успешной социализации // Педагогическая мастерская. Открытый

урок. Первое сентября. URL: <http://xn--i1abbnckbmc19fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/653380> (дата обращения: 08.10.2018).

29. Мазова Г.С. Возрастные психологические особенности пятиклассников // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. URL: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2011/11/10/vozzrastnye-psikhologicheskie-osobennosti> (дата обращения: 01.10.2018).

30. Малкина-Пых И.Г. Тренинг саморазвития (для младших подростков) // Малкина-Пых И.Г. Виктимология (Психология поведения жертвы) URL:<https://psy.wikireading.ru/70249> (дата обращения: 20.11.2018).

31. Малова Т.В. Реализация внеурочной деятельности в рамках введения ФГОС. URL: http://kirovipk.ru/sites/default/files/files/malova_vneurochnaya_deyatelnost.pdf. (дата обращения: 02.11.2018 г.).

32. Мантрова М.С. Развитие «Образа Я» современных подростков: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2013. 24 с.

33. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития. М.: Academia, 2015. 656 с.

34. Организация внеурочной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС основного общего образования: методические рекомендации / авт.-сост.: Р.Р. Багаутдинова, Е.В. Габдрахманова. Казань: ИРО РТ, 2015. 148 с. URL: [https://edu.tatar.ru/upload/images/files/7\(62\).pdf](https://edu.tatar.ru/upload/images/files/7(62).pdf) (дата обращения: 22.03.2019).

35. Патаки Ф. Некоторые когнитивные процессы Образа Я // Психологические исследования познавательных процессов и личности / отв. ред.: Д. Ковач, Б.Ф. Ломов. М.: Наука, 1983. С. 45–51.

36. Пономарева Т.Ю., Недорезова Н.А. Особенности формирования образа «Я» у детей 5-6 лет // Научное отражение. 2018. № 3 (13) С. 48–51. URL: http://www.naukopolis-center.ru/sites/default/files/nomera/nauchnoe_otrazhenie_no_3_13_2018_0.pdf (дата обращения: 02.11.2018).

37. Психология самосознания: Хрестоматия по социальной психологии личности / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. Самара: БАХРАХ-М, 2003. 672 с.
38. Пудова О.В., Политова Е.А. Формы и методы организации внеурочной деятельности. URL: http://ioc.rybadm.ru/project/fgos_3/gim18/pudova%20ob_politova%20ea_tekst.pdf (дата обращения: 05.04.2019).
39. Роджерс К.Р. Становление личности: Взгляд на психотерапию. М.: Эксмо-Пресс, 2001. 416 с.
40. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание // Мир и человек. СПб.: Питер, 2003. С. 351–356.
41. Руденко И.В. Общественное воспитание как ценностный блок школьного образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т.2. №1 (36). С. 83–90. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_28822822_79030892.pdf (дата обращения: 22.11.2018).
42. Секачева Г.Г., Живогляд М.В. Классное руководство и внеурочная деятельность как способ управления учебно-воспитательной деятельностью коллектива учащихся: учебное пособие. Армавир: РИО АГПУ, 2017. 192 с.
43. Скворцова Е.Н. Создание условий для реализации внеурочной деятельности в условиях перехода на ФГОС. URL: http://sc3kor.org.ru/sozdanie_uslovij_dlya_realizaczii_vneurochnoj_deyatelnosti_v_usloviyah_perexoda_na_fgos.html (дата обращения: 22.01.2019).
44. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: ПСТГУ, 2013. 420 с.
45. Слободчиков И.М. Переживание одиночества в рамках формирования «Я-концепции» подросткового возраста // Психологическая наука и образование. 2005. № 1. С. 28–32.
46. Содержание и организация внеурочной деятельности современных школьников: опыт и проблемы реализации: Монография [под ред. С.Д. Якушевой]. Новосибирск: Изд. АНС СибАК, 2017. 196 с.
47. Соколова Е.Т. Психотерапия. Теория и практика. М.: Академия, 2010. 368 с.

48. Сорока О.А. Цели, задачи и принципы внеурочной работы младших школьников по математике // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. С. 189–192. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9940/> (дата обращения: 22.09.2018).
49. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Просвещение, 1983. 288 с.
50. Татаринцева Ю.В. Формирование образа Я у подростков (из опыта реализации программы «Жизненные навыки. Уроки психологии в школе» в общеобразовательной школе и социально-реабилитационном центре). URL: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2014/10/10/formirovanie-obraza-ya-u-podrostkov> (дата обращения: 12.09.2018).
51. Трофимова А.Л., Трофимова Л.А. Цели, задачи, содержание и принципы внеурочной деятельности школьников, осуществляемой с использованием информационных технологий // Педагогическая мастерская. Открытый урок. Первое сентября. URL: <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/534738/> (дата обращения: 19.09.2018).
52. Фалеев А.В. Самосознание и его детерминанты // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. VII междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: СибАК, 2011. URL: <https://sibac.info/conf/pedagog/vii/36737> (дата обращения: 12.10.2018).
53. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. Приказом Минобрнауки от 17.12.2010г. № 1897). URL: http://portal.kuzedu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=365&Itemid=145 (дата обращения: 10.09.2018).
54. Федякова Е.В., Плотникова М.В. Внеурочная деятельность как компонент основной учебной деятельности в средней школе // Романские и германские языки: актуальные проблемы лингвистики и методики: материалы девятой международной студенческой научно-практической конференции. Научный редактор Е.В. Ерофеева. 2017. С. 132–136.

55. Фельдштейн Д.И. Психологические аспекты изучения современного подростка // Вопросы психологии. 1983. №1. С. 33–43.
56. ФГОС ООО и особенности внеурочной деятельности. URL: <https://multiurok.ru/files/fgos-ooo-i-osobiennosti-vnieurochnoi-deiatiel-nos.html> (дата обращения: 01.04.2019).
57. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции; пер. с нем. Г.В. Барышниковой; под ред. Е.Е. Соколовой, Т.В. Родионовой. М.: Азбука-Аттикус, 2011. 480 с.
58. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности; пер. с англ. С. Меленевская, Д. Викторова. СПб.: Питер Пресс, 1997. 608 с.
59. Четверткова А.В. Качества личности современного подростка. психологический портрет [Электронный ресурс] // Человек в мире культуры. 2016. № 2. С.87–92. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestva-lichnosti-sovremennogo-podrostka-psihologicheskiiy-portret> (дата обращения: 08.12.2018).
60. Чуманина Р.Д., Лапшина А.С. Развитие самооценки младших подростков во внеурочной деятельности // Евсевьевские чтения. Серия: Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых «53-и Евсевьевские чтения». под науч. ред. Ю.В. Варданян. Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2017. С. 152–156.
61. Шевелева Н.Н. Внеурочная деятельность? Внеурочная деятельность! // Конференциум АСОУ: Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2015. № 1. С. 1695–1702.
62. Шерешкова Е.А., Курочкина М.Г. Психологические механизмы формирования позитивного самоотношения в подростковом возрасте // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2018. № 3 (39). С. 142–147.

63. Эльконин Д.Б. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Электронный ресурс]. М.: Академия, 2001. 144 с. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/Epr-001/EPr-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/Epr-001/EPr-001.htm#$p1) (дата обращения: 22.09.2018).
64. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис; пер. с англ. А.Д. Андреевой, А.М. Прихожан, В.И. Ривош. М.: Прогресс, 1996. 344 с.
65. Horny, K. *Neurosis and Human Growth* / K. Horny. N. Y. : W.W. Norton & Company Inc., 1991. 391 p.
66. Kelly, G.A. *A theory of personality. The psychology of personal construct* / G.A. Kelly. N.Y. : Norton, 1963. 189 p.
67. Marcia, I. *Identity in adolescence* / I. Marcia // *Handbook of Adolescent Psychology* / J. Adelson ed., N.Y., 1980. 280 p.
68. Rogers, C.R. *Client-centred therapy* / C.R. Rogers. Boston : Houghton Mifflin, 1951. 278 p.

Приложение А

Результаты констатирующего эксперимента (контрольная группа)

№ п/п	Методика «Автопортрет»	Тест «Кто Я?»	Методика изучения самооценки	Тест-опросник самоотношения	«Шкала оценки своей компетентности»	Рисунок семьи	Уровень сформированности «Образа Я»
1.	В	С	ДДСО	С	С	С	С
2.	В	В	ГСО	С	В	В	В
3.	С	С	ГСО	Н	С	С	С
4.	С	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н
5.	В	С	ГСО	В	В	В	В
6.	В	В	ГСО	С	В	В	В
7.	Н	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н
8.	С	С	ДДСО	С	С	С	С
9.	В	В	ГСО	В	В	В	В
10.	С	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н
11.	В	В	ГСО	С	В	В	В
12.	В	С	ДДСО	Н	С	С	С
13.	С	С	ДДСО	С	С	С	С
14.	Н	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н
15.	В	С	ГСО	В	В	В	В
16.	С	С	ДДСО	Н	С	С	С
17.	С	С	ГСО	С	С	С	С
18.	Н	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н

19.	В	В	ГСО	В	В	В	В
20.	С	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н
21.	С	С	ДДСО	Н	С	С	С
22.	С	С	ДСО	С	С	С	С
23.	Н	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н
24.	В	В	ГСО	В	В	В	В
25.	С	Н	ДДСО	С	С	С	С
26.	С	С	ДДСО	С	С	С	С

Краткие обозначения: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень; ГСО – гармоничная самооценка, ДДСО – дифференцированная дисгармоничная самооценка, ДСО – дисгармоничная самооценка.

Приложение Б

Результаты констатирующего эксперимента (экспериментальная группа)

№ п/п	Методика «Автопортрет»	Тест «Кто Я?»	Методика изучения самооценки	Тест-опросник самоотношения	«Шкала оценки своей компетентности»	Рисунок семьи	Уровень сформированности «Образа Я»
1.	В	С	ДДСО	С	С	С	С
2.	В	С	ГСО	В	В	В	В
3.	С	С	ДДСО	С	С	С	С
4.	С	С	ГСО	Н	С	С	С
5.	Н	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н
6.	В	В	ГСО	С	В	В	В
7.	С	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н
8.	С	С	ДДСО	С	С	С	С
9.	Н	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н
10.	В	В	ГСО	В	В	В	В
11.	Н	С	ДСО	Н	Н	Н	Н
12.	С	С	ГСО	Н	С	С	С
13.	Н	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н
14.	В	В	ГСО	В	В	В	В
15.	В	В	ГСО	В	В	В	В
16.	С	С	ДДСО	Н	С	С	С
17.	С	С	ДДСО	Н	С	В	С
18.	С	С	ДДСО	С	С	С	С

Краткие обозначения: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень; ГСО – гармоничная самооценка, ДДСО – дифференцированная дисгармоничная самооценка, ДСО – дисгармоничная самооценка.

Приложение В
Учебно-тематический план
программы внеурочной деятельности «Я – человек. Но какой?»

№	Основные разделы и темы программы	Всего	Количество часов	
			теория	практика
Раздел 1	Вместе веселее	5	0,7	4,3
Тема 1	Правила общения	1	0,3	0,7
Тема 2	Мое имя	1	0	1
Тема 3	Сильные стороны	1	0	1
Тема 4	Наши сходства	1	0,2	0,8
Тема 5	Наши различия	1	0,2	0,8
Раздел 2	Познание себя	20	4	16
Тема 6	Наши эмоции	1	0,5	0,5
Тема 7	Поймай эмоцию за хвост	1	0,5	0,5
Тема 8	Искусство и эмоции	1	0,3	0,7
Тема 9	Самооценка	1	0,5	0,5
Тема 10	Как укреплять самооценку?	1	0,3	0,7
Тема 11	Выставка достижений	1	0	1
Тема 12	Уровень притязаний	1	0,5	0,5
Тема 13	Шаги к достижению цели	1	0	1
Тема 14	Ценности личности	1	0,3	0,8
Тема 15	Мои ценности	1	0	1
Тема 16	Способности	1	0,5	0,5
Тема 17	Выставка «Наши увлечения»	1	0	1
Тема 18	Представления о своем Я	1	0,2	0,8
Тема 19	Кто я?	1	0	1
Тема 20	Мой внутренний мир	1	0	1
Тема 21	Моя уникальность	1	0	1
Тема 22	Мои ресурсы	1	0	1
Тема 23	Волшебные помощники	1	0,2	0,8

Тема 24	Принятие себя	1	0,2	0,8
Тема 25	Саморазвитие	1	0	1
Раздел 3	Я и другие	7	1,3	5,7
Тема 26	Мое окружение	1	0,2	0,8
Тема 27	Барьеры общения	1	0,5	0,5
Тема 28	Мои чувства в конфликте	1	0,2	0,8
Тема 29	Приемы конструктивного разрешения конфликта	1	0,2	0,8
Тема 30	Мои ошибки	1	0	1
Тема 31	Я-высказывания	1	0,2	0,7
Тема 32	Необитаемый остров	1	0	1
Раздел 4	Подведем итоги	4	0	4
Тема 33	Портрет нашей группы	1	0	1
Тема 34	Багаж полезных качеств	1	0	1
Тема 35	Автопортрет	1	0	1
Тема 36	Подведем итоги	1	0	1
Итого:		36	6	30

Приложение Г

Содержание программы внеурочной деятельности

«Я – человек. Но какой?»

Тема 1. Правила общения.

Теория. Понятие об общении. Основы общения со сверстниками. Значение конструктивного общения. Правила общения: уважение, принятие личности, Я-высказывания, безоценочность, конфиденциальность, честность, безопасность.

Практика: беседа, упражнения.

Тема 2. Мое имя.

Практика: упражнения, беседа, личный пример.

Тема 3. Сильные стороны.

Практика: упражнения, беседа.

Тема 4. Наши сходства.

Теория. Понятие об индивидуально-психологических особенностях и свойствах людей. Сходство индивидуально-психологических особенностей как основа лучшего взаимопонимания.

Практика: беседа, упражнения, дискуссия.

Тема 5. Наши различия.

Теория. Понятие об индивидуально-психологических особенностях и свойствах людей. Различия в индивидуально-психологических особенностях. Значение учета индивидуальных особенностей в процессе общения.

Практика: беседа, упражнения, дискуссия.

Тема 6. Наши эмоции.

Теория. Понятие об эмоционально сфере человека. Эмоции и чувства. Виды эмоций. Значение эмоций и чувств в жизни человека. Контроль эмоциональных состояний.

Практика: беседа, упражнения.

Тема 7. Поймай эмоцию за хвост.

Теория. Кривая эмоционального состояния. Способы и приемы контроля эмоций. Значение контроля эмоциональных состояний.

Практика: беседа, упражнения, дискуссия.

Тема 8. Искусство и эмоции.

Теория. Связь искусства и эмоций. Искусство как средство выражения эмоций.

Практика: беседа, упражнения, изобразительная деятельность.

Тема 9. Самооценка.

Теория. Психические явления (свойства, процессы, состояния). Понятие о самооценке. Уровни самооценки. Значение самооценки в жизни и деятельности человека.

Практика: беседа, упражнения, диагностическая методика.

Тема 10. Как укрепить самооценку?

Теория. Значение адекватной самооценки. Приемы и способы укрепления самооценки и повышения уверенности в себе.

Практика: беседа, обсуждение притчи, упражнение.

Цель: укрепление самооценки участников, вооружение младших подростков приемами и способами укрепления самооценки и повышения уверенности в себе.

Тема 11. Выставка достижений.

Практика: беседа, выставка достижений, упражнение.

Тема 12. Уровень притязаний.

Теория. Понятие об уровне притязаний личности. Характеристика уровней притязаний. Связь успешности в достижении целей и притязаний.

Практика: беседа, диагностическая методика.

Тема 13. Шаги к достижению цели.

Практика: беседа-дискуссия, обсуждение сказки-притчи, упражнение.

Тема 14. Ценности личности.

Теория. Понятие ценности личности. Виды ценностей. Динамика изменения ценностей человека.

Практика: беседа, диагностическая методика.

Тема 15. Мои ценности.

Практика: упражнения, беседа.

Тема 16. Способности.

Теория. Понятие «способности». Виды способностей. Значение способностей в жизни человека.

Практика: беседа, упражнения.

Тема 17. Выставка «Наши увлечения».

Практика: выставка увлечений, беседа.

Тема 18. Представления о своем Я.

Теория. Понятие о самопознании и саморазвитии человека.

Практика: беседа, упражнения.

Тема 19. Кто я?

Практика: упражнения, беседа.

Тема 20. Мой внутренний мир.

Практика: упражнение, беседа.

Тема 21. Моя уникальность.

Практика: обсуждение притчи, упражнение, беседа.

Тема 22. Мои ресурсы.

Практика: медитация, изобразительная деятельность, беседа.

Тема 23. Мои ресурсы.

Теория. Понятие о личностных ресурсах. Значение личностных ресурсов.

Практика: беседа, упражнения.

Тема 24. Принятие себя.

Теория. Понятие «принятие себя». Значение самопринятия в жизни человека.

Практика: беседа, упражнение.

Тема 25. Саморазвитие.

Практика: беседа, прочтение и обсуждение притчи, упражнение.

Тема 26. Мое окружение.

Теория. Роль окружающих в жизни человека. Влияние окружающих на личность. Значение дружбы.

Практика: беседа, упражнения.

Тема 27. Барьеры общения.

Теория. Понятие «барьер общения». Виды барьеров общения. Способы преодоления барьеров общения.

Практика: беседа, упражнения.

Тема 28. Мои чувства в конфликте.

Теория. Понятие о конфликте. Стадии конфликта. Функции конфликта. Чувства участников конфликта.

Практика: беседа, ролевая игра.

Тема 29. Приемы конструктивного разрешения конфликта.

Теория. Способы разрешения конфликта. Приемы конструктивного разрешения конфликта.

Практика: беседа, упражнение, ролевая дискуссия.

Тема 30. Мои ошибки.

Практика: упражнения, изобразительная деятельность, беседа.

Тема 31. Я-высказывания.

Теория. Алгоритм построения Я-высказывания.

Практика: беседа, примеры, ролевая игра.

Тема 32. Необитаемый остров.

Практика: упражнение, беседа.

Тема 33. Портрет нашей группы.

Практика: упражнение, беседа.

Тема 34. Багаж полезных качеств.

Практика: упражнение, беседа.

Тема 35. Автопортрет.

Практика: упражнение, беседа, изобразительная деятельность.

Тема 36. Подведем итоги.

Практика: упражнение, беседа, анкетирование.

Приложение Д

Результаты контрольного эксперимента (контрольная группа)

№ п/п	Методика «Автопортрет»	Тест «Кто Я?»	Методика изучения самооценки	Тест-опросник самоотношения	«Шкала оценки своей компетентности»	Рисунок семьи	Уровень сформированности «Образа Я»
1.	В	С	ДДСО	С	В	С	С
2.	В	В	ГСО	С	В	В	В
3.	В	В	ГСО	С	В	С	В
4.	С	Н	ДСО	Н	С	Н	Н
5.	В	С	ГСО	В	В	В	В
6.	В	В	ГСО	С	В	С	В
7.	Н	Н	ДСО	Н	Н	Н	Н
8.	С	С	ДДСО	С	С	С	С
9.	В	В	ГСО	В	В	В	В
10.	С	Н	ДСО	Н	С	Н	Н
11.	В	В	ГСО	С	В	В	В
12.	В	С	ГСО	С	В	С	С
13.	С	С	ДДСО	С	С	С	С
14.	Н	Н	ДДСО	Н	Н	Н	Н
15.	В	С	ГСО	В	В	В	В
16.	С	С	ГСО	Н	С	С	С
17.	С	С	ГСО	С	С	С	С
18.	Н	С	ДСО	Н	Н	Н	Н

19.	В	В	ГСО	В	В	В	В
20.	С	В	ДДСО	Н	С	Н	С
21.	С	С	ДДСО	Н	С	С	С
22.	С	С	ДСО	С	С	С	С
23.	С	С	ДСО	Н	Н	Н	Н
24.	В	В	ГСО	В	В	В	В
25.	С	Н	ДДСО	С	С	С	С
26.	С	С	ДДСО	С	С	С	С

Краткие обозначения: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень; ГСО – гармоничная самооценка, ДДСО – дифференцированная дисгармоничная самооценка, ДСО – дисгармоничная самооценка.

Приложение Е

Результаты контрольного эксперимента (экспериментальная группа)

№ п/п	Методика «Автопортрет»	Тест «Кто Я?»	Методика изучения самооценки	Тест-опросник самоотношения	«Шкала оценки своей компетентности»	Рисунок семьи	Уровень сформированности «Образа Я»
1.	В	В	ГСО	В	В	В	В
2.	В	В	ГСО	В	В	В	В
3.	В	В	ГСО	В	В	В	В
4.	С	В	ГСО	С	С	С	С
5.	С	С	ГСО	С	В	С	С
6.	В	В	ГСО	С	В	В	В
7.	С	В	ГСО	В	В	Н	С
8.	В	В	ДДСО	С	С	С	С
9.	В	С	ДДСО	С	В	С	С
10.	В	В	ГСО	В	В	В	В
11.	С	С	ГСО	Н	С	С	С
12.	В	В	ГСО	С	В	В	В
13.	Н	Н	ДДСО	Н	С	Н	Н
14.	В	В	ГСО	В	В	В	В
15.	В	В	ГСО	В	В	В	В
16.	В	В	ГСО	С	В	С	В
17.	В	В	ГСО	С	В	В	В
18.	С	С	ГСО	С	В	С	С

Краткие обозначения: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень; ГСО – гармоничная самооценка, ДДСО – дифференцированная дисгармоничная самооценка, ДСО – дисгармоничная самооценка.