



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическая коррекция Я-концепции старших
подростков**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Психолого-педагогическое консультирование»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

70,67 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«10» иски 2026 г.

зав. кафедрой ТиПП

Батенова Батенова Ю.В.

Выполнил:

Студент группы ОФ-222-270-2-1
Солодченков Александр Сергеевич

Научный руководитель:

к.псх.н., доцент, доцент кафедры ТиПП
Гольева Галина Юрьевна

Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ Я-КОНЦЕПЦИИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ.....	8
1.1 Понятие я-концепции в теоретических исследованиях.....	8
1.2 Особенности Я-концепции старших подростков.....	16
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции «Я-концепции» старших подростков.....	24
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ.....	35
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	35
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	41
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ Я-КОНЦЕПЦИИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ.....	51
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков.....	51
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции.....	56
3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого-педагогической коррекции в практику.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	74
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики Я-концепции старших подростков.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты опытно-экспериментального исследования «Я-концепции» старших подростков.....	115

ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа психолого-педагогической коррекции «Я-концепции» старших подростков.....	121
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты исследования «Я-концепции» старших подростков после реализации программы.....	144
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого-педагогической коррекции в практику.....	152

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современном обществе, характеризующемся нестабильностью, социальными вызовами и постоянными трансформациями, особое значение приобретает изучение формирования Я-концепции старших подростков. Я-концепция представляет собой интегральное образование личности, отражающее совокупность представлений индивида о самом себе, сопряженных с их эмоционально-оценочным компонентом. В подростковом возрасте происходят качественные изменения в структуре самосознания.

Старший подростковый возраст является критическим периодом в развитии личности, когда интенсивно формируются представления о собственной идентичности, происходит переосмысление ценностных ориентиров и определение жизненных перспектив. Исследования показывают, что качество сформированной Я-концепции напрямую связано с уровнем психической адаптации, успешностью в учебной деятельности и эффективностью социальных контактов подростков. Вместе с тем, современные подростки сталкиваются с растущим влиянием цифровой среды, которая вносит свои коррективы в процесс формирования самосознания и требует научного изучения.

Проблема исследования определяется противоречием между необходимостью глубокого понимания структурно-содержательных характеристик Я-концепции современных старших подростков и недостаточной разработанностью данного вопроса в условиях динамично меняющейся социокультурной среды. Анализ литературных источников свидетельствует о том, что, вопросы специфики Я-концепции в контексте современных социальных реалий остаются недостаточно изученными.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию Я-концепцию старших подростков.

Объект исследования: Я-концепция старших подростков.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция Я-концепции старших подростков.

Гипотеза исследования: Я-концепция старших подростков изменится, если:

1. Разработать и реализовать модель психолого-педагогической коррекции, состоящей из теоретического, диагностического, коррекционного и аналитического блоков.

2. Разработать и провести программу психолого-педагогической коррекции, включающей беседу, игры, упражнения, групповую дискуссию.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие Я-концепции в теоретических исследованиях.
2. Изучить особенности Я-концепции старших подростков.
3. Изучить теоретические обоснования модели формирования Я-концепции старших подростков.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

6. Разработать программу психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

8. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику

Методы и методики исследования:

1. Теоретические: анализ, обобщение, синтез, систематизация, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование, формирующий эксперимент.

3. Психодиагностические:

- 1) «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина (когнитивный компонент);
- 2) «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд (эмоциональный компонент);
- 3) «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн (поведенческий компонент).

Теоретическая значимость: обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме коррекции Я-концепции старших подростков.

Практическая значимость: разработана программа и модель исследования психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков.

База исследования: МАОУ «СОШ №104 г. Челябинска» филиал (в рамках трудового договора). В исследовании приняли учащиеся 10-11 классов в количестве 21 человек, возраст 15-17 лет. Исследование проводилось в период 2025-2026 учебного года.

Апробация исследования: Ежегодная студенческая научно-практическая конференция ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», секция «Актуальные проблемы внедрения результатов психолого-педагогических исследований в практику управления образовательной средой» (Челябинск, 2026).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ Я-КОНЦЕПЦИИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

1.1 Понятие Я-концепции в теоретических исследованиях

Я-концепция, известная также под названием образ Я, Я-образ или самоконцепция, представляет собой одно из центральных понятий современной психолого-педагогической науки. Для полного понимания особенностей развития личности в подростковом возрасте необходимо раскрыть содержание этого ключевого понятия, показать его место в системе психологического знания и определить авторскую трактовку данного феномена. История развития Я-концепции в научной мысли, структурные компоненты этого явления, его функции и особенности проявления в старшем подростковом возрасте составляют содержание данного параграфа.

Понятие Я-концепции, хотя и явилось предметом специального научного анализа сравнительно недавно, уходит своими корнями в философскую и психологическую мысль, относящуюся к проблеме природы личности и сознания. Термин «Я-концепция» появился в научном языке на рубеже XIX–XX столетий в связи с представлениями о дуальной природе человека как познающего субъекта и одновременно познаваемого объекта [23, с. 8]. Американский психолог и философ Уильям Джеймс считается основателем этого научного направления и внёс существенный, на многие десятилетия опередивший своё время, вклад в разработку Я-концепции [4, с. 1]. В своём фундаментальном труде «Принципы психологии» (1890) Джеймс предложил революционную модель личности, разделив феномен «Я» на две составляющие: Я как субъект познания (так называемое I – познающее, деятельное начало) и Я как объект познания (так называемое Me – эмпирическое Я, всё то, что человек может назвать своим)

[28, с. 2]. Джеймс выделял три уровня структуры эмпирического Я: материальное Я (всё, что человек может назвать своим: тело, одежду, дом, имущество), социальное Я (признание и статус человека в глазах других людей, его разнообразные социальные роли) и духовное Я (внутренние, ценностные, нравственные и философские убеждения человека) [81, с. 3]. Данная модель легла в основу всех последующих теорий самости и идентичности и по сей день остаётся актуальной для понимания природы личности.

Особое развитие понятие Я-концепции получило в русле феноменологической и гуманистической психологии 1950-х годов, представители которой (Абрахам Маслоу, Карл Роджерс и их последователи) в отличие от бихевиористов и фрейдистов, сознательно и целенаправленно стремились к рассмотрению целостного человеческого «я» как центрального, фундаментального фактора, детерминирующего поведение, развитие и адаптацию личности в окружающем мире и обществе [1, с. 8]. Эта переориентация в психологии была вызвана недовольством исследователей механистическими моделями психики, которые либо игнорировали активное сознание и самосознание человека, либо рассматривали их как вторичные явления. Гуманистическая психология поставила в центр внимания переживаемый человеком опыт, его субъективное восприятие мира и представления о самом себе, показав, что эти субъективные факторы играют решающую роль в определении поведения и личностного развития [16, с. 1].

Наиболее известные и до сих пор влиятельные представления о Я-концепции были созданы двумя выдающимися представителями гуманистического направления: Карлом Роджерсом (на основе концепции самоактуализации) и Робертом Бернсом (на основе системного анализа самооценки) [1, с. 9]. Роджерс предложил определение Я-концепции как организованного, последовательного концептуального гештальта, составленного из восприятий свойств «Я» или «меня», восприятий

взаимоотношений «Я» с другими людьми и с различными аспектами жизни, а также ценностей, связанных с этими восприятиями, причём данный гештальт доступен осознанию, хотя и не обязательно осознаваемый в каждый момент времени [16, с. 200]. Роджерс подчёркивал, что Я-концепция не является статичным образованием, а представляет собой постоянно меняющуюся и развивающуюся систему, которая формируется в результате непрерывного взаимодействия человека с окружающей средой и с другими людьми [16, с. 200]. Ключевой вклад Роджерса в понимание Я-концепции состоял в выделении им противоположности между реальным Я (представления о том, какой человек есть в действительности) и идеальным Я (представления о том, каким бы он хотел быть). Согласно теории Роджерса, стремление сократить разрыв между реальным и идеальным Я является мощным мотиватором развития личности и её самоактуализации [16, с. 200]. Если расхождение между ними слишком велико, человек испытывает психологический дискомфорт, неудовлетворённость и может развиться невроз [16, с. 200].

В отечественной психологической традиции проблема Я-концепции рассматривалась как проблема самосознания личности в контексте её реальной деятельности. Выдающийся отечественный психолог Сергей Леонидович Рубинштейн подчёркивал, что самосознание не является исходной данностью, присущей человеку с рождения, а напротив, представляет собой продукт развития, возникающий в ходе развития сознания личности, по мере того как она реально становится самостоятельно действующим субъектом [16, с. 243]. Рубинштейн утверждал, что формирование самосознания и Я-концепции личности неразрывно связано с её собственной активностью, деятельностью и субъектностью, выступая результатом усвоения не только образцов поведения, предлагаемых окружением, но и активного преобразования личностью своего внутреннего мира через взаимодействие с внешней реальностью [16, с. 235]. Рубинштейн также обращал внимание на то, что человек осознаёт свою

самостоятельность и своё выделение в качестве самостоятельного субъекта из окружения лишь через свои отношения с окружающими его людьми, через познание других людей и через осознание другого человека как самостоятельного субъекта [16, с. 243]. Таким образом, в отечественной традиции Я-концепция рассматривается не как индивидуальное психологическое образование, а как результат социального взаимодействия и объективных условий становления личности как субъекта деятельности.

Развивая дальше вопрос о Я-концепции в контексте изучения личности, необходимо обратиться к работам Роберта Бернса, который предложил наиболее детальное и влиятельное описание структуры Я-концепции, ставшее стандартным в психологической науке. Бернс рассматривал Я-концепцию как совокупность установок, направленных на самого себя, и определял её как относительно устойчивую, в большей или меньшей степени осознанную и зафиксированную в словесной форме систему представлений человека о самом себе, которая действует как интегрирующий фактор в регуляции поведения и в восприятии своего жизненного опыта [2, с. 12]. Согласно Бернсу, Я-концепция возникает у человека в процессе социального взаимодействия как неизбежный и всегда уникальный результат психического развития, представляя собой относительно устойчивое, но в то же время подверженное внутренним изменениям и колебаниям психическое приобретение [2, с. 12]. Бернс отметил, что при всей важности переживаний человека и его внутреннего мира, Я-концепция характеризуется определённой адекватностью или неадекватностью: человек может создать такой образ самого себя, в который он верит, но который не соответствует реальности, что приводит к конфликтам с окружающим миром; напротив, адекватная Я-концепция способствует более успешному приспособлению к миру и более гармоничным отношениям с другими людьми [2, с. 12].

В современной психолого-педагогической науке широкое распространение получило понимание Я-концепции как сложного,

многомерного образования, которое включает несколько взаимосвязанных компонентов или аспектов. Традиционно в психологии выделяются три основных компонента Я-концепции, хотя в отечественной психологии иногда используется и расширенная модель с добавлением ценностного компонента [40, с. 24]. Рассмотрим каждый из трёх основных компонентов.

Первым и наиболее фундаментальным компонентом является когнитивный компонент, часто называемый также образом Я или самообразом (self-image). Когнитивный компонент представляет собой систему представлений индивида о самом себе и характеризует содержание знаний человека о собственных качествах, способностях и характеристиках [40, с. 24]. К этому компоненту относятся представления о своих физических и психологических характеристиках: телосложении, внешности, физических способностях, силе и ловкости [39, с. 45]. Кроме того, в структуру когнитивного компонента входят представления о личностных чертах и качествах: интеллектуальных способностях, творческих талантах, темпераменте, характере, эмоциональных особенностях [42, с. 158]. Далее, когнитивный компонент включает представления об академических и профессиональных способностях, о своём социальном статусе в различных коллективах (семье, школе, группе сверстников), о своих социальных ролях и функциях [40, с. 24]. Важным является то, что входящие в состав когнитивного компонента убеждения и представления о себе могут быть как истинными, соответствующими реальности, так и ложными, субъективными; независимо от этого, самому человеку они представляются в качестве правдивых и достоверных [39, с. 45]. Когнитивная составляющая Я-концепции представлена в сознании индивида в виде социальных ролей и статусов, она является предметом постоянного наблюдения и самонаблюдения, подвергается анализу и переоценке в связи с приобретением нового жизненного опыта [40, с. 24].

Вторым важнейшим компонентом Я-концепции является эмоциональный компонент (называемый также оценочным или

аффективным компонентом – self-esteem), который отражает отношение человека к себе в целом или к отдельным сторонам своей личности, деятельности, способностей и качеств [40, с. 24]. Эмоциональный компонент выражается в системе самооценок и представляет собой эмоционально-ценностное отношение личности к собственному образу Я, проявляясь в чувствах и переживаниях, которые связаны с восприятием и оценкой собственных качеств [1, с. 156]. Этот компонент может обладать различной интенсивностью: конкретные черты образа Я могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением [39, с. 45]. В структуре эмоционального компонента выделяются общая самооценка (отношение к себе как к целому) и частные самооценки (отношение к отдельным сторонам личности и деятельности) [39, с. 45]. Формирование эмоционального компонента Я-концепции тесно связано с процессом сравнения себя с идеальным представлением о себе, с соотнесением своих представлений о себе с социальными ожиданиями и нормами, а также с оценкой эффективности своей деятельности с позиции собственной идентичности [39, с. 45]. Важная роль в формировании этого компонента отводится также механизму социального сравнения и влиянию значимых других – родителей, учителей, друзей, чье мнение и оценка во многом определяют развитие самооценки человека [1, с. 156].

Третьим компонентом Я-концепции является поведенческий компонент, который характеризует проявление когнитивного и эмоционального компонентов в реальном поведении и действиях человека [40, с. 24]. Поведенческий компонент представляет собой потенциальную или реальную поведенческую реакцию, то есть конкретные действия и поступки, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой, а также представления человека о том, как он должен и будет себя вести на основе своих убеждений о самом себе [39, с. 45]. Этот компонент тесно связан с саморегуляцией поведения, с механизмами самопрезентации (представлением себя перед другими), с чувством самоэффективности и

способностью контролировать свои действия и поступки [40, с. 24]. В структуру поведенческого компонента входят различные аспекты: самоподкрепление (поощрение или наказание себя за свои поступки), самоконтроль (способность регулировать собственное поведение), самоорганизация (организация своей деятельности) и самостоятельность (способность принимать независимые решения) [40, с. 24]. Кем бы человек себя ни считал, он не может игнорировать то, как он на самом деле себя ведёт, что ему на самом деле удаётся и не удаётся; эта объективная часть реального поведения и результатов деятельности составляет существенную часть поведенческого компонента и служит обратной связью для развития и коррекции других компонентов Я-концепции [40, с. 24].

Следует отметить, что все три компонента Я-концепции – когнитивный, эмоциональный и поведенческий – находятся в тесном взаимодействии и взаимовлиянии. Человек считается адекватно развивающимся и самореализованным в психологическом плане только в том случае, если его Я-образ является адекватным и максимально гармоничным во всех своих компонентах и направлен на достижение идеального Я [40, с. 24]. При несоответствии между компонентами, например, когда человек высоко оценивает свои способности (высокий эмоциональный компонент), но при этом его поведение и реальные достижения не соответствуют этой оценке, возникают внутренние противоречия, что может привести к психологическому напряжению и невротическим проявлениям [39, с. 45].

Важным моментом в раскрытии содержания Я-концепции является разделение представлений индивида на несколько модальностей или аспектов. Согласно Карлу Роджерсу и его последователям, каждый человек при самоопределении и самовосприятии может различать несколько образов своего Я. Первым из них является реальное Я – это представления человека о том, каков он на самом деле в настоящий момент времени, его актуальное восприятие своих качеств, способностей и места в мире [16, с.

200]. Реальное Я формируется на основе непосредственного опыта, обратной связи от других людей, самонаблюдения и рефлексии [16, с. 200]. Вторым образом является идеальное Я (или Я-идеальное) – это Я-концепция, которой индивид больше всего хотел бы обладать, тот мысленный образ, которому он хотел бы соответствовать и который представляет собой совокупность всех представлений о том, каким вы хотели бы быть, включая ваши мечты о лучших качествах, навыках, достижениях, внешности и социальном положении [16, с. 200]. Главная функция идеального Я – мотивационная, оно задаёт вектор развития и побуждает человека к самосовершенствованию, обучению и преодолению трудностей [11, с. 2]. Третьим аспектом является социальное Я или зеркальное Я – это представления человека о том, как видят его другие люди, какими его воспринимают окружающие, какой образ он создаёт в представлении социальной группы [39, с. 45]. Социальное Я формируется в результате интериоризации мнений и оценок значимых других людей и различается в зависимости от того, в каком социальном окружении находится человек (семья, школа, группа друзей, интернет-сообщество и т.д.) [39, с. 45]. Успешное развитие личности предполагает определённое согласование между этими тремя аспектами Я-концепции, хотя полное совпадение невозможно и даже нежелательно [16, с. 200].

Я-концепция не является просто описательной системой представлений о себе, она выполняет несколько критически важных функций в регуляции поведения, развитии личности и её адаптации к окружающему миру. Понимание этих функций является необходимым условием для осознания того значения, которое Я-концепция имеет для развития человека в целом.

Таким образом, Я-концепция представляет собой динамическую, многокомпонентную систему представлений личности о самой себе, включающую когнитивный компонент (образ Я, представления о своих качествах и способностях), эмоциональный (оценочный) компонент

(самооценка и отношение к себе) и поведенческий компонент (проявления в реальном поведении и действиях), которая формируется в результате социального взаимодействия, самопознания и рефлексии. В старшем подростковом возрасте происходит становление дифференцированной, многоплановой и осознанной Я-концепции, являющейся ключевым новообразованием этого периода развития и выступающей в качестве важнейшей основы для успешной социальной адаптации, личностного самоопределения и формирования позитивной идентичности.

1.2 Особенности Я-концепции старших подростков

Старший подростковый возраст, охватывающий, по мнению Эрика Эриксона, возрастной период примерно от 14 до 17 лет, рассматривается в психологической науке как критический и переходный период становления личности, характеризующийся интенсивными преобразованиями во всех сферах развития – физической, психологической и социальной. Этот период часто обозначается как «ранняя юность» и отличается особой динамичностью процессов, связанных с формированием Я-концепции, развитием самосознания и становлением личной и социальной идентичности. В этом возрасте подростки находятся в центре одного из самых значимых психосоциальных кризисов в жизни человека – кризиса идентичности, определённого Эриком Эриксоном, который требует решения ряда сложных развивающих задач, влияющих на его самовосприятие и представления о себе [25, с. 47]. Понимание этих особенностей является необходимым предусловием для исследования Я-концепции старших подростков и разработки эффективных методов психолого-педагогического консультирования в этом возрасте.

Одной из наиболее значительных и заметных особенностей старшего подросткового возраста являются интенсивные физиологические изменения, происходящие в процессе полового созревания (пубертата).

Половое созревание представляет собой процесс, обусловленный значительными эндокринными (гормональными) изменениями, которые сопровождаются развитием вторичных половых признаков, изменением пропорций и формы тела, увеличением роста и веса, а также появлением новых физических и сексуальных ощущений [24, с. 77]. Эти объективные физиологические изменения оказывают мощное влияние на восприятие и оценку подростком своего тела, на формирование образа физического Я (или «физического Я-образа»), который является существенной составляющей общей Я-концепции личности. Современные исследования показывают, что темп полового созревания, а также соответствие телосложения и внешности подростка культурно обусловленным идеалам красоты и норм физического развития существенно влияют на образ физического Я и на уровень самооценки в целом [24, с. 77].

Критически важной особенностью Я-концепции в старшем подростковом возрасте является её становление в качестве дифференцированной, многомерной и осознанной системы представлений о себе, что представляет собой одно из главных психологических новообразований этого периода развития. В младшем школьном возрасте образ Я ребёнка характеризуется относительной недифференцированностью, конкретностью, ситуационной зависимостью и опорой на внешние физические характеристики; в подростковом же возрасте происходит переход к более абстрактному, обобщённому, психологичному и внутренне дифференцированному образу Я [37, с. 112]. К 15 годам происходит становление дифференцированной и осознанной Я-концепции, что означает, что подросток развивает способность различать и выделять множество различных аспектов своей личности, разные стороны своего Я в различных социальных контекстах и ролях [6, с. 115].

Важной характеристикой развивающейся Я-концепции старшего подростка является её полимодальность и многоплановость: подросток начинает осознавать, что он имеет разные аспекты Я в разных контекстах и

для разных людей – он один в кругу семьи, другой со своим лучшим другом, третий на уроке и совсем другой на дискотеке или в интернет-пространстве [52, с. 38]. Эта контекстуальность Я-образа развивается в связи с расширением сферы социального взаимодействия подростка, усложнением его социальных ролей и развитием способности к рефлексии [37, с. 112]. Вместе с тем, несмотря на эту контекстуальность и множественность Я-образов в различных ситуациях, подросток стремится к формированию единого, интегрированного и целостного образа самого себя, который обеспечивает определённую непрерывность и тождественность его личности независимо от ситуации [37, с. 112].

Ещё одной ключевой особенностью Я-концепции в старшем подростковом возрасте является интенсивное развитие самосознания в его высших формах, что неразрывно связано с развитием способности к рефлексии. Самосознание подростка в этом возрасте характеризуется тем, что происходит направленность сознания на свои внутренние переживания, мышление, чувства и мотивы поведения [14, с. 59]. Развитие этой способности самонаблюдения и рефлексии позволяет подростку не только фиксировать свои поступки и их результаты, но и анализировать причины своего поведения, осмыслять собственные психические процессы, размышлять о смысле своей жизни и предназначении [37, с. 112].

К концу подросткового периода (к 16–17 годам) происходит формирование достаточно развитого самосознания и самооценки, при котором происходит переход от заимствованной от взрослых и сверстников оценки себя к самостоятельной, независимой и осознанной самооценке [37, с. 112]. В этом возрасте уже в полной мере проявляется стремление к самовыражению, самоутверждению, самореализации и самовоспитанию личности [37, с. 112]. Таким образом, развитие способности к рефлексии и самонаблюдению в старшем подростковом возрасте представляет собой необходимое условие для становления адекватной и устойчивой Я-концепции.

Центральной особенностью Я-концепции в старшем подростковом возрасте является прохождение кризиса идентичности – одного из самых острых и продолжительных психосоциальных кризисов в жизни человека. Согласно влиятельной теории Эрика Эриксона, юношеский возраст (примерно 11–20 лет) характеризуется центральным психосоциальным конфликтом между положительным полюсом – формированием целостной личной идентичности и отрицательным полюсом – ролевой диффузией или путаницей ролей и смыслов [25, с. 47]. Перед подростком встаёт сложная и многоаспектная задача: объединить всё, что он знает о себе в многочисленных социальных ролях (сына/дочери, школьника, спортсмена, члена компании друзей, потенциального работника, представителя определённого пола и т.д.) в одно целое, осмыслить эту целостность, связать её с собственным прошлым и образом себя в прошлом и спроецировать на будущее [25, с. 47].

При благоприятном протекании кризиса идентичности у подростка формируется позитивное чувство идентичности – целостное, устойчивое ощущение своей личностной идентичности, уверенность в себе, чувство того, что его личность остаётся самой собой и непрерывна во времени, несмотря на изменение обстоятельств [25, с. 47]. Такой подросток обладает ясным пониманием своего места в обществе, своих ценностей и жизненных целей, и эти представления образуют согласованную систему [25, с. 47]. Однако при неблагоприятном протекании кризиса может возникнуть спутанная идентичность (*identity diffusion*), характеризующаяся мучительными сомнениями подростка относительно себя, неясностью своего места в группе и в обществе, неопределённостью собственных ценностей, неясностью будущей жизненной перспективы и различными формами девиантного или саморазрушительного поведения [25, с. 47].

Важнейшим механизмом формирования и изменения Я-концепции в старшем подростковом возрасте является процесс социального сравнения. Социальное сравнение – это психологический процесс, при котором

подросток сопоставляет себя со взрослыми людьми (прежде всего родителями и учителями) и со сверстниками, сравнивает свои способности, физические характеристики, внешние данные, поступки и личностные качества с социальными эталонами и образцами поведения, функционирующими в его окружении [29, с. 38]. Социальное сравнение служит одной из основных форм самопознания в подростковом возрасте: через соотнесение себя с другими людьми подросток получает информацию о собственных качествах и способностях, понимает, хорош ли он в чём-то или, напротив, отстаёт от сверстников [29, с. 38].

Значительным изменением в старшем подростковом возрасте является существенное расширение круга значимых других, оказывающих влияние на становление самосознания и Я-концепции. Если в младшем школьном возрасте подросток в основном ориентировался на оценки и мнения взрослых (родителей, учителей), то в старшем подростковом возрасте роль сверстников, особенно лучших друзей, становится всё более значительной [79, с. 112]. Общение со сверстниками является главной потребностью подросткового возраста и служит основным средством познания подростком собственной личности, самоутверждения и нахождения себя через взаимодействие с другими людьми того же возраста [23, с. 188]. Помимо непосредственного общения в классе и школе, в современных условиях огромное влияние на Я-концепцию оказывают виртуальные сообщества, социальные сети и интернет-пространство, где подростки могут создавать различные образы себя и получать обратную связь от множества людей [79, с. 112].

Особенно значительным является переход от простого воспроизведения и пассивного усвоения оценок взрослых к активной выработке собственной, независимой позиции в отношении к себе [20, с. 8]. Подросток начинает критически переосмысливать оценки взрослых, сравнивает их между собой, анализирует, в какой степени они соответствуют его собственным наблюдениям и ощущениям [79, с. 112].

Этот переход к автономной самооценке является свидетельством взросления подростка и развития его как независимого, самостоятельно мыслящего субъекта [20, с. 8].

Ещё одной существенной особенностью Я-концепции в старшем подростковом возрасте является повышенная подверженность влиянию групповых норм и тенденция к конформному поведению. Конформизм – это социально-психологическое явление, выражающееся в подчинении индивида требованиям группы, в изменении его суждений, поведения и даже личностных позиций под давлением или влиянием группы, к которой этот индивид желает принадлежать [33, с. 7]. Подростки в этом возрасте стремятся соответствовать и подчиняться общепринятым нормам и ожиданиям той группы (класса, компании друзей, интернет-сообщества), в которой они находятся, боясь быть отвергнутыми или исключёнными из группы [33, с. 7].

Мотивация конформного поведения подростков в этом возрасте обусловлена несколькими факторами. Во-первых, это стремление к принадлежности, потребность быть принятым и признанным в группе сверстников [33, с. 7]. Во-вторых, подростки испытывают осозанный или неосозанный страх отличаться от сверстников, выделяться из толпы, опасаясь, что это может привести к осуждению, насмешкам или социальной изоляции [33, с. 7]. В-третьих, подростковый возраст – это период неопределённости, поиска своего места в обществе и формирования личности, и конформизм служит подростку своего рода опорой и ориентиром в построении отношений с окружающим миром [33, с. 7]. Неуверенность в себе и сомнения в собственной ценности и значимости заставляют подростка придерживаться тех образцов и норм поведения, которые приняты в группе, так как это обеспечивает ему ощущение безопасности и принадлежности [33, с. 7].

Важной характеристикой Я-концепции в старшем подростковом возрасте является её эмоциональная нестабильность и внутренняя

противоречивость. Эмоциональная нестабильность, часто называемая эмоциональной лабильностью, представляет собой состояние, при котором подросток проявляет избыточную чувствительность к внешним и внутренним изменениям, характеризуется яркими и часто неконтролируемыми эмоциональными реакциями, возникающими без явной причины или в ответ на незначительные события [33, с. 1]. Подростки в этом возрасте нередко испытывают быстрые и резкие перепады настроения, они способны переключаться от радости и восторга к раздражению или унынию, часто в течение коротких промежутков времени [33, с. 1].

Эмоциональная лабильность в старшем подростковом возрасте обусловлена несколькими факторами. Во-первых, это нейробиологические процессы, происходящие в период взросления: в подростковом мозге происходит перестройка структур, ответственных за эмоциональные реакции, а также за когнитивный контроль и рациональное мышление, при этом развитие эмоциональных центров происходит опережающим образом по сравнению с развитием префронтальной коры (отвечающей за самоконтроль и рациональное принятие решений) [18, с. 7]. Это создаёт «разрыв» между эмоциональной реактивностью и когнитивным самоконтролем, что объясняет характерную для подростков чувствительность к стрессам и их часто импульсивное поведение [18, с. 7].

Во-вторых, эмоциональная нестабильность в этом возрасте связана с гормональными изменениями, происходящими при половом созревании, которые влияют на настроение, мотивацию и эмоциональные реакции [18, с. 7]. В-третьих, психологические и социальные стрессоры – трудности в семье, в учёбе, конфликты со сверстниками, неуверенность в себе, неопределённость в отношении будущего – способствуют возникновению состояния хронического психоэмоционального напряжения, что усиливает эмоциональную лабильность [14, с. 98].

Неотъемлемой особенностью Я-концепции в старшем подростковом возрасте является интенсивное стремление подростка к независимости, автономии и самостоятельности. Подростки в этом возрасте желают общаться со взрослыми «на равных», требуют признания своих растущих возможностей и прав, стремятся принимать самостоятельные решения в отношении своей жизни и деятельности [36, с. 8]. Это стремление к независимости неразрывно связано с развитием критического отношения к прежним авторитетам и с переоценкой своих возросших возможностей [36, с. 8]. Подросток начинает сопротивляться требованиям и ограничениям, которые раньше воспринимал как само собой разумеющиеся; он обижается и протестует, когда его самостоятельность ограничивается, рассматривая это как попытку взрослых посягнуть на его честь и достоинство [36, с. 8].

Претензии подростка на новые права и независимость распространяются прежде всего на сферу отношений со взрослыми, но также и на область его личной жизни и выборов. Подросток хочет сам решать, что ему читать, смотреть, во что одеваться, как проводить своё свободное время, с кем дружить и на кого обращать внимание в отношении противоположного пола [36, с. 8]. Однако при этом подросток часто переоценивает свои возможности и умения, не полностью осознавая границы своей компетентности и степень ответственности, связанную с самостоятельностью [76, с. 75]. Эта переоценка своих возросших возможностей, наряду с болезненным самолюбием и обидчивостью, часто является причиной конфликтов между подростком и окружающими его взрослыми людьми [76, с. 75].

Становление независимой Я-концепции в этом возрасте связано не только с отрицанием и отторжением влияния взрослых, но и с постепенным формированием собственной системы ценностей, собственного мировоззрения и собственной позиции в отношении различных вопросов жизни [79, с. 112]. К концу подросткового периода подросток развивает способность ценностно-смысловой саморегуляции поведения, то есть

способность регулировать свои поступки на основе собственных принципов, убеждений и ценностей, а не только на основе внешних требований и правил [37, с. 112].

Таким образом, особенности Я-концепции старших подростков (14–17 лет) заключаются в становлении дифференцированной, многоплановой и осознанной системы представлений о себе, прохождении острого кризиса идентичности, расширении влияния социального сравнения и групповых норм, развитии рефлексивной способности к анализу собственного внутреннего мира, физиологических изменениях и переосмыслении образа физического Я, эмоциональной нестабильности и противоречивости образа Я, а также стремлении к независимости и формированию собственной системы ценностей и мировоззрения, что в совокупности обуславливает особую уязвимость Я-концепции в этот период и необходимость целенаправленной психолого-педагогической поддержки.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции «Я-концепции» старших подростков

Разработка эффективного подхода к исследованию психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков требует построения теоретически обоснованной модели, которая синтезирует ведущие психологические концепции и современные научные представления о механизмах формирования самосознания в этом критическом возрастном периоде. Теоретическая модель, лежащая в основе данного исследования, базируется на положениях отечественной культурно-исторической психологии, гуманистического подхода К. Роджерса, теории психосоциального развития Э. Эриксона, а также отечественных концепций, рассматривающих формирование Я-концепции в контексте деятельности личности. Построение такой модели позволяет систематизировать факторы, влияющие на развитие Я-концепции,

определить ключевые механизмы её формирования и выделить точки психолого-педагогического воздействия для коррекции дисфункциональных аспектов самовосприятия и самооценки подростка.

Первой и наиболее важной фундаментальной основой предлагаемой модели является признание того, что Я-концепция формируется как результат взаимодействия личности с окружающей средой, в особенности с социальной средой, а именно с семьей, школой, сверстниками и иными социальными группами [31, с. 18]. В отечественной традиции, восходящей к работам Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, подчёркивается, что развитие личности, включая формирование Я-концепции, неразрывно связано с включением человека в различные виды деятельности и с системой отношений, которые он выстраивает с другими людьми [74, с. 42]. В процессе деятельности и общения подросток получает информацию о себе, сравнивает себя с другими, переживает успехи и неудачи, что служит материалом для построения и переосмысления представлений о самом себе [74, с. 42].

Второй фундаментальной основой является положение о том, что Я-концепция обладает определённой структурой, включающей когнитивный (представления о себе), эмоциональный (оценочный) (самооценка и самоотношение) и поведенческий (действия и поступки, соответствующие Я-образу) компоненты, которые находятся в состоянии взаимодействия и взаимовлияния [61, с. 154]. Важно отметить, что эти компоненты не существуют изолированно – изменение в одном компоненте влияет на два других. Например, получение информации о себе (когнитивный компонент) может привести к переоценке себя (эмоциональный компонент), которая, в свою очередь, отразится на изменении поведения (поведенческий компонент) [61, с. 154].

Третьей основой является концепция множественности Я, предложенная К. Роджерсом и развитая в отечественной психологии. Согласно этому подходу, подросток обладает не одним унифицированным

образом себя, а множественным, структурированным образом Я, включающим реальное Я (восприятие того, какой я есть сейчас), идеальное Я (представление о том, каким я хочу быть) и социальное Я (представление о том, как меня воспринимают другие) [75, с. 94]. Взаимоотношение между этими аспектами, особенно степень несоответствия между реальным и идеальным Я, может существенно влиять на уровень самоудовлетворённости и мотивацию личностного развития подростка [75, с. 94].

В процессе формирования Я-концепции старшего подростка функционируют несколько ключевых психологических механизмов, которые необходимо учитывать при разработке коррекционных и развивающих воздействий. Первым и наиболее значимым механизмом является социальное сравнение – процесс сопоставления себя со взрослыми и сверстниками с целью получения информации о собственных качествах и способностях [30, с. 38]. Через социальное сравнение подросток осознаёт, в чём он сильнее или слабее других, какое место он занимает в иерархии своей социальной группы, каковы его способности в различных сферах (учеба, спорт, творчество, общение) [30, с. 38]. Чем более значима для подростка сравниваемая область, тем более выраженное влияние результат сравнения оказывает на его самооценку [30, с. 38].

Вторым механизмом является интериоризация оценок значимых других – процесс, при котором подросток усваивает оценки, мнения и отношение к нему со стороны родителей, учителей, друзей, превращая эти внешние оценки во внутренние убеждения о себе [44, с. 76]. Известный факт, подтверждённый многочисленными исследованиями, состоит в том, что то, как родители и учителя воспринимают и оценивают подростка, в значительной степени влияет на то, как подросток будет воспринимать и оценивать самого себя [44, с. 76]. Если окружающие люди верят в способности подростка и выражают положительное отношение, это способствует развитию позитивной Я-концепции; если же окружение

критично и отвергающе, это может привести к развитию негативной Я-концепции [44, с. 76].

Третьим важнейшим механизмом является рефлексия – способность направлять сознание на свои внутренние переживания, мысли, чувства, мотивы и анализировать их с целью лучшего самопонимания [58, с. 112]. В подростковом возрасте развитие способности к рефлексии позволяет молодому человеку осознавать причины своего поведения, анализировать свои поступки, сравнивать представления о себе в различных ситуациях и формировать более сложное, дифференцированное и целостное представление о своей личности [58, с. 112]. Рефлексивные процессы являются необходимым условием перехода от заимствованных, внешних оценок себя к самостоятельной, внутренне мотивированной самооценке [58, с. 112].

В теоретической модели развития Я-концепции старших подростков выделяются несколько групп факторов, которые влияют на формирование как адекватной, так и дисфункциональной Я-концепции. Первая группа факторов связана с семейной средой и детско-родительскими отношениями. Стиль воспитания, эмоциональная атмосфера в семье, характер общения между родителями и подростком, наличие поддержки и признания со стороны родителей оказывают фундаментальное влияние на развитие Я-концепции [44, с. 76]. Авторитарный и отвергающий стили воспитания, характеризующиеся строгостью без эмоциональной поддержки, чрезмерной критикой и обесцениванием достижений подростка, обычно способствуют развитию негативной, неадекватной Я-концепции с завышенной или заниженной самооценкой [47, с. 204]. В противоположность этому, авторитетный (демократический) стиль воспитания, сочетающий требования с эмоциональной поддержкой, признанием подростка и предоставлением ему возможности для самостоятельного принятия решений, способствует развитию позитивной, адекватной Я-концепции [47, с. 204].

Вторая группа факторов связана с образовательной средой и опытом учебной деятельности. Успехи и неудачи в учебе, отношения с учителями, климат в классном коллективе существенно влияют на формирование Я-концепции в сфере учебных способностей и в целом на уровень самоуважения [57, с. 88]. Подростки, получающие признание в учебной сфере, развивают позитивное отношение к себе как к способному, интеллектуально компетентному человеку; те же, кто испытывает стойкие неудачи и критику со стороны учителей, могут сформировать образ себя как некомпетентного, неспособного человека [57, с. 88].

Третья группа факторов связана с социальным взаимодействием со сверстниками и включением в различные социальные группы. Принятие или отвержение сверстниками, наличие дружеских отношений, статус в группе (популярность, авторитет) выступают важными источниками информации о себе и детерминантами самооценки [77, с. 201]. Особенно болезненное влияние на Я-концепцию оказывают явления социального отвержения (буллинг, остракизм), которые могут привести к развитию тяжёлых форм низкой самооценки, социальной тревожности и дезадаптации [77, с. 201].

Четвёртая группа факторов связана с внутриличностными характеристиками и индивидуальными психологическими особенностями подростка. Сюда относятся такие характеристики, как общий уровень интеллектуального развития, темперамент, эмоциональная стабильность, наличие способностей и интересов [44, с. 147]. Подростки с более высоким уровнем интеллекта, как правило, более способны критически оценивать себя и формировать реалистичные представления о своих возможностях; напротив, низкий интеллект может затруднить самопознание и привести к завышенным или заниженным самооценкам [44, с. 147]. Эмоциональная стабильность и наличие позитивного эмоционального фона также способствуют развитию более адекватной Я-концепции [44, с. 147].

Моделирование – опосредованное практическое и теоретическое исследование объекта, при котором изучается не сам объект, а некоторая вспомогательная система, находящаяся в некотором сходстве с объектом, способное заменять его на определенных этапах исследования, дающая в конечном итоге информацию о самом объекте [30, с. 19]. Метод моделирования основан на теории подобия. Модель подобна прототипу. Предназначение модели состоит в максимально полном отображении исследуемой стороны объекта [15, с. 64].

Построение дерева целей происходит от общей цели к частным, сверху вниз, а его анализ проводится в обратном направлении. Развитие дерева целей идет вглубь, т.е. количество вершин на каждом следующем уровне не может быть меньше количества вершин на предыдущем. Декомпозиция целей на подцели происходит таким образом, чтобы можно было оценить «вклад» каждой подцели в достижение генеральной цели [46, с. 80].

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования позволил построить дерево целей. Дерево целей исследования представлено на рисунке 1.



Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков

Генеральная цель: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков.

1. Теоретически обосновать исследование психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков.

1.1. Изучить феномен Я-концепции в психолого-педагогических исследованиях.

1.2. Исследовать особенности Я-концепции старших подростков.

1.3. Теоретически обосновать модель формирования Я-концепции старших подростков.

2. Организовать исследование формирования Я-концепции старших подростков.

2.1. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования.

2.2. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты исследования.

3. Провести коррекцию Я-концепции старших подростков.

3.1. Разработать и реализовать программу коррекции Я-концепции старших подростков.

3.2. Проанализировать результаты коррекции.

3.3. Разработать рекомендации по коррекции Я-концепции старших подростков.

На основании дерева целей была составлена модель формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков с применением методов психологического консультирования. Модель представлена на рисунке 2.

Модель состоит из четырех блоков: теоретический, диагностический, корректирующий, аналитический. Охарактеризуем представленные блоки.

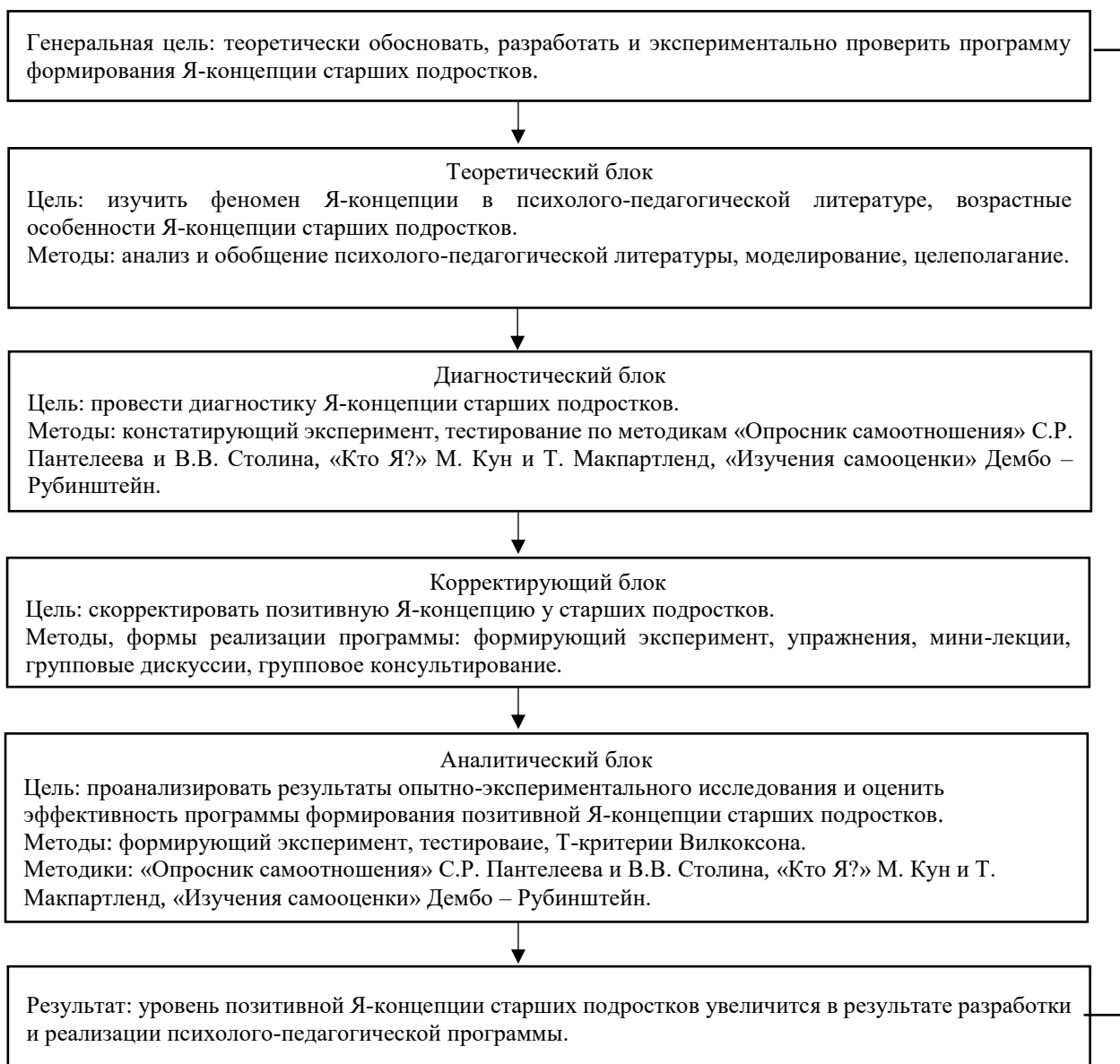


Рисунок 2 – Модель исследования психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков

1. Теоретический блок.

Цель: изучить феномен Я-концепции в психолого-педагогической литературе, возрастные особенности Я-концепции старших подростков.

Методы: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, моделирование, целеполагание.

2. Диагностический блок.

Цель: провести диагностику Я-концепции старших подростков.

Методы: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина, «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд, «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн.

3. Формирующий блок

Цель: сформировать позитивную Я-концепцию у старших подростков.

Задачи:

1. Знакомство подростков с теоретическими взглядами на феномен Я-концепции.

2. Увеличение уровня позитивной Я-концепции старших подростков.

3. Формирование у старших подростков навыков саморегуляции, рефлексии.

4. Формирование стиля позитивного самоотношения.

Методы, формы реализации программы: формирующий эксперимент, упражнения, мини-лекции, групповые дискуссии, групповое консультирование.

4. Аналитический блок.

Цель: проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования и оценить эффективность программы формирования позитивной Я-концепции старших подростков.

Методы: формирующий эксперимент, Т-критерии Вилкоксона.

Методики: «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина, «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд, «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн.

В результате реализации модели мы предполагаем, что уровень позитивной Я-концепции старших подростков увеличится в результате разработки и реализации психолого-педагогической программы.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил разработать дерево целей исследования. Генеральная цель:

теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить программу формирования Я-концепции старших подростков. На основании дерева целей была разработана модель формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения в учебном коллективе подростков. Модель предполагает последовательную реализацию четырех блоков: теоретического, диагностического, формирующего, аналитического.

Выводы по главе 1

Я-концепция представляет собой динамическую, многокомпонентную систему представлений личности о самой себе, включающую когнитивный компонент (образ Я, представления о своих качествах и способностях), эмоциональный (оценочный) компонент (самооценка и отношение к себе) и поведенческий компонент (проявления в реальном поведении и действиях), которая формируется в результате социального взаимодействия, самопознания и рефлексии. В старшем подростковом возрасте происходит становление дифференцированной, многоплановой и осознанной Я-концепции, являющейся ключевым новообразованием этого периода развития и выступающей в качестве важнейшей основы для успешной социальной адаптации, личностного самоопределения и формирования позитивной идентичности.

Особенности Я-концепции старших подростков (14–17 лет) заключаются в становлении дифференцированной, многоплановой и осознанной системы представлений о себе, прохождении острого кризиса идентичности, расширении влияния социального сравнения и групповых норм, развитии рефлексивной способности к анализу собственного внутреннего мира, физиологических изменениях и переосмыслении образа физического Я, эмоциональной нестабильности и противоречивости образа Я, а также стремлении к независимости и формированию собственной системы ценностей и мировоззрения, что в совокупности обуславливает

особую уязвимость Я-концепции в этот период и необходимость целенаправленной психолого-педагогической поддержки.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил разработать дерево целей исследования. Генеральная цель: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить программу формирования Я-концепции старших подростков. На основании дерева целей была разработана модель формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения в учебном коллективе подростков. Модель предполагает последовательную реализацию четырех блоков: теоретического, диагностического, формирующего, аналитического.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Основные этапы психолого-педагогического исследования составлены по Д.С. Горбатову и представлены следующим образом:

проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный.

Поиск необходимой литературы по теме выпускной квалификационной работы, оформление документации с МАОУ «СОШ №104» филиал по проведению коррекционных мероприятий, составление программы, подготовка бланков, информации об учащих.

2. Опытно-экспериментальный.

Проведение коррекционных мероприятий с учащимися 10 класса МАОУ «СОШ №104» филиал.

3. Контрольно-обобщающий.

Систематизация и анализ полученных данных, оформление полученной информации о результатах в доступную форму, формирование выводов.

В ходе исследования были использованы следующие методы:

1. Теоретические: анализ, обобщение, синтез, систематизация, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование, формирующий эксперимент.

3. Психодиагностические:

1) «Опросник самооотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина (когнитивный компонент);

2) «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд (эмоциональный компонент);

3) «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн (поведенческий компонент).

Охарактеризуем использованные методы.

Анализ – метод познания объекта посредством изучения его частей и свойств. Анализ литературы направлен на то, чтобы получить представление о изучаемой проблеме, повысить свою компетентность в выбранной теме. Результаты изучения литературы по каждому вопросу можно оформлять в виде выписок, цитат, которые отражают суть изучаемого явления. Необходимо обозначить спорные и малоизученные вопросы. Также важно отметить, что нового вносит каждый автор [38, с. 36].

Обобщение – средство объединения предметов или явлений по их существенным признакам и свойствам [62, с. 60]. Обобщение базируется на анализе и синтезе, направленных на выявление существенных признаков объекта, а также на сравнении, которое позволяет определить и объединить общие признаки объектов.

Целеполагание – выбор наиболее оптимальных с точки зрения изучаемой проблемы способов преобразования реальной действительности из существующего положения в требуемое состояние [64, с. 102].

Моделирование – метод исследования, характеризующийся воспроизведением характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения. Вторым объектом является моделью [65, с. 58]. Модель является материальным или мысленно представленным объектом, которым в процессе изучения замещают реально изучаемый объект, сохраняя важные для изучения свойства объекта.

Эмпирические методы – это методы получения знаний опытным путем. Эти методы исследования помогают выявить объективные законы, по которым происходит развитие тех или иных явлений. Эмпирический метод основан на чувственном восприятии [66, с. 121].

Эксперимент – законообразная последовательность операций и действий исследователя, которая включает в себя искусственное изучение

объекта исследования в условиях, когда практически все параметры его функционирования фиксируются за исключением одного или двух, что позволяет устанавливать причинно-следственную связь проявления сущности исследуемой предметной области на воздействие переменных факторов [65, с. 269].

Констатирующий эксперимент – установление фактического состояния и уровня тех или иных особенностей психического развития к моменту проведения эксперимента [10, с. 201].

Формирующий эксперимент – эксперимент, ориентированный на изучение динамики развития исследуемого психологического свойства или явления в процессе активного воздействия исследователя на условия выполнения деятельности [68, с. 111].

Тестирование – метод исследования, использующий тесты. Процесс тестирования может быть разделен на три этапа: 1 этап – выбор теста (определяется целью тестирования и степенью достоверности и надежности теста); 2 этап – проведение тестирования (определяется инструкцией к тесту); 3 этап – интерпретация результатов (определяется системой теоретических допущений относительно предмета тестирования) [10, с.78].

Охарактеризуем психодиагностические методики.

Методика «Кто Я» М. Куна и Т. Макпартленда представляет собой классический проективный тест для исследования содержания Я-концепции и структуры самоидентификации личности, широко используется в модификациях для различных культурных и возрастных групп, в том числе адаптирована для российской выборки Т.В. Румянцевой. Методика состоит из открытого вопроса «Кто я?», на который испытуемому предлагается дать спонтанные, неподготовленные ответы. Ответы регистрируются в письменной форме в строго отведённом для этого месте. Стимульный материал минимален и включает лист с напечатанным вопросом и пронумерованными строками для ответов. Основные показатели включают: профиль Я-концепции – процентное распределение по семи категориям

самоидентификации; индекс дифференцированности – количество различных категорий, использованных в самоописании; индекс позитивности – соотношение позитивных и негативных характеристик в ответах; индекс социальной центрированности – процент социальных ролей в ответах; индекс личностной центрированности – процент психологических черт; индекс физической центрированности – процент физических характеристик; индекс ценностной центрированности – процент ценностных ориентаций. Для подготовки исследовательской работы учитывался только индекс позитивности для определения эмоционально-оценочного (аффективного) компонента.

Методика «Определения самооценки личности» Дембо – Рубинштейн, адаптирована для различных возрастных групп, в том числе для подростков. Диагностика уровня самооценки личности подростка по различным параметрам: умственные способности, характер, внешность, авторитет у сверстников, умение многое делать своими руками, уверенность в себе. Выявление соотношения между реальной самооценкой и идеальным уровнем развития качеств, определение степени адекватности самооценки, выявление расхождения между притязаниями и реальными возможностями. Методика представляет собой 7 вертикальных линий, каждая из которых соответствует определённому качеству или способности личности. Каждая линия имеет длину 100 мм и делится на условные части: нижняя часть линии (0–20 мм) – очень низкий уровень, низкая часть (20–40 мм) – ниже среднего, средняя часть (40–60 мм) – средний уровень, высокая часть (60–80 мм) – выше среднего, верхняя часть (80–100 мм) – очень высокий уровень. Раздаточный материал включает листы с нарисованными шкалами. Методика применяется в индивидуальной форме. Испытуемому предлагается сначала отметить на каждой линии крестиком место, которое соответствует его реальной самооценке, а затем отметить линией идеальный уровень, к которому он стремится. Инструкции даются устно. Для каждой шкалы измеряется расстояние от нижней точки линии до отметки,

соответствующей реальной самооценке, и расстояние до отметки, соответствующей идеальной самооценке. Значения переводятся в баллы от 0 до 100. Вычисляется индекс адекватности самооценки – расхождение между реальной и идеальной самооценкой. Основные показатели включают:

- 1) уровень реальной самооценки по каждой из 7 шкал;
- 2) уровень идеальной самооценки по каждой шкале;
- 3) индекс рассогласования между реальной и идеальной самооценкой.

В исследовательской работе методика определяет поведенческий компонент Я-концепции.

Методика «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина представляет собой стандартизированную многошкальную методику. Реализует комплексную диагностику структуры самоотношения подростков, исследование когнитивного компонента Я-концепции, выявляет различные аспекты и формы самоотношения: глобальное самоотношение, самоуважение, аутосимпатия, ожидаемое отношение, самоинтерес. Определение ожиданий и представлений подростка об отношении к нему других людей. Методика состоит из 57 утверждений, каждое из которых оценивается испытуемым по двухбалльной шкале: «полностью не согласен» и «полностью согласен». Обработка осуществляется путём суммирования баллов в соответствии со специальным ключом методики. Для каждой шкалы вычисляется первичный балл. Затем полученные баллы переводятся в стандартизированные показатели на основе норм, разработанных для соответствующей возрастной группы. Вычисляется также индекс глобального самоотношения. Основные показатели методики включают: глобальное самоотношение, самоуважение, аутосимпатия, ожидаемое отношение, самоинтерес.

Метод математической статистики «Т-критерий» Вилкоксона.

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерами тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. В принципе, можно применять Т - критерий Вилкоксона и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения: -1, 0 и +1, но тогда критерий Т вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Вот если сдвиги изменяются, скажем, от -30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.

Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом - сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Таким образом, психолого-педагогическое исследование Я-концепции старших подростков проходило в четыре этапа: теоретический, подготовительный, экспериментальный, интерпретационный. В работе был использован комплекс методов и методик: теоретические методы – анализ психолого-педагогической литературы и обобщение найденной информации, целеполагание, моделирование, эмпирические методы – констатирующий эксперимент, тестирование по методикам «Опросник самооотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина, психодиагностические

методики: «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд, «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн. Представленные этапы, методы и методики отвечают цели и задачам исследования.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

В исследовании приняли участие 21 учащийся 10-го класса МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №104 г. Челябинска» филиал в возрасте от 16 до 17 лет. Педагоги характеризуют учащихся как спокойных и активных. Сами подростки активно общаются со сверстниками, имеют общие интересы и увлечения. В классе есть ребята, которые общаются отдельно от основной группы класса.

Группа десятиклассников подобрана, так как в этот период нуждается в психолого-педагогической коррекции Я-концепции.

9 и 11 классы не подходят в связи с высокой учебной нагрузкой.

Класс состоит из 29 человек.

18 мальчиков и 12 девочек.

В группе присутствует 1 учащийся с миграционной историей, имеющий место рождения «Таджикистан».

В группе присутствует 1 учащийся для которого русский язык не является родным.

В группе присутствует 1 учащийся, отец которого является действующим военнослужащим.

В группе присутствует 5 учащихся их неполных семей.

В группе присутствует 4 учащихся их многодетных семей.

В группе присутствует 1 учащийся-инвалид, имеющий ограничения слуха, использующий кохлеарный имплант.

Дети с ограниченными возможностями здоровья отсутствуют, дети, состоящие на учёте «социально-опасное положение», «трудная жизненная ситуация» отсутствуют.

Учащиеся-беженцы отсутствуют.

За первое полугодие учебного года 2025-2026 в учебном коллективе грубых нарушений дисциплины не обнаружено.

Дети характеризуются как спокойные и замотивированные на обучение.

5 учащихся коллектива активно интересуются психологией и активно коммуницируют с педагогом-психологом школы на интересующие их темы.

Результаты исследования когнитивного компонента Я-концепции старших подростков представлены в таблице №1

Таблица 1– Результаты исследования когнитивного компонента Я-концепции старших подростков по методике «Опросник самооотношения» С.Р. Пантелеев, В.В. Столина

	Глоб. Самоотношение в %	Глоб. Самоотношение в %	Самоуважение в %	Самоуважение в %	Аутосимпатия в %	Аутосимпатия в %	Ожидаемое отношение в %	Ожидаемое отношение в %	Самоинтерес в %	Самоинтерес
Среднее значение	80		68		72		36		76	
Ярко выражено		52 (11)		33 (7)		67 (14)		0 (0)		48 (10)
Выражено		43 (9)		48 (10)		19 (4)		33 (7)		48 (10)
Не выражено		5 (1)		19 (4)		14 (3)		64 (13)		5 (1)

В коллективе ярко выражено глобальное самооотношение (52 %, что равняется 11 учащимся). Это может говорить о сформированности позитивного представления о себе, которое преобладает над негативным. Для учащихся с низким уровнем характерен повышенный общий фон недовольства собой, эмоциональное отвержение своего Я, склонность видеть в себе в основном недостатки.

По шкале самоуважение данная категория выражена (48 %, что равняется 10 учащимся) и преобладает над остальными, что может говорить о вере в свои силы и компетентность, о чувстве собственного достоинства.

По шкале аутосимпатии данная категория ярко выражена (67 %, что равняется 14 учащимся) и преобладает над остальными, что может говорить о доброжелательном, тёплом отношении к себе, способности поддерживать себя эмоционально.

По шкале ожидаемое отношение данная категория не выражена (64 %, что равняется 13 учащимся), что свидетельствует о ожидании негативной оценки, опасения осуждения, убеждённости в том, что к учащемуся относятся плохо или равнодушно.

По шкале самоинтерес данная категория с незначительным различием ярко выражена и выражена (48 %, что равняется 10 учащимся), что может говорить о выраженном интересе к себе, стремлении понимать себя, развиваться, воспринимать себя как значимую ценность.

Подводя итоги по методике, можно сделать вывод о наличии в структуре Я-концепции когнитивного компонента, так как дети осознают своё отношение к себе и отношение окружающих к ним. Кроме этого, результаты свидетельствуют о благоприятных для развития позитивной Я-концепции исходных данных в коллективе старших подростков. Возникновение проявлений негативного ожидания от других в Я-концепции старших подростков может быть обусловлено возрастными особенностями учащихся – негативизмом по отношению к себе и окружающим. В целом в коллективе преобладает позитивное отношение к себе, что создает основу для развития позитивной Я-концепции.

Результаты исследования когнитивного компонента Я-концепции старших подростков представлены в таблице №2

Таблица 2 - Результаты исследования поведенческого компонента Я-концепции старших подростков по методике «Изучение самооценки» Дембо-Рубенштейн.

	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий
Умственные способности. Самооценка	33 % (7)	19 % (4)	24 % (5)	24 % (5)
Умственные способности. Притязания	48 % (10)	33 % (7)	0 % (0)	19 % (4)
Характер. Самооценка	38 % (8)	24 % (5)	24 % (5)	14 % (3)
Характер. Притязания	29 % (6)	43 % (9)	19 % (4)	10 % (2)
Авторитет у сверстников. Самооценка	38 % (8)	24 % (5)	19 % (4)	19 % (4)
Авторитет у сверстников. Притязания	24 % (5)	29 % (6)	24 % (5)	24 % (5)
Самостоятельность. Самооценка	38 % (8)	24 % (5)	19 % (4)	19 % (4)
Самостоятельность. Притязания	57 % (12)	10 % (2)	19 % (4)	14 % (3)
Внешность. Самооценка	33 % (7)	29 % (6)	24 % (5)	14 % (3)
Внешность. Притязания	24 % (5)	38 % (8)	24 % (5)	14 % (3)
Уверенность в себе. Самооценка	33 % (7)	19 % (4)	33 % (7)	14 % (3)
Уверенность в себе. Притязания	48 % (10)	29 % (6)	14 % (3)	10 % (2)

По результатам данной методики можно сделать вывод, что в коллективе преобладают очень высокий и высокий уровни самооценки при меньшем количестве учащихся, получивших низкий уровень самооценки. Это может говорить о наличии у группы психологических ресурсов для развития позитивной Я-концепции. Для подростков с низким уровнем остальная часть группы может стать ресурсом в развитии позитивной Я-концепции.

В коллективе преобладают очень высокий и высокий уровень притязаний. Это может говорить о наличии у группы целей в развитии позитивной Я-концепции, что является важным фактором структуре Я-концепции и свидетельствует о наличии поведенческого компонента в структуре Я-концепции, а именно мотивирует поведение учащихся развивать позитивную Я-концепцию.

Значительная часть учащихся обладает очень высокой самооценкой (33 %, что равняется 7 учащимся) о своих умственных способностях. Высокие оценки означают уверенность в своих умственных возможностях,

веру в способность справляться с учебными и жизненными задачами, свою очередь низкие – сомнения в уме, переживание интеллектуальной несостоятельности. Более высокий уровень притязаний (48 %, что равняется 10 учащимся) у учащихся говорит о стремлении повысить свою умственную самооценку.

Значительная часть учащихся обладает очень высокой самооценкой в представлениях о своём характере (38 %, что равняется 8 учащимся), то есть о своих волевых и морально-нравственных качествах. Высокие оценки отражают способность владеть собой и соответствовать внутренним и внешним требованиям; низкая – переживание своего характера как «плохого», конфликтного, слабовольного, мешающего отношениям и успехам. Более низкий уровень притязаний у учащихся (29 %, что равняется 6 учащимся) свидетельствует об удовлетворенности учащимися своими волевыми и морально-нравственными качествами.

Значительная часть учащихся обладает очень высокой самооценкой в представлениях о своём авторитете у сверстников (38 %, что равняется 8 учащимся), то есть о том, насколько подросток чувствует себя значимым и уважаемым среди ровесников. Высокие значения говорят о переживании себя как лидера или полноценного члена группы, о чувстве принятия и уважения; низкие – об ощущении непризнанности, одиночества, низкого статуса, возможных трудностях во взаимоотношениях со сверстниками. Более низкий уровень притязаний у учащихся (24 %, что равняется 5 учащимся) свидетельствует об удовлетворенности учащимися своим чувством себя значимым и уважаемым среди ровесников.

Значительная часть учащихся обладает очень высокой самооценкой в представлениях о своей самостоятельности (38 %, что равняется 8 учащимся), то есть высоко оценивает практические, моторные и технические умения. Высокая самооценка по этому параметру указывает на уверенность в своей практической компетентности; низкая – на переживание неловкости. Более высокий уровень притязаний у учащихся

(57 %, что равняется 12 учащимся) говорит о стремлении повысить свою самостоятельность.

Высокое количество учащихся обладает очень высокой самооценкой в представлениях о своей внешности (33 %, что равняется 7 учащимся), то есть субъективное отношение к своей внешней привлекательности. Высокие оценки означают удовлетворённость своей внешностью, ощущение собственной привлекательности и принятия своего тела; низкие – недовольство внешним видом, стыдливость, неловкость, высокий риск формирования телесных комплексов. Более низкий уровень притязаний у учащихся (24 %, что равняется 5 учащимся) свидетельствует об удовлетворенности учащимися своим субъективным отношением к своей внешней привлекательности.

Значительная часть учащихся обладает очень высокой уверенностью в себе (33 %, что равняется 7 учащимся), то есть высоко оценивает свои силы, смелость в общении и действиях, готовность принимать решения и отстаивать свою позицию. Высокая самооценка по данной шкале говорит о внутренней опоре, готовности к активности и инициативе; низкая – о робости, застенчивости, страхе ошибок, избегании ответственности и новых ситуаций. Более высокий уровень притязаний у учащихся (48 %, что равняется 10 учащимся) говорит о стремлении повысить представления о своих силах, смелости в общении и действиях.

Результаты исследования когнитивного компонента Я-концепции старших подростков представлены на рисунке №3

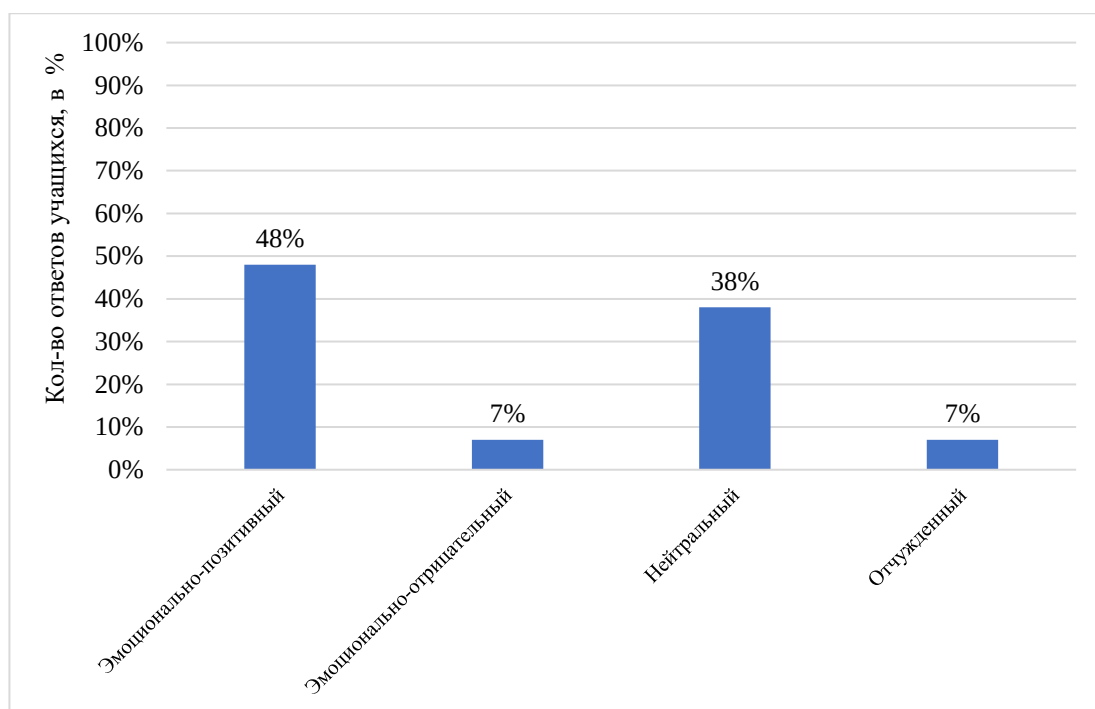


Рисунок 3 – Результаты исследования эмоционального компонента Я-концепции старших подростков по методике ««Кто Я» М. Кун и Т. Макпартленд

Учащиеся предоставляли разное количество ответов по методике, в связи с чем не представляется возможным приравнять процент ответов к определённому числу.

По результатам данной методики можно сделать вывод, что в ответах учащихся наблюдается преобладание эмоционально-позитивное отношение к своей идентификации и своей Я-концепции (48 %, что равняется 10 учащимся). Наличие данного факта свидетельствует о наличии эмоционального или оценочного компонента в структуре Я-концепции старших подростков. Также преобладание эмоционально-позитивных и эмоционально-отрицательных ответов (48 %, что равняется 10 учащимся и 7 %, что равняется 1 учащемуся) над нейтральными и отчужденными ответами учащихся (38 %, что равняется 8 учащимся и 7 %, что равняется 1 учащемуся) в бланках подтверждает факт наличия эмоционального или оценочного компонента в структуре Я-концепции и отражает повышенную эмоциональную чувствительность и связь Я-образа с текущим эмоциональным фоном.

Таким образом, по результатам экспериментального (эмпирического) этапа, а именно: сбора эмпирических данных посредством психодиагностического обследования методиками «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина, «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд, «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн и интерпретационного этапа (аналитического), а именно: первичной обработки, систематизации и обобщении полученных эмпирических данных, формулировании вывода о подтверждении или опровержении гипотезы на основе процедур количественного и качественного анализа, формулировании выводов, согласованных с целью и задачами исследования и практических рекомендаций получен вывод о том, что структура Я-концепции старших подростков состоит из когнитивного, поведенческого и оценочного компонентов.

Также можно сделать вывод о возможности проведения коррекционной работы с Я-концепцией коллектива учащихся 10 класса МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №104 г. Челябинска» филиал в области повышения эмоционально-позитивного представления о себе, повышения представлений о своей уверенности в себе, самостоятельности, умственных способностях и создании позитивных представлений о мнении других относительно учащихся.

Выводы по главе 2

Психолого-педагогическое исследование Я-концепции старших подростков проходило в четыре этапа: теоретический, подготовительный, экспериментальный, интерпретационный. В работе был использован комплекс методов и методик: теоретические методы – анализ психолого-педагогической литературы и обобщение найденной информации, целеполагание, моделирование, эмпирические методы – констатирующий эксперимент, тестирование по методикам «Опросник самоотношения» С.Р.

Пантелеева и В.В. Столина, психодиагностические методики: «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд, «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн. Представленные этапы, методы и методики отвечают цели и задачам исследования.

В исследовании приняли участие 21 учащийся 10-го класса МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №104 г. Челябинска» филиал в возрасте от 16 до 17 лет. Педагоги характеризуют учащихся как спокойных и активных. Сами подростки активно общаются со сверстниками, имеют общие интересы и увлечения. В классе есть ребята, которые общаются отдельно от основной группы класса.

Подводя итоги по методике, можно сделать вывод о наличии в структуре Я-концепции когнитивного компонента, так как дети осознают своё отношение к себе и отношение окружающих к ним. Кроме этого, результаты свидетельствуют о благоприятных для развития позитивной Я-концепции исходных данных в коллективе старших подростков. Возникновение проявлений негативного ожидания от других в Я-концепции старших подростков может быть обусловлено возрастными особенностями учащихся – негативизмом по отношению к себе и окружающим. В целом в коллективе преобладает позитивное отношение к себе, что создает основу для развития позитивной Я-концепции.

По результатам методики «Изучение самооценки» Дембо-Рубинштейн можно сделать вывод, что в коллективе преобладают очень высокий и высокий уровни самооценки при меньшем количестве учащихся, получивших низкий уровень самооценки. Это может говорить о наличии у группы психологических ресурсов для развития позитивной Я-концепции. Для подростков с низким уровнем остальная часть группы может стать ресурсом в развитии позитивной Я-концепции.

По результатам методики «Кто Я» М. Кун и Т. Макпартленд можно сделать вывод, что в ответах учащихся наблюдается преобладание эмоционально-позитивное отношение к своей идентификации и своей Я-

концепции. Наличие данного факта свидетельствует о наличии эмоционального или оценочного компонента в структуре Я-концепции старших подростков. Также преобладание эмоционально-позитивных и эмоционально-отрицательных ответов над нейтральными и отчужденными ответами учащихся в бланках подтверждает факт наличия эмоционального или оценочного компонента в структуре Я-концепции и отражает повышенную эмоциональную чувствительность и связь Я-образа с текущим эмоциональным фоном.

Таким образом, по результатам экспериментального (эмпирического) этапа, а именно: сбора эмпирических данных посредством психодиагностического обследования методиками «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина, «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд, «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн и интерпретационного этапа (аналитического), а именно: первичной обработки, систематизации и обобщении полученных эмпирических данных, формулировании вывода о подтверждении или опровержении гипотезы на основе процедур количественного и качественного анализа, формулировании выводов, согласованных с целью и задачами исследования и практических рекомендаций получен вывод о том, что структура Я-концепции старших подростков состоит из когнитивного, поведенческого и оценочного компонентов.

Также можно сделать вывод о возможности проведения коррекционной работы с Я-концепцией коллектива учащихся 10 класса МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №104 г. Челябинска» филиал в области повышения эмоционально-позитивного представления о себе, повышения представлений о своей уверенности в себе, самостоятельности, умственных способностях и создании позитивных представлений о мнении других относительно учащихся.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ Я-КОНЦЕПЦИИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков

Цель программы: гармонизация компонентов Я-концепции (когнитивного, эмоционального, оценочного) старших подростков, повышение уровня самопринятия и самооценности.

Задачи:

1. Создать условия для исследования подростками собственного образа «Я» (реального, идеального, зеркального).
2. Способствовать осознанию собственной уникальности и ресурсности.
3. Снизить разрыв между «Я-реальным» и «Я-идеальным» через развитие адекватной самооценки.
4. Обучить навыкам рефлексии и самоподдержки.

Участники: учащиеся 10 класса.

Методы и методики: беседа, дискуссия, мини-лекция, дыхательная техника, регуляция мышечного тонуса, аутогенная тренировка (с использованием записи звуков природы, музыки для релаксации), также игры (словесные, подвижные), арт-терапия.

Срок реализации программы: март – апрель (2 месяца; 8 ак. часов).

На этапе психолого-педагогической работы с обучающимися МАОУ СОШ №104 филиал было проведено 8 занятий. Количество занятий в неделю и время их проведения – 1 занятие по 40 минут.

Форма проведения: групповая.

Необходимые материалы:

Бейджики или листы бумаги для имен (по количеству участников).

Флипчарт / доска и маркеры.

Бланки для техники «Кто Я?» (по количеству участников).

Ручки, карандаши, ножницы.

Бумага (формата А4 или А3).

Краски (акварель/гуашь), кисти, непроливайки, пастель или восковые мелки.

Спокойная музыка для фона во время рисования.

Мяч или любой другой предмет для передачи слова (для рефлексии).

Свеча (для ритуала завершения, если решите его ввести уже сегодня).

Заготовки масок из плотной бумаги/картона (по количеству участников).

Колода метафорических ассоциативных карт (рекомендуются портретные колоды).

Структура программы:

Вводная часть (Теоретический урок. Знакомство участников с понятием Я-концепции, её видов и функций);

Основная часть (Коррекция и развитие Я-концепции);

Заключительная часть (Рефлексия, анализ результатов, сбор обратной связи, подведение итогов работы).

Содержание программы:

Занятие № 1:

Цель встречи: Формирование мотивации к самопознанию, первичная диагностика когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов Я-концепции, создание безопасной и доверительной атмосферы в группе.

Организационный момент и введение в тему.

Упражнение «Имя-качество».

Цель: Знакомство, создание безопасной атмосферы, снижение тревожности, начало рефлексии.

Информирование.

Цель: Введение понятийного аппарата, легитимизация процесса самопознания.

Техника «Кто Я?».

Цель: Диагностика содержания и эмоциональной окраски Я-концепции (когнитивная сложность, самоотношение).

Рефлексия.

Занятие № 2.

Настрой на творчество.

Техника «Метафорический автопортрет».

Цель: Исследование образа «Я» на бессознательном уровне, обход психологических защит и внутреннего критика, развитие самопринятия.

Рефлексия и вербализация.

Рефлексия.

Занятие № 3.

Цель встречи: Осознание несоответствия между внутренним миром и социальными ролями, принятие различных своих проявлений, коррекция «Я-зеркального» и поведенческого компонентов Я-концепции.

Приветствие и разминка «Как я сегодня?».

Цель: Включение в работу, актуализация актуального состояния.

Введение в тему встречи.

Упражнение «Маски, которые мы носим».

Цель: Актуализация личного опыта, создание мотивации к исследованию.

Техника «Рисуем маски».

Цель: Визуализация и осознание внешних и скрытых сторон личности, работа с самопринятием.

Рефлексия.

Занятие № 4.

Настрой и переход к работе с МАК.

Работа с МАК «Я глазами других».

Цель: Исследование «Я-зеркального», сопоставление внешнего восприятия с внутренними ощущениями, расширение самопонимания.

Интеграционная рефлексия.

Цель: Связывание опыта рисования масок и работы с МАК, формулирование выводов, развитие самопринятия.

Завершение встречи.

Занятие № 5.

Цель встречи: Осознание разрыва между реальным и идеальным «Я», поиск ресурсов для личностного роста, развитие адекватной самооценки, активизация внутренних источников изменений.

Приветствие и разминка «Зеркало».

Цель: Настройка на эмпатию, развитие чувствительности к невербальным проявлениям, создание рабочей атмосферы.

Введение в тему встречи.

Техника «Если бы я был волшебником».

Цель: Исследование содержания «Я-идеального» через метафору, снижение тревоги по поводу несоответствия идеалу, выявление направлений личностного роста.

Рефлексия.

Занятие № 6.

Техника «Письмо Волшебнику».

Цель: Осознание дефицитарных качеств (того, чего не хватает) и последующая активация внутренней позиции «Я – источник изменений».

Коллаж «Мои ресурсы».

Цель: Визуализация и закрепление ресурсных состояний и качеств, создание позитивного наглядного образа опоры.

Итоговая рефлексия встречи.

Цель: Осознание личных открытий, интеграция опыта.

Рефлексия.

Занятие № 7.

Цель встречи: Формирование целостного позитивного образа «Я», интеграция опыта, полученного на предыдущих занятиях, закрепление навыков самоподдержки и рефлексии, позитивное завершение групповой работы.

Приветствие и разминка «Ниточка связи».

Цель: Создание атмосферы единства, настройка на совместную работу, символическое обозначение связей между участниками.

Упражнение «Формирование идентичности».

Цель: Интеграция представлений о себе, поиск точек опоры в собственной идентичности через проекцию на культурного героя.

Техника «Рисуем имя».

Цель: Интеграция идентичности через визуализацию имени как ключевого элемента самосознания, создание позитивного символа «Я».

Занятие № 8.

Настрой на завершение.

Создание «Чемодана в жизнь».

Цель: Осознанное закрепление результатов тренинга, формирование позитивного образа будущего, создание личного ресурсного «якоря».

Итоговая рефлексия всего цикла.

Цель: Осознание личной динамики, вербализация изменений, получение обратной связи для ведущего, эмоциональное завершение.

Таким образом, разработанная психолого-педагогическая программа коррекции Я-концепции старших подростков доказала эффективность, поставленные задачи были выполнены и позволили скорректировать Я-концепцию старших подростков. Благодаря освоению теоретического курса о психической саморегуляции и практической части программы, был скорректирован эмоциональный, поведенческий, когнитивный компоненты Я-концепции посредством упражнений, тренингов, учащиеся программы стали более уверенны в себе, повысился их уровень стрессоустойчивости, и, как следствие, в процессе жизни им будет легче сохранять уверенность в

себе, справляться с переживаниями, а также совладать с физическими действиями в условиях сложившейся неблагоприятной обстановки

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции

С целью проверки эффективности психолого-педагогической программы коррекции Я-концепции старших подростков была проведена повторная диагностика, с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе:

«Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина (когнитивный компонент);

«Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд (эмоциональный компонент);

«Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн (поведенческий компонент).

Рассмотрим результаты исследования когнитивного компонента Я-концепции старших подростков по методике «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеев, В.В. Столина:

Таблица 3 -- Результаты исследования когнитивного компонента Я-концепции старших подростков по методике «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеев, В.В. Столина

	До			После		
	Ярко выражен	Выражен	Не выражен	Ярко выражен	Выражен	Не выражен
Глоб. Самоотношение	52 %	43 %	5 %	71 %	10 %	19 %
Самоуважение	33 %	48 %	19 %	33 %	29 %	38 %
Аутосимпатия	67 %	19 %	14 %	62 %	14 %	24 %
Ожидаемое отношение	0 %	33 %	67 %	14 %	57 %	29 %
Самоинтерес	48 %	48 %	4 %	66 %	5 %	29 %

На Таблице 3 видно, что после реализации психолого-педагогической программы коррекции ярко выраженный уровень глобального

самоотношения повысился на 19 % (4 учащегося), данный показатель до проведения программы составлял 52 % (11 человек), а после проведения программы составил 71 % (15 учащихся).

Это может означать, что у учащихся сформировались навыки осознанности и представления о себе.

В процессе реализации психолого-педагогической программы у учащихся были сформированы представления о своей Я-концепции, её свойствах и структуре, а также о способах саморегуляции, что позволило повысить глобальное самоотношение учащихся.

Далее проанализируем результаты исследования поведенческого компонента Я-концепции старших подростков по методике «Изучение самооценки» Дембо-Рубенштейн:

Таблица 4 -- Результаты исследования поведенческого компонента Я-концепции старших подростков по методике «Изучение самооценки» Дембо-Рубенштейн

	До				После			
Показатель	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий
Умственные способности. Самооценка	33 %	19 %	24 %	24 %	67 %	24 %	0 %	9 %
Умственные способности. Притязания	48 %	33 %	0 %	19 %	76 %	24 %	0 %	0 %
Характер. Самооценка	29 %	43 %	19 %	10 %	67 %	19 %	5 %	9 %
Характер. Притязания	38 %	24 %	19 %	19 %	71 %	24 %	0 %	5 %
Авторитет сверстников. Самооценка у	38 %	24 %	19 %	19 %	71 %	5 %	19 %	5 %
Авторитет сверстников. Притязания у	24 %	29 %	24 %	24 %	57 %	29 %	9 %	5 %
Самостоятельность. Самооценка	38 %	24 %	19 %	19 %	57 %	24 %	10 %	9 %
Самостоятельность. Притязания	57 %	10 %	19 %	14 %	81 %	19 %	0 %	0 %
Внешность. Самооценка	33 %	29 %	24 %	14 %	57 %	24 %	19 %	0 %
Внешность. Притязания	24 %	38 %	24 %	14 %	62 %	19 %	19 %	0 %
Уверенность в себе. Самооценка	33 %	19 %	33 %	14 %	72 %	14 %	0 %	14 %

Уверенность в себе. Притязания	48 %	29 %	14 %	10 %	86 %	9 %	5 %	0 %
-----------------------------------	------	------	------	------	------	-----	-----	-----

Из таблицы №4 следует, что после реализации психолого-педагогической программы развития уровень самооценки контрольных показателей и желаемый результат контрольных показателей увеличился.

Уровень самооценки умственных способностей увеличился у 34 % учащихся (7 учащихся) и составил 67 % (14 учащихся). Уровень притязаний умственных способностей увеличился у 33 % учащихся (7 учащихся) и составил 71 % (15 учащихся). Данные показатели изменились в связи с формированием навыков осознанности и рефлексии.

Уровень самооценки характера увеличился у 38 % учащихся (8 учащихся) и составил 67 % (14 учащихся). Уровень притязаний характера увеличился у 33 % учащихся (7 учащихся) и составил 71 % (15 учащихся). Данные показатели изменились благодаря творческим упражнениям.

Уровень самооценки авторитета у сверстников увеличился у 33 % учащихся (7 учащихся) и составил 71 % (15 учащихся). Уровень притязаний авторитета у сверстников увеличился у 23 % учащихся (5 учащихся) и составил 76 % (16 учащихся). Данные показатели изменились в связи с групповыми беседами, предусмотренными программой.

Уровень самооценки самостоятельности увеличился у 19 % учащихся (4 учащихся) и составил 57 % (12 учащихся). Уровень притязаний самостоятельности увеличился у 24 % учащихся (5 учащихся) и составил 81 %. Данные показатели изменились в связи с формированием навыков осознанности и рефлексии.

Уровень самооценки внешности увеличился у 24 % учащихся (5 учащихся) и составил 57 %. Уровень притязаний внешности увеличился у 38 % учащихся (8 учащихся) и составил 62 %. Данные показатели изменились в связи с творческими упражнениями в программе, которые позволяют осознать свои позитивные и отрицательные стороны.

Уровень самооценки уверенности в себе увеличился у 39 % учащихся (8 учащихся) и составил 71 % (15 учащихся). Уровень притязаний уверенности в себе увеличился у 39 % учащихся (8 учащихся) и составил 86 %. Данные показатели изменились в связи с групповыми беседами, предусмотренными программой, которые позволили учащимся проявить классу те качества, которые были скрыты.

Было установлено, что воздействие переживаний понижает стремление к соответствию своей идеальной Я-концепции. На основе этой закономерности были разработаны методики вербализации своих представлений о идеальной Я-концепции, что повысило мотивацию к изменениям.

Далее проанализируем результаты исследования эмоционального компонента Я-концепции старших подростков по методике «Кто Я» М. Кун и Т. Макпартленд:

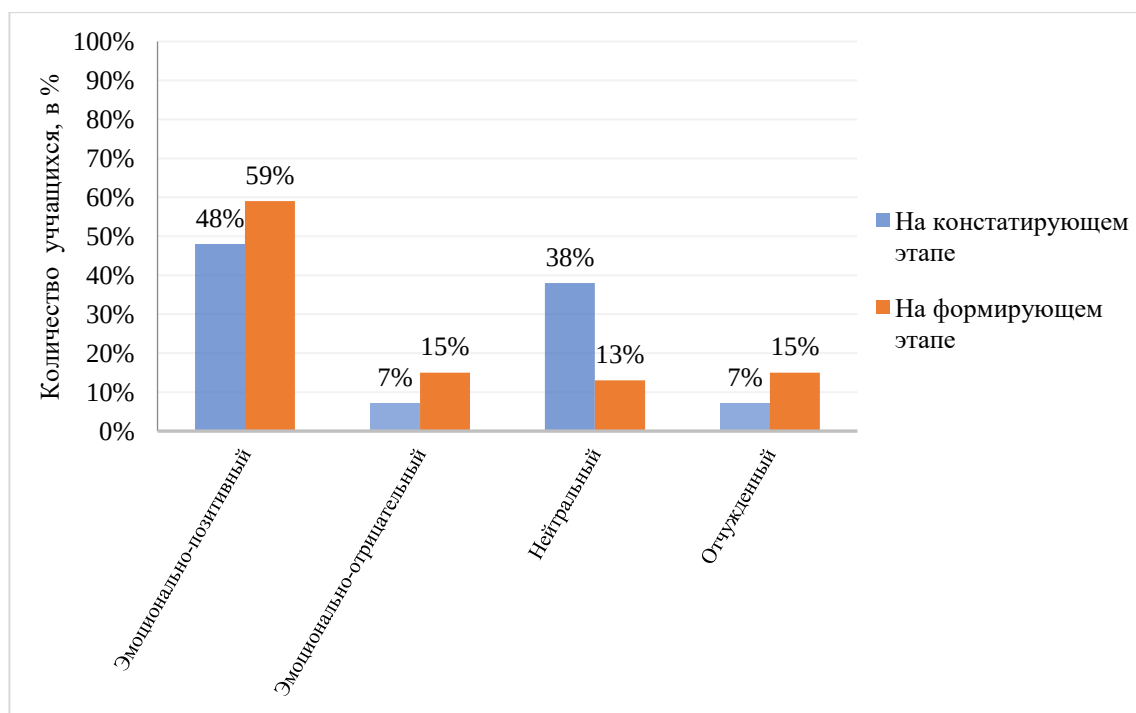


Рисунок 4 – Результаты исследования эмоционального компонента Я-концепции старших подростков по методике «Кто Я» М. Кун и Т. Макпартленд до и после проведения программы коррекции

Анализируя результаты диагностики, можно сделать вывод о том, что увеличилось количество учащихся с эмоционально-позитивными ответами на методику на 11 %, увеличилось количество ответов с эмоционально-отрицательными ответами на 8 %, уменьшилось количество ответов с нейтральными ответами на 25 %, увеличилось количество ответов с отчужденными ответами на 8 %.

Это может означать, что программа сформировала навыки эмпатии учащихся.

Было установлено, что на коррекцию Я-концепции старших подростков оказывают влияние подавленные эмоции учащихся, в связи с этим в программе большое значение имеют методы арт-терапии, которые развивают эмоциональный контакт с Я-концепцией, что выразилось в ответах в повторной диагностике.

На основании результатов повторной диагностики, можно сделать вывод о том, что разработанная и реализованная программа коррекции Я-концепции старших подростков изменила уровень Я-концепции в позитивную сторону. Подтвердилась гипотеза о том, что разработанная программа окажет влияние на Я-концепцию старших подростков.

Далее сопоставим результаты диагностики нашей выборки до и после реализации программы и как следствие докажем её результативность в математической обработке с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Рассмотрим результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по методике «Опросник самооотношения» С.Р. Пантелеева, В.В. Столина после опытно-экспериментального исследования.

Расчет представлен в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Первое, что необходимо сделать, установить две противоположные гипотезы:

H0: Интенсивность сдвигов в сторону увеличения показателя «Ожидаемое отношение» не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения.

H1: Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения показателя «Ожидаемое отношение» превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения.

По результатам произведённых расчётов Т – критерия у нас вышло, что 12 полученных разностей – выражен и лишь 6 – не выражен.

$$T_{\text{эмп}} = 1$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т критерия Вилкоксона для $n=12$:

$$T_{\text{кр}} = 9 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{\text{кр}} = 17 \quad (p \leq 0.05)$$

В данном случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости:

$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0.01)$, принимается гипотеза H0: Интенсивность сдвигов в сторону увеличения показателя «ожидаемое отношение» не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения.

Результаты представлены на оси.

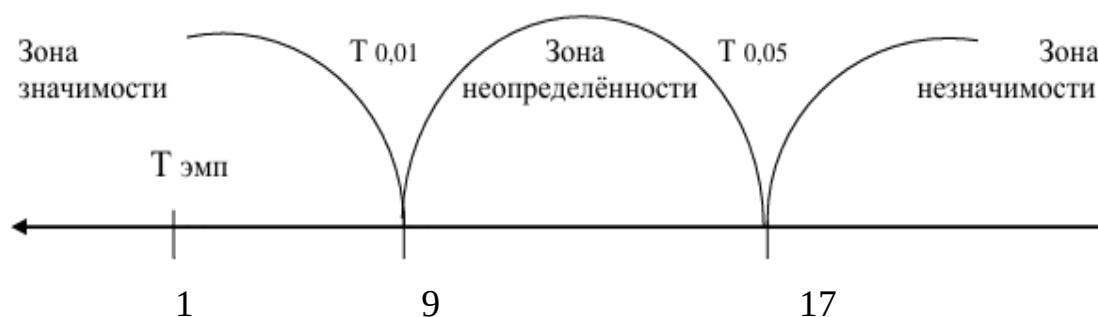


Рисунок 5 – Ось значимости расчета Т-критерия Вилкоксона по методике «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева, В.В. Столина

Рассмотрим результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по методике «Изучение самооценки» Дембо-Рубенштейн после опытно-экспериментального исследования.

Расчет представлен в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Первое, что необходимо сделать, установить две противоположные гипотезы:

H0: Интенсивность сдвигов в сторону увеличения показателя «Умственные способности. Притязания» не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения.

H1: Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения показателя «Умственные способности. Притязания» превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения.

По результатам произведённых расчётов T – критерия у нас вышло, что 20 полученных разностей – выражен и лишь 1 – не выражен.

$$T_{\text{эмп}} = 42,5$$

По таблице Приложения находим критические значения для T критерия Вилкоксона для $n=20$:

$$T_{\text{кр}} = 43 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{\text{кр}} = 60 \quad (p \leq 0.05)$$

В данном случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости:

$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0.01)$, принимается гипотеза H0: Интенсивность сдвигов в сторону увеличения показателя «Умственные способности. Притязания» не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения.

Результаты представлены на оси.

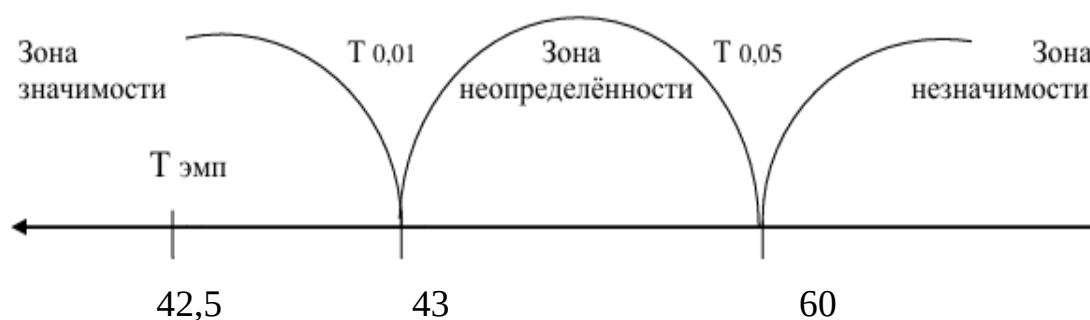


Рисунок 6 – Ось значимости расчета T-критерия Вилкоксона по методике «Изучение самооценки» Дембо-Рубенштейн

Рассмотрим результаты расчета T-критерия Вилкоксона по методике «Кто Я» М. Кун и Т. Макпартленд после опытно-экспериментального исследования.

Расчет представлен в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Первое, что необходимо сделать, установить две противоположные гипотезы:

H0: Интенсивность сдвигов в сторону увеличения показателя «Нейтральный» не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения.

H1: Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения показателя «Нейтральный» превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения.

По результатам произведённых расчётов T – критерия у нас вышло, что 21 полученных разностей – выражен и лишь 0 – не выражен.

$$T_{\text{эмп}} = 17$$

По таблице Приложения находим критические значения для T критерия Вилкоксона для $n=20$:

$$T_{\text{кр}} = 49 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{\text{кр}} = 67 \quad (p \leq 0.05)$$

В данном случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости:

$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0.01)$, принимается гипотеза H0: Интенсивность сдвигов в сторону увеличения показателя «Нейтральный» не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения.

Результаты представлены на оси.

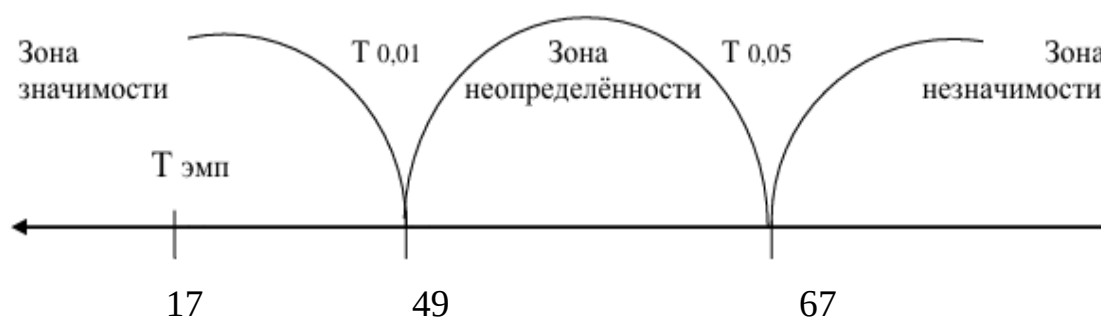


Рисунок 7 – Ось значимости расчета T-критерия Вилкоксона по методике «Кто Я» М. Кун и Т. Макпартленд

Таким образом, в целях проверки эффективности психолого-педагогической программы коррекции Я-концепции старших подростков в условиях общеобразовательной школы была проведена повторная диагностика. Оценка эффективности проводилась на основе показателей психодиагностических данных «до» и «после» реализации программы развития. Для повторной диагностики использовались те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента: «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина (когнитивный компонент), «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд (эмоциональный компонент), «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн (поведенческий компонент). Результаты повторной диагностики показали, что после реализации психолого-педагогической программы коррекции Я-концепции старших подростков в условиях общеобразовательной школы повысился общий уровень саморегуляции, уровень стрессоустойчивости и волевой саморегуляции по индексам настойчивость и самообладание. Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по методикам: «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина (когнитивный компонент), «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд (эмоциональный компонент), «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн (поведенческий компонент) показали, что эмпирические значения попадают в зону значимости, следовательно, статистически значимо доказано, что у старших подростков в условиях общеобразовательной школы повысился общий уровень саморегуляции, уровень стрессоустойчивости и волевой саморегуляции по показателям настойчивость и самообладание. В результате проделанного опытно-экспериментального исследования можно сделать вывод в подтверждение нашей гипотезы: исследования:

Я-концепция старших подростков изменится, если:

Разработать и реализовать модель психолого-педагогической коррекции, состоящей из теоретического, диагностического, коррекционно-развивающего и аналитического блоков;

Разработать и провести программу психолого-педагогической коррекции, включающей беседу, игры, упражнения, групповую дискуссию.

3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого-педагогической коррекции в практику

С целью обеспечения освоения психолого-педагогической программы коррекции Я-концепции старших подростков была разработана технологическая карта внедрения.

Технологическая карта внедрения – это специально разработанный документ, регламентирующий процесс интеграции научно обоснованных методов работы в повседневную деятельность педагогов-психологов и педагогов. Она представляет собой структурированную таблицу, последовательно описывающую цели, содержание, методы, формы и ответственных за реализацию семи ключевых этапов внедрения. Данный подход позволяет перевести результаты научного исследования из разряда теоретических разработок в статус действующего практического инструмента, обеспечивающего устойчивое функционирование системы психолого-педагогического сопровождения.

Рассмотрим подробнее содержание каждого из последовательных этапов внедрения.

1 этап – «Целеполагание внедрения программы».

Данный этап включает в себя первичную диагностику актуального состояния проблемы в конкретном образовательном учреждении и определение стратегических ориентиров внедрения. На этом этапе осуществляется изучение нормативно-правовой документации, регламентирующей деятельность психологической службы в образовании, а также анализ локальных актов школы. Проводится оценка готовности педагогического коллектива и администрации к инновационной деятельности, направленной на психолого-педагогическую коррекцию Я-

концепции подростков. Основными методами работы являются анализ документов, проблемно-ориентированные совещания и фокус-группы с педагогами. Ключевая цель – поставить конкретные, измеримые и достижимые цели внедрения программы, адаптировав её общие положения под специфику контингента учащихся. Ответственными на данном этапе являются педагог-психолог и администрация образовательной организации.

2 этап – «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы».

Задача второго этапа – создать мотивационную основу для реализации программы у всех субъектов образовательного процесса. В рамках данного этапа проводится работа по преодолению возможного сопротивления инновациям и формированию у педагогов и родителей понимания ценности работы с Я-концепцией подростков. Для этого организуются просветительские семинары, на которых раскрывается связь между позитивным самовосприятием, академической успешностью и психологическим благополучием старшеклассников. Через индивидуальные и групповые консультации, тематические выступления на родительских собраниях и методических объединениях формируется позитивный настрой и вера в результативность предлагаемых коррекционно-развивающих методов. Используются методы убеждения, популяризации передового психолого-педагогического опыта и эмоционального стимулирования.

3 этап – «Изучение предмета внедрения».

На данном этапе происходит углубленное теоретическое и практическое освоение содержания программы педагогом-психологом и участниками инициативной группы. Осуществляется детальное знакомство со структурой каждого занятия, его целями и задачами, а также с используемым инструментарием: техниками визуализации («Метафорический автопортрет», «Рисуем имя»), проективными методами («Маски», работа с метафорическими ассоциативными картами) и

приемами когнитивной реструктуризации («Письмо Волшебнику»). Изучаются научно-методические и нормативно-правовые основания программы, изложенные в первой главе исследования. Формами работы на данном этапе являются самообразование, изучение научной литературы, обучающие семинары и мастер-классы.

4 этап – «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения».

На четвертом этапе осуществляется пилотная апробация программы. Педагог-психолог, выступая в роли ведущего, проводит цикл занятий на небольшой группе учащихся или в формате фрагментов ключевых техник с инициативной группой коллег. Целью пробного освоения является проверка методики на практике, оценка адекватности подобранных упражнений возрастным и индивидуально-психологическим особенностям подростков, а также хронометраж занятий. В ходе апробации отрабатываются навыки ведения групповой дискуссии, управления групповой динамикой в процессе создания коллажа «Мои ресурсы» и проведения рефлексивных кругов. По итогам пилотного запуска в программу могут вноситься необходимые корректировки.

5 этап – «Фронтальное освоение предмета внедрения».

Этот этап характеризуется полномасштабной реализацией программы психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков. Мероприятия программы включаются в годовой план работы педагога-психолога и реализуются в соответствии с утвержденным расписанием. Проводится полный цикл из 8 занятий с группой учащихся 10-11 классов. В ходе фронтального освоения обеспечивается регулярное методическое сопровождение: проводятся супервизионные встречи, обсуждаются возникающие трудности и динамика состояния участников. Осуществляется текущий контроль эффективности через наблюдение и промежуточную рефлексия, что позволяет отслеживать изменения в эмоциональном, когнитивном и поведенческом компонентах Я-концепции подростков непосредственно в ходе формирующего воздействия.

6 этап – «Совершенствование работы над темой».

На данном этапе проводится анализ количественных и качественных результатов, полученных в ходе опытно-экспериментального исследования (сравнение данных констатирующего и контрольного этапов). Полученные данные о положительной динамике когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов Я-концепции служат основанием для доказательства эффективности программы. На этом же этапе совершенствуется методический инструментарий: уточняются инструкции к упражнениям, дорабатывается стимульный материал, разрабатываются дополнительные модификации техник для учащихся с различными исходными характеристиками самоотношения. Происходит обобщение и систематизация накопленного опыта.

7 этап – «Распространение передового опыта освоения внедрения программы».

Заключительный этап направлен на диссеминацию апробированного и доказавшего свою эффективность опыта. Результаты внедрения программы коррекции Я-концепции старших подростков могут быть представлены профессиональному сообществу в виде докладов на педагогических советах, районных и городских методических объединениях педагогов-психологов, а также в форме публикаций в научно-методических изданиях. Другим важным аспектом является проведение на базе образовательной организации семинаров-практикумов для коллег из других школ с целью их обучения методам работы с самосознанием подростков. Технологическая карта и программа могут быть рекомендованы для использования в других общеобразовательных учреждениях.

На основании результатов опытно-экспериментального исследования, доказавшего эффективность разработанной нами психолого-педагогической программы коррекции Я-концепции старших подростков, а также для поддержки процесса личностного развития, мотивации

самопознания и гармонизации самоотношения учащихся, нами были сформулированы практические рекомендации для педагогов-психологов, классных руководителей и родителей.

Психолого-педагогические рекомендации для классных руководителей и родителей.

Эффективная коррекция и развитие позитивной Я-концепции у старшеклассников – это комплексная задача, которая не может быть решена только в рамках отдельных занятий с психологом. Этот процесс требует создания развивающей и принимающей среды как в школе, так и в семье. В связи с этим, рекомендации охватывают ключевых участников образовательного процесса.

Значительная роль в формировании позитивного самоотношения и адекватной самооценки подростков принадлежит педагогам. Для классных руководителей нами были сформулированы следующие рекомендации:

1. Создавайте «ситуации успеха».

Важно, чтобы у каждого подростка была возможность проявить свои сильные стороны, будь то учебная деятельность, спорт, творчество или организация классных мероприятий. Педагогу необходимо видеть и публично признавать не только академические, но и личностные достижения, такие как проявление ответственности, доброты или взаимопомощи.

2. Используйте позитивную обратную связь.

Критика действий подростка должна быть конструктивной и отделяться от критики его личности. Вместо фразы «Ты безответственный», лучше сказать: «В этой ситуации твои действия привели к такому-то результату, давай подумаем, как можно поступить в следующий раз». Регулярная и обоснованная похвала укрепляет веру учащегося в свои силы и компетентность.

3. Способствуйте развитию рефлексии.

Используйте на классных часах или во внеурочной деятельности приемы, побуждающие подростков к самоанализу. Например, можно предложить написать мини-сочинение «Мои главные открытия о себе за этот месяц» или в конце четверти проводить короткую анонимную письменную рефлексию «Что у меня получилось лучше всего?», «Что я хотел бы улучшить?».

4. Формируйте благоприятный социально-психологический климат в классе.

Проводите работу, направленную на сплочение коллектива, развитие навыков эмпатии и взаимной поддержки, нетерпимости к буллингу и остракизму. Отсутствие страха быть отвергнутым или осмеянным является фундаментальным условием для здорового развития «Я-зеркального».

Родители являются основным источником поддержки и формирования базового самоощущения ребенка. От их чуткости и понимания психологических особенностей подросткового возраста во многом зависит успех коррекционной работы. Мы рекомендуем родителям:

1. Проявляйте безусловное принятие.

Подросток должен чувствовать, что его любят и ценят не за достижения и «правильное» поведение, а просто за то, что он есть. Важно транслировать: «Ты можешь ошибаться, у тебя может что-то не получаться, ты можешь испытывать разные чувства, и я все равно тебя люблю и поддерживаю». Это создает прочный фундамент самопринятия.

2. Поощряйте самостоятельность и инициативу.

Предоставляйте подростку право выбора (в рамках разумного и безопасного) и возможность сталкиваться с последствиями этого выбора. Уважайте его мнение, даже если оно отличается от вашего. Это укрепляет компонент «самостоятельность» и формирует чувство авторства собственной жизни.

3. Будьте осторожны с критикой и сравнением.

Избегайте обобщающих негативных характеристик и сравнений с другими, более «успешными» на ваш взгляд, сверстниками. Сравнить подростка можно только с самим собой в прошлом, отмечая положительную динамику. Вместо «Ты ленивый, как твой отец», скажите: «Я вижу, что тебе сейчас трудно заставить себя сесть за уроки. Давай подумаем, что могло бы тебе помочь?».

4. Интересуйтесь внутренним миром.

Задавайте открытые вопросы не только об оценках и школьных делах, но и о чувствах, мыслях, мечтах и переживаниях подростка. («Что тебя сегодня порадовало/огорчило?», «О чем ты сейчас мечтаешь?», «Какая музыка/книга/игра тебе сейчас близка и почему?»). Проявляйте эмпатию и навыки активного слушания, воздерживаясь от немедленных советов и оценок.

5. Помните о важности физического образа «Я».

В старшем подростковом возрасте переживания по поводу внешности могут занимать центральное место. Важно помогать подростку формировать позитивное и заботливое отношение к своему телу, фокусируясь не на соответствии абстрактным «идеалам», а на здоровье, функциональности и уникальности. Избегайте неосторожных комментариев по поводу внешности, фигуры, акне и т.д.

Таким образом, на основании результатов нашего исследования для субъектов образовательного процесса была разработана технологическая карта внедрения психолого-педагогической программы коррекции Я-концепции старших подростков. С целью поддержки мотивации, продвижения и всестороннего развития личности учащихся были разработаны практические рекомендации для педагогов и родителей. Данные рекомендации помогут создать вокруг подростка поддерживающую и развивающую среду, в которой грамотно выстроенная стратегия взаимодействия станет ключом к формированию устойчивой, позитивной и целостной Я-концепции.

Выводы по главе 3

Таким образом, разработанная психолого-педагогическая программа коррекции Я-концепции старших подростков оправдала себя, поставленные задачи были выполнены и позволили достигнуть ожидаемого результата. Благодаря освоению теоретического курса о психической саморегуляции и практической части программы, был скорректирован эмоциональный, поведенческий, когнитивный компоненты Я-концепции посредством упражнений, тренингов, учащиеся программы стали более уверенны в себе, повысился их уровень стрессоустойчивости, и, как следствие, в процессе жизни им будет легче сохранять уверенность в себе, справляться с переживаниями, а также совладать с физическими действиями в условиях сложившейся неблагоприятной обстановки.

Таким образом, в целях проверки эффективности психолого-педагогической программы коррекции Я-концепции старших подростков в условиях общеобразовательной школы была проведена повторная диагностика. Оценка эффективности проводилась на основе показателей психодиагностических данных «до» и «после» реализации программы развития. Для повторной диагностики использовались те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента: «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина (когнитивный компонент), «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд (эмоциональный компонент), «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн (поведенческий компонент). Результаты повторной диагностики показали, что после реализации психолого-педагогической программы коррекции Я-концепции старших подростков в условиях общеобразовательной школы повысился общий уровень саморегуляции, уровень стрессоустойчивости и волевой саморегуляции по индексам настойчивость и самообладание. Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по методикам: «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина (когнитивный компонент), «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд

(эмоциональный компонент), «Изучения самооценки» Дембо – Рубинштейн (поведенческий компонент) показали, что эмпирические значения попадают в зону значимости, следовательно, статистически значимо доказано, что у старших подростков в условиях общеобразовательной школы повысился общий уровень саморегуляции, уровень стрессоустойчивости и волевой саморегуляции по показателям настойчивость и самообладание. В результате проделанного опытно-экспериментального исследования можно сделать вывод в подтверждение нашей гипотезы: исследования:

Я-концепция старших подростков изменится, если:

Разработать и реализовать модель психолого-педагогической коррекции, состоящей из теоретического, диагностического, коррекционно-развивающего и аналитического блоков;

Разработать и провести программу психолого-педагогической коррекции, включающей беседу, игры, упражнения, групповую дискуссию.

На основании результатов исследования для субъектов образовательного процесса была разработана технологическая карта внедрения психолого-педагогической программы коррекции Я-концепции старших подростков. С целью поддержки мотивации, продвижения и всестороннего развития личности учащихся были разработаны практические рекомендации для педагогов и родителей. Данные рекомендации помогут создать вокруг подростка поддерживающую и развивающую среду, в которой грамотно выстроенная стратегия взаимодействия станет ключом к формированию устойчивой, позитивной и целостной Я-концепции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование было направлено на теоретическое изучение и проведение опытно-экспериментального исследования Я-концепции старших подростков, а также на разработку психолого-педагогического сопровождения формирования позитивной Я-концепции в данной возрастной группе. В настоящей работе решены все поставленные задачи исследования и получены результаты, имеющие как теоретическое, так и практическое значение.

Первая глава выпускной квалификационной работы была посвящена раскрытию теоретических основ понимания Я-концепции. Проведен анализ исторического развития концепции, показано, что термин «Я-концепция» возник на рубеже XIX–XX столетий и получил свое развитие в рамках гуманистической психологии середины XX века. Установлено, что Я-концепция представляет собой сложную, многокомпонентную систему представлений личности о самой себе, включающую когнитивный компонент (образ Я и представления о своих качествах и способностях), эмоциональный или оценочный компонент (самооценка и отношение к себе) и поведенческий компонент (проявления в реальном поведении и действиях). Теоретически обосновано, что все три компонента находятся в тесном взаимодействии и взаимовлиянии, и только гармоничное развитие всех компонентов способствует формированию адекватной и позитивной Я-концепции.

Во второй части первой главы выявлены и проанализированы особенности Я-концепции старших подростков. Установлено, что в возрасте 14–17 лет происходит становление дифференцированной, многоплановой и осознанной системы представлений о себе, что является ключевым новообразованием этого периода развития. Выявлено, что старший подростковый возраст характеризуется прохождением острого кризиса идентичности, расширением влияния социального сравнения и

групповых норм, развитием рефлексивной способности к анализу собственного внутреннего мира, переосмыслением образа физического Я в связи с физиологическими изменениями, эмоциональной нестабильностью и противоречивостью образа Я, а также стремлением к независимости и формированием собственной системы ценностей и мировоззрения.

В третьем параграфе первой главы теоретически обоснована модель формирования Я-концепции старших подростков. Разработано дерево целей исследования, которое отражает иерархию целей формирования позитивной Я-концепции подростков. Модель предусматривает последовательную реализацию четырех блоков: теоретического (анализ психолого-педагогической литературы и обоснование теоретических положений), диагностического (выявление состояния Я-концепции старших подростков), формирующего (реализация психолого-педагогического сопровождения) и аналитического (обработка, анализ и интерпретация полученных данных).

Во второй главе описаны этапы, методы и методики проведенного эмпирического исследования. Установлено, что исследование проводилось в четыре этапа: теоретический, подготовительный, экспериментальный и интерпретационный. Использованы теоретические методы (анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование), эмпирические методы (констатирующий эксперимент, тестирование) и психодиагностические методики («Опросник самооотношения» С.Р. Пантелеева и В.В. Столина, «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд, «Изучение самооценки» Дембо–Рубинштейн), которые позволили получить многомерные данные о различных аспектах Я-концепции исследуемых подростков.

На основе проведенной диагностики и анализа результатов исследования выборки, состоящей из 21 учащегося 10–11 классов в возрасте 15–17 лет, подтверждена гипотеза исследования о том, что Я-концепция старших подростков имеет многоуровневую структуру, включающую

когнитивный, эмоциональный (оценочный) и поведенческий компоненты. Анализ полученных данных показал, что Я-концепция исследуемых подростков характеризуется определенной дифференцированностью, многоплановостью и осознанностью, однако у значительной части выборки выявлены признаки неадекватной самооценки, недостаточно позитивного самоотношения и проблемы с самопринятием, что свидетельствует о необходимости целенаправленной психолого-педагогической поддержки в процессе формирования позитивной Я-концепции.

Разработанная в первом параграфе 3 главы психолого-педагогическая программа коррекции Я-концепции старших подростков оправдала себя, поставленные задачи были выполнены и позволили достигнуть ожидаемого результата. Благодаря освоению теоретического курса о психической саморегуляции и практической части программы, был скорректирован эмоциональный, поведенческий, когнитивный компоненты Я-концепции посредством упражнений, тренингов, учащиеся программы стали более уверенны в себе, повысился их уровень стрессоустойчивости, и, как следствие, в процессе жизни им будет легче сохранять уверенность в себе, справляться с переживаниями, а также совладать с физическими действиями в условиях сложившейся неблагоприятной обстановки.

Во втором параграфе 3 главы подведены итоги проведенной программы коррекции Я-концепции старших подростков. На основании результатов повторной диагностики, можно сделать вывод о том, что разработанная и реализованная программа коррекции Я-концепции старших подростков изменила уровень Я-концепции в позитивную сторону. Подтвердилась гипотеза о том, что разработанная программа окажет влияние на Я-концепцию старших подростков.

На основании результатов исследования психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков в третьем параграфе 3 главы для субъектов образовательного процесса была разработана

технологическая карта внедрения психолого-педагогической программы коррекции Я-концепции старших подростков.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что разработанные психолого-педагогические рекомендации могут быть внедрены в практику работы образовательных организаций, использованы педагогами и психологами при организации процесса коррекции Я-концепции старших подростков. Предложенные рекомендации основаны на современных теоретических подходах и эмпирически полученных данных, что обеспечивает их обоснованность и практическую эффективность. Кроме того, разработанная программа психолого-педагогического сопровождения может служить основой для создания специализированных развивающих занятий и тренингов, направленных на формирование позитивной Я-концепции у подростков.

Таким образом, цель исследования психолого-педагогической коррекции Я-концепции старших подростков достигнута, все поставленные задачи решены, гипотеза исследования доказана. Проведенное исследование подтверждает актуальность и практическую значимость изучения Я-концепции старших подростков и разработки специализированных программ психолого-педагогического сопровождения их личностного развития. Формирование позитивной, дифференцированной и осознанной Я-концепции в старшем подростковом возрасте является необходимой основой для успешной социальной адаптации, личностного самоопределения, достижения психологического благополучия и обеспечивает прочную основу для гармоничного развития личности как в период обучения в образовательной организации, так и в будущей взрослой жизни. Применение предложенных психолого-педагогических рекомендаций в практике работы образовательных организаций и в семейных отношениях способно быть эффективным инструментом поддержки здорового психического развития старших подростков и

предотвращения потенциальных трудностей и проблем в их личностном развитии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание : пер. с англ. / В. Пилипенко. – 2-е изд. – М. : Прогресс, 2022. – 420 с. – ISBN 978-5-01-004972-0.
2. Бернс Р. Я-концепция и воспитание / пер. с англ. В.Я. Пилиповский. – М. : Прогресс, 1986. – 424 с. – ISBN 5-01-001026-2.
3. Бленкер Р. Психология подросткового кризиса. – М. : МОДЭК, 2004. – 168 с. – ISBN 5-89502-567-7.
4. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М. : Питер, 2008. – 398 с. – ISBN 978-5-388-00048-9.
5. Божович Л.И. Психическое развитие школьника и его воспитание. – М. : Знание, 1979. – 96 с.
6. Вачков И.В. Школьная медиация: конфликтология для всех : учеб. пособие для СПО. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2022. – 272 с. – ISBN 978-5-534-13083-2.
7. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика : практ. руководство. – М. : АРКТИ, 2022. – 160 с. – ISBN 978-5-89415-474-9.
8. Возрастная психология : развитие ребёнка от рождения до 17 лет : учеб. пособие / под ред. Т.Д. Марцинковской. – М. : АПП (Академический проект), 2005. – 368 с. – ISBN 5-8291-0576-3.
9. Возрастные особенности детей : старший возраст (13–17 лет) : метод. пособие / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб. : РГПУ, 2019. – 96 с.
10. Волков Б.С. Психология подростка : учеб. пособие. – М. : Академический проект, 2020. – 240 с. – ISBN 978-5-8291-2572-1.
11. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Детская психология / ред. А.В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с. – ISBN 5-7155-0177-5.

12. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребёнком. Как? : практ. руководство для родителей. – М. : Астрель, 2022. – 240 с. – ISBN 978-5-17-148744-8.
13. Гольева Г.Ю. Концептуальные основы психолого-педагогического консультирования в образовательной среде : учеб. пособие для вузов. – М. : Юрайт, 2023. – 256 с. – ISBN 978-5-534-15700-0.
14. Гуткина Н.И. Психологическая готовность детей к школе : учеб. пособие для вузов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2023. – 176 с. – ISBN 978-5-534-15476-4.
15. Данилова Е.Е. Психология развития подростков : учеб. пособие. – СПб. : Речь, 2003. – 160 с. – ISBN 5-9268-0183-6.
16. Джеймс У. Принципы психологии / пер. с англ. Н.М. Собеляк. – М. : Современное слово, 1990. – 658 с. – ISBN 5-86433-012-3.
17. Выпускная квалификационная работа по направлению Психолого-педагогическое образование : метод. рекомендации / Г.Ю. Гольева, В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец [и др.]. – М. : Перо, 2021. – 196 с. – ISBN 978-5-00171-852-0.
18. Дубровина И.В. Психологическая служба школы : учеб. пособие для вузов. – 6-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2022. – 203 с. – ISBN 978-5-534-14603-5.
19. Ельканова Т.М. Психология развития и возрастная психология : учеб. пособие. – М. : Прометей, 2011. – 246 с. – ISBN 978-5-4263-0042-8.
20. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2005. – 208 с. – ISBN 5-7695-2142-2.
21. Ичитовкина Е.Г. Организация, методология и методы научного исследования / Е.Г. Ичитовкина, С.Ю. Звягинцев, Г.А. Хазинов [и др.]. – Домодедово : ВИПК МВД России, 2020. – 136 с. – ISBN 978-5-9552-0758-2.

22. Кон И.С. Психология половых различий. – Воронеж : [б. и.], 1989. – 324 с.
23. Кон И.С. Психология ранней юности. – М. : Просвещение, 1967. – 192 с.
24. Крайг Г. Психология развития / пер. с англ. Н.А. Буруян. – СПб. : Питер, 2000. – 992 с. – ISBN 5-314-00128-4.
25. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособие для вузов / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М. : Академический проект, 2005. – 464 с. – ISBN 5-8291-0578-X.
26. Кулагина И.Ю. Личность школьника : от задач обучения к развитию личности : учеб. пособие для вузов. – М. : Юрайт, 2022. – 235 с. – ISBN 978-5-534-12450-0.
27. Курсовая работа по направлению Психолого-педагогическое образование : учеб. пособие / В.И. Долгова, О.А. Кондратьева, Е.В. Барышникова [и др.]. – М. : Перо, 2022. – 159 с. – ISBN 978-5-00171-935-0.
28. Лесняк Ж.А. Психология подросткового возраста и ранней юности : учеб. пособие. – М. : РУДН, 2008. – 112 с. – ISBN 978-5-209-03123-7.
29. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М. : Академия, 2001. – 336 с. – ISBN 5-7695-0821-9.
30. Маслоу А. Мотивация и личность : пер. с англ. / А.М. Татлыбаева. – 3-е изд. – СПб. : Евразия, 2022. – 478 с. – ISBN 978-5-8071-0504-2.
31. Новгородцева И.В. Психолого-педагогическое консультирование в работе с подростками : учеб. пособие. – М. : МПГУ, 2019. – 156 с. – ISBN 978-5-4263-0797-8.
32. Обухова Л.Ф. Возрастная психология : учеб. пособие. – М. : Юрайт, 2006. – 460 с. – ISBN 5-94879-265-8.

33. Овчарова Р.В. Практическая психология в образовании : учеб. пособие для спец. обучения. – М. : МПСИ, 2023. – 340 с. – ISBN 978-5-9770-0933-2.
34. Першина Л.А. Возрастная психология : учеб. пособие для вузов. – 2-е изд. – М. : Академический проект, 2020. – 255 с. – ISBN 978-5-8291-2814-2.
35. Петрановская Л.В. Что делать, если ребёнок не хочет в школу : метод. пособие. – М. : АСТ, 2023. – 288 с. – ISBN 978-5-17-155711-9.
36. Петровский А.В. Введение в психологию. – М. : Академия, 1995. – 496 с. – ISBN 5-7695-0012-9.
37. Раттер М. Помощь трудным детям / пер. с англ. А.Д. Виноградова. – М. : Академия, 1999. – 432 с. – ISBN 5-7695-0442-6.
38. Психология подростка : учеб. пособие / под ред. А.А. Реана. – СПб. : Изд-во СПбГПУ, 2021. – 186 с. – ISBN 978-5-7422-7401-0.
39. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека : пер. с англ. / М.М. Личко. – М. : Прогресс, 2021. – 480 с. – ISBN 978-5-01-004971-3.
40. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия / пер. с англ. М. Папуш. – М. : Рефл-бук, 1994. – 320 с. – ISBN 5-87983-013-9.
41. Роджерс К. Личность: теория и практика / пер. с англ. М.И. Захаров. – М. : Иностр. лит., 1959. – 302 с.
42. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 2003. – 720 с. – ISBN 5-94723-260-2.
43. Семаго М.М. Системная логопедия : диагностика и коррекция нарушений речи у детей : моногр. / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2021. – 424 с. – ISBN 978-5-89415-474-9.
44. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе : моногр. – М. : МПСУ, 2021. – 208 с. – ISBN 978-5-9770-0954-0.

45. Фрейджер Р. Личность: теории, упражнения, эксперименты / Р. Фрейджер, Дж. Фейдимен ; пер. с англ. А.Д. Иванов. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 544 с. – ISBN 5-93878-028-6.
46. Хухлаев О.Е. Психология развития и возрастная психология : учеб. для вузов. – М. : Юрайт, 2019. – 412 с. – ISBN 978-5-534-10325-0.
47. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции : учеб. пособие для вузов. – 8-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2023. – 345 с. – ISBN 978-5-534-16302-5.
48. Циулина М.В. Методология психолого-педагогических исследований : учеб. пособие. – Челябинск : ЧГПУ, 2015. – 239 с. – ISBN 978-5-906766-04-9.
49. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М. : Педагогика, 1989. – 328 с. – ISBN 5-7155-0116-3.
50. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника : избр. тр. / сост. и предисл. В.В. Давыдова. – 2-е изд. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 2021. – 244 с. – ISBN 978-5-9925-1403-4.
51. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. А.Д. Иванов. – М. : Флинта, 2000. – 352 с. – ISBN 5-89349-244-8.
52. Эриксон Э. Стадии развития личности // Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон ; пер. с англ. А.Д. Иванов. – М. : Флинта, 2000. – С. 47–68. – ISBN 5-89349-244-8.
53. Архирейская Т.В. Системный подход к пониманию структуры Я-концепции // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2008. – № 4. – С. 150–159. – ISSN 1812-7344.
54. Брушлинский А.В. Психология субъекта как деятельностного существа // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 1. – С. 15–26. – ISSN 0205-9592.
55. Горшкова Е.А. Детско-родительские отношения и особенности развития самосознания подростка // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2010. – № 3. – С. 71–85.

56. Дементьева Л.А. Стремление к независимости в подростковом возрасте // Молодой учёный. – 2016. – № 11. – С. 5–12. – ISSN 2072-0297.
57. Дмитриева Ю.А. Метод моделирования в социальной психологии / Ю.А. Дмитриева, В.Г. Грязева-Добшинская // Вестник ЮУрГУ. – 2013. – Т. 6, № 1. – С. 18–25. – ISSN 2071-3053.
58. Знаков В.В. Рефлексия как предмет психологического исследования // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, № 4. – С. 108–122. – ISSN 0205-9592.
59. Изутова Е.В. Я-концепция подростка и её связь с типом детско-родительских отношений // Сибирский психологический журнал. – 2012. – № 43. – С. 108–118. – ISSN 1726-7080.
60. Кнутова А.И. Особенности образа-Я в подростковом возрасте // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1. – С. 35–40. – ISSN 2311-1305.
61. Кожевина О.В. Применение методов интеллектуального анализа данных в исследовании внедрения целей устойчивого развития / О.В. Кожевина, Е.В. Данько // Менеджмент в России и за рубежом. – 2022. – № 2. – С. 76–85. – ISSN 1028-5857.
62. Корытченкова Н.И. Эмоциональные нарушения у подростков и методы их коррекции // Проблемы педагогики и психологии. – 2013. – № 8. – С. 95–105. – ISSN 2073-4395.
63. Кулаков С.А. Влияние конформности на процесс социализации подростка // Молодой учёный. – 2015. – № 20. – С. 73–78. – ISSN 2072-0297.
64. Леонтьев А.Н. Деятельность и личность // Психология и педагогика : избр. психол. тр. – М. : Педагогика, 1983. – С. 38–56. – ISBN 5-7155-0032-9.
65. Лусканова Н.Г. Методика диагностики школьной дезадаптации // Начальная школа. – 1995. – № 9. – С. 12–16. – ISSN 0027-7371.

66. Носс И.Н. Моделирование в психологическом исследовании / И.Н. Носс, М.Е. Ковалева // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2019. – Т. 12, № 2. – С. 63–70. – ISSN 2073-0861.
67. Павелкина Е.А. Развитие самосознания в подростковом возрасте // Психология развития : хрестоматия / под ред. В.И. Слободчикова. – М. : Высш. шк. психологии, 2005. – С. 110–125. – ISBN 5-94443-012-3.
68. Панов В.И. Психология развития подростка в условиях цифровизации образования // Культурно-историческая психология. – 2019. – № 15 (3). – С. 1–12. – ISSN 1816-5435.
69. Уланова А.Ю. Психологические особенности противоречивости Я-концепции в подростковом возрасте // Психология и развитие личности. – 2017. – № 4. – С. 8–18. – ISSN 2413-8707.
70. Ушев Б.С. Переоценка собственных возможностей и её влияние на поведение подростков // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. – 2011. – № 3. – С. 70–82. – ISSN 0137-0936.
71. Цаплева О.В. Подростковый конформизм как психологический механизм социализации // Вопросы психологии. – 2014. – № 5. – С. 12–20. – ISSN 0042-8841.
72. Чесноков Г.В. Я-концепция подростка: содержание и механизмы формирования // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 2. – С. 88–105. – ISSN 1814-2052.
73. Чубарова И.Н. Эмоциональная лабильность подростков и её коррекция // Вестник практической психологии образования. – 2012. – № 3. – С. 1–8. – ISSN 2658-3100.
74. Шутова Н.В. Влияние физического образа Я на становление самоотношения формирующейся личности // Вестник МГПУ. Сер.: Педагогика и психология. – 2015. – № 4. – С. 1–15. – ISSN 2076-9121.
75. Яковлева Н.М. Конформизм в подростковом возрасте как социально-психологический феномен // Психология в России и за рубежом

: материалы Междунар. науч. конф. – СПб. : РГПУ, 2011. – С. 1–12. – ISBN 978-5-8064-1642-3.

76. Жданов А.А. Особенности Я-концепции обучающихся подросткового возраста // Психология человека в образовании. – 2020. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ya-kontseptsii-obuchayuschihsya-podrostkovogo-vozrasta> (дата обращения: 27.05.2026). – Текст : электронный. – ISSN 2686-9527.

77. Липунова О.В. Методы психологических исследований. – Саратов : Ай Пи Ар Медиа, 2019. – 102 с. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/86448.html> (дата обращения: 27.05.2026). – Режим доступа: по подписке. – Текст : электронный. – ISBN 978-5-4497-0193-0.

78. Михалкин Н.В. Методология и методика научного исследования. – М. : РГУП, 2017. – 272 с. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/65865.html> (дата обращения: 27.05.2026). – Режим доступа: по подписке. – Текст : электронный. – ISBN 978-5-93916-577-8.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики Я-концепции старших подростков

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

Инструкция.

В течение 12 минут вам необходимо дать как можно больше ответов на один вопрос, относящийся к вам самим: «Кто Я?». Постарайтесь дать как можно больше ответов. Каждый новый ответ начинайте с новой строки. Вы можете отвечать так, как вам хочется, фиксировать все ответы, которые приходят к вам в голову, поскольку в этом задании нет правильных или неправильных ответов. Также важно замечать, какие эмоциональные реакции возникают у вас в ходе выполнения данного задания, насколько трудно или легко вам было отвечать на данный вопрос.

Таблица 1.1 - Бланк ответов для методики «Кто Я?» М. Кун, Т. Макпартленд

Бланк ответов			
ФИО:			
Пол		Возраст	
Я			
Я			
Я			
Я			
Я			
Я			
Я			
Я			
Я			

Продолжение таблицы 1.1.

Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Я	
Спасибо!	

(Через 12 минут). Теперь каждую свою отдельную характеристику оцените по четырехзначной системе:

«+» – знак «плюс» ставится, если в целом вам лично данная характеристика нравится;

«-» – знак «минус», если в целом вам лично данная характеристика не нравится;

«±» – знак «плюс-минус» – если данная характеристика вам и нравится, и не нравится одновременно;

«?» – знак «вопроса» – если вы не знаете на данный момент времени, как вы точно относитесь к характеристике, у вас нет пока определенной оценки рассматриваемого ответа. Знак своей оценки необходимо ставить слева от номера характеристики. У вас могут быть оценки как всех видов знаков, так и только одного знака или двух-трех.

После того как вами будут оценены все характеристики, подведите итог:

сколько всего получилось ответов,

сколько ответов каждого знака.

Интерпретация.

Что стоит за применением человеком оценки «±» относительно своих характеристик?

Использование знака «плюс-минус» («±») говорит о способности человека рассматривать то или иное явление с двух противоположных сторон, говорит о степени его уравновешенности, о «взвешенности» его позиции относительно эмоционально значимых явлений. Можно условно выделить людей эмоционально-полярного, уравновешенного и сомневающегося типа. К людям эмоционально-полярного типа относятся те, кто все свои идентификационные характеристики оценивают только как нравящиеся или не нравящиеся им, они совсем не используют при оценивании знак «плюсминус».

Для таких людей характерен максимализм в оценках, перепады в эмоциональном состоянии, относительно них можно сказать «от любви до ненависти один шаг». Это, как правило, эмоционально-выразительные люди, у которых отношения с другими людьми сильно зависят от того, насколько им человек нравится или не нравится.

Если количество знаков «±» достигает 10-20 % (от общего числа знаков), то такого человека можно отнести к уравновешенному типу. Для

них, по сравнению с людьми эмоционально-полярного типа, характерна большая стрессоустойчивость, они быстрее разрешают конфликтные ситуации, умеют поддерживать конструктивные отношения с разными людьми: и с теми, которые им в целом нравятся, и с теми, которые у них не вызывают глубокой симпатии; терпимее относятся к недостаткам других людей.

Если количество знаков «±» превышает 30-40 % (от общего числа знаков), то такого человека можно отнести к сомневающемуся типу. Такое количество знаков «±» может быть у человека, переживающего кризис в своей жизни, а также свидетельствовать о нерешительности как черте характера (когда человеку тяжело принимать решения, он долго сомневается, рассматривая различные варианты).

Что стоит за применением человеком оценки «?» относительно своих характеристик?

Наличие знака «?» при оценке идентификационных характеристик говорит о способности человека переносить ситуацию внутренней неопределенности, а значит, косвенно свидетельствует о способности человека к изменениям, готовности к переменам. Данный знак оценки используется людьми достаточно редко: один или два знака «?» ставят только 20 % обследуемых.

Наличие трех и более знаков «?» при самооценивании предполагает у человека наличие кризисных переживаний.

В целом использование человеком при самооценивании знаков «±» и «?» является благоприятным признаком хорошей динамики консультативного процесса. Применяющие данные знаки люди, как правило, быстрее выходят на уровень самостоятельного решения собственных проблем.

Как в методике «Кто Я?» проявляются особенности половой идентичности?

Половая (или гендерная) идентичность – это часть индивидуальной Яконцепции, которая происходит от знания индивидом своей принадлежности к социальной группе мужчин или женщин вместе с оценкой и эмоциональным обозначением этого группового членства.

Особенности половой идентичности проявляются:

во-первых, в том, как человек обозначает свою половую идентичность;

во-вторых, в том, на каком месте в списке идентификационных характеристик находится упоминание своей половой принадлежности. Обозначение своего пола может быть сделано:

напрямую,

косвенно

отсутствовать вовсе.

Прямое обозначение пола – человек указывает свою половую принадлежность в конкретных словах, имеющих определенное эмоциональное наполнение. Отсюда можно выделить четыре формы прямого обозначения пола:

1. Нейтральное («мужчина», «женщина»),
2. Отчужденное («человек мужского пола»),
3. Эмоционально-положительное («привлекательная девушка»),
4. Эмоционально-отрицательное («обычный парень»).

Наличие прямого обозначения пола говорит о том, что сфера психосексуальности в целом и сравнение себя с представителями своего пола, в частности, являются важной и принимаемой внутренне темой самоосознания. Косвенное обозначение пола – человек не указывает свою половую принадлежность прямо, но его половая принадлежность проявляется через социальные роли (мужские или женские) – «друг», «подруга» и т.д., которые он считает своими, или по окончаниям слов («добрая», «интересный»). Косвенные способы обозначения пола также имеют определенное эмоциональное наполнение. Наличие косвенного

обозначения пола говорит о знании специфики определенного репертуара полоролевого поведения, которое может быть:

широким (если включает в себя несколько половых ролей);

узким (если включает в себя только одну-две роли).

Наличие и прямого, и косвенного вариантов эмоционально-положительного обозначения своего пола говорит о сформированности позитивной половой идентичности, возможном многообразии ролевого поведения, принятии своей привлекательности как представителя пола, и позволяет делать благоприятный прогноз относительно успешности установления и поддержания партнерских взаимоотношений с другими людьми.

Отсутствие обозначения пола в самоидентификационных характеристиках констатируется тогда, когда написание всего текста идет через фразу: «Я человек который...». Причины этого могут быть следующими:

отсутствие целостного представления о полоролевом поведении на данный момент времени (недостаток рефлексии, знаний);

избегание рассматривать свои полоролевые особенности в силу травматичности данной темы (например, вытеснения негативного результата сравнения себя с другими представителями своего пола);

несформированность половой идентичности, наличием кризиса идентичности в целом.

При анализе половой идентичности также важно учитывать, на каком месте текста ответов содержатся категории, связанные с полом: в самом начале списка, в середине или в конце. Это говорит об актуальности и значимости категорий пола в самосознании человека (чем ближе к началу, тем больше значимость и степень осознанности категорий идентичности).

Как проявляется рефлексия при выполнении методики «Кто Я?»

Человек с более развитым уровнем рефлексии дает в среднем больше ответов, чем человек с менее развитым представлением о себе (или более

«закрытый»).

Также об уровне рефлексии говорит субъективно оцениваемая самим человеком легкость или трудность в формулировании ответов на ключевой вопрос теста.

Как правило, человек с более развитым уровнем рефлексии быстрее и легче находит ответы, касающиеся его собственных индивидуальных особенностей. Человек же, не часто задумывающийся о себе и своей жизни, отвечает на вопрос теста с трудом, записывая каждый свой ответ после некоторого раздумья. О низком уровне рефлексии можно говорить, когда за 12 минут человек может дать только два-три ответа (при этом важно уточнить, что человек действительно не знает, как можно еще ответить на задание, а не просто перестал записывать свои ответы в силу своей скрытности).

О достаточно высоком уровне рефлексии свидетельствует 15 и более разных ответов на вопрос «Кто Я?».

Как анализировать временной аспект идентичности?

Анализ временного аспекта идентичности необходимо проводить, исходя из посылки, что успешность взаимодействия человека с окружающими предполагает относительную преемственность его прошлого, настоящего и будущего «Я». Поэтому рассмотрение ответов человека на вопрос «Кто Я?» должно происходить с точки зрения их принадлежности к прошедшему, настоящему или будущему времени (на основе анализа глагольных форм). Наличие идентификационных характеристик, соответствующих различным временным режимам, говорит о временной интегрированности личности.

Особое внимание необходимо обратить на присутствие и выраженность в самоописании показателей перспективной идентичности (или перспективного «Я»), то есть идентификационных характеристик, которые связаны с перспективами, пожеланиями, намерениями, мечтами, относящихся к различным сферам жизни. Наличие целей, планов на

будущее имеет большую значимость для характеристики внутреннего мира человека в целом, отражает временной аспект идентичности, направленный на дальнейшую жизненную перспективу, выполняет экзистенциальную и целевую функции. При этом важно учитывать, что признаком психологической зрелости является не просто наличие устремленности в будущее, а некоторое оптимальное соотношение между направленностью в будущее и принятием, удовлетворенностью настоящим.

Преобладание в самоописании глагольных форм, описывающих действия или переживания в прошедшем времени, говорит о наличии в настоящем неудовлетворенности, стремлении вернуться в прошлое в силу его большей привлекательности или травматичности (когда психологическая травма не переработана).

Доминирование в самоописании глагольных форм будущего времени говорит о неуверенности в себе, стремлении человека уйти от трудностей настоящего момента в силу недостаточной реализованности в настоящем.

Преобладание в самоописании глаголов настоящего времени говорит об активности и сознательности действий человека.

Одним из основных признаков психологической готовности к браку является отражение в самоописании будущих семейных ролей и функций: «я будущая мать», «буду хорошим отцом», «мечтаю о своей семье», «буду все делать для своей семьи» и т. д.

Признаком же семейного и супружеского неблагополучия является ситуация, когда женатый мужчина или замужняя женщина в самоописаниях никаким образом не обозначают свои реальные семейные, супружеские роли и функции.

Что дает анализ соотношения социальных ролей и индивидуальных характеристик в идентичности?

Вопрос «Кто я?» логически связан с характеристиками собственного восприятия человеком самого себя, то есть с его образом Я (или Яконцепцией). Отвечая на вопрос «Кто я?», человек указывает социальные

роли и характеристики-определения, с которыми он себя соотносит, идентифицирует, т.е. он описывает значимые для него социальные статусы и те черты, которые, по его мнению, связываются с ним. Таким образом, соотношение социальных ролей и индивидуальных характеристик говорит о том, насколько человек осознает и принимает свою уникальность, а также насколько ему важна принадлежность к той или иной группе людей.

Отсутствие в самоописании индивидуальных характеристик (показателей рефлексивной, коммуникативной, физической, материальной, деятельной идентичностей) при указании множества социальных ролей («студент», «прохожий», «избиратель», «член семьи», «белорус») может говорить о недостаточной уверенности в себе, о наличии у человека опасений в связи с самораскрытием, выраженной тенденции к самозащите.

Отсутствие же социальных ролей при наличии индивидуальных характеристик может говорить о наличии ярко выраженной индивидуальности и сложностях в выполнении правил, которые исходят от тех или иных социальных ролей.

Также отсутствие социальных ролей в идентификационных характеристиках возможно при кризисе идентичности или инфантильности личности.

За соотношением социальных ролей и индивидуальных характеристик стоит вопрос о соотношении социальной и личностной идентичностей. При этом под личностной идентичностью понимают набор характеристик, который делает человека подобным самому себе и отличным от других, социальная идентичность же трактуется в терминах группового членства, принадлежности к большей или меньшей группе людей.

Социальная идентичность преобладает в случае, когда у человека наблюдается высокий уровень определенности схемы «мы – другие» и низкий уровень определенности схемы «я – мы». Личностная идентичность превалирует у людей с высоким уровнем определенности схемы «я – другие» и низким уровнем определенности схемы «мы – другие».

Что дает анализ представленных в идентичности сфер жизни?

Условно можно выделить шесть основных сфер жизни, которые могут быть представлены в идентификационных характеристиках:

семья (родственные, детско-родительские и супружеские отношения, соответствующие роли);

работа (деловые взаимоотношения, профессиональные роли);

учеба (потребность и необходимость получения новых знаний, способность меняться);

досуг (структурирование времени, ресурсы, интересы);

сфера интимно-личностных отношений (дружеские и любовные отношения);

отдых (ресурсы, здоровье).

Все идентификационные характеристики можно распределить по предложенным сферам. После этого соотнести предъявляемые клиентом жалобы, формулировку его запроса с распределением характеристик идентичности по сферам: сделать вывод относительно того, насколько представлена сфера, соответствующая жалобе в самоописании, как оценены данные характеристики.

Принято считать, что характеристики самого себя, которые человек записывает в начале своего списка, в наибольшей мере актуализированы в его сознании, являются в большей мере осознаваемыми и значимыми для субъекта.

Несоответствие темы жалобы и запроса той сфере, которая представлена более выпукло и проблемно в самоописании, говорит о недостаточно глубоком самопонимании у клиента или о том, что клиент не сразу решил рассказать о том, что его действительно волнует.

Что дает анализ физической идентичности?

Физическая идентичность включает в себя описание своих физических данных, в том числе описание внешности, болезненных проявлений, пристрастий в еде, вредных привычек. Обозначение своей

физической идентичности имеет прямое отношение к расширению человеком границ осознаваемого внутреннего мира, поскольку границы между «Я» и «не-Я» первоначально проходят по физическим границам собственного тела. Именно осознание своего тела является ведущим фактором в системе самоосознания человека. Расширение и обогащение образа Я в процессе личностного развития тесно связано с рефлексией собственных эмоциональных переживаний и телесных ощущений.

Что дает анализ деятельной идентичности?

Деятельная идентичность также дает важную информацию о человеке и включает в себя обозначение занятий, увлечений, а также самооценку способностей к деятельности, самооценку навыков, умений, знаний, достижений. Идентификация своего «деятельного Я» связана со способностью сосредоточиться на себе, сдержанностью, взвешенностью поступков, а также с дипломатичностью, умением работать с собственной тревогой, напряжением, сохранять эмоциональную устойчивость, то есть является отражением совокупности эмоционально-волевых и коммуникативных способностей, особенностей имеющихся взаимодействий.

Что дает анализ психолингвистического аспекта идентичности?

Анализ психолингвистического аспекта идентичности включает в себя определение того, какие части речи и какой содержательный аспект самоидентификации являются доминирующими в самоописании человека.

Существительные. Преобладание в самоописаниях существительных говорит о потребности человека в определенности, постоянстве. Недостаток или отсутствие существительных – о недостаточной ответственности человека.

Прилагательные. Преобладание в самоописаниях прилагательных говорит о демонстративности, эмоциональности человека. Недостаток или отсутствие прилагательных – о слабой дифференцированности идентичности человека.

Глаголы. Преобладание в самоописаниях глаголов (особенно при описании сфер деятельности, интересов) говорит об активности, самостоятельности человека; недостаток или отсутствие в самоописании глаголов – о недостаточной уверенности в себе, недооценке своей эффективности.

Чаще всего в самоописаниях используются существительные и прилагательные.

Гармоничный тип лингвистического самоописания характеризуется использованием приблизительно равного количества существительных, прилагательных и глаголов.

Что такое «валентность идентичности»?

Под валентностью идентичности понимается преобладающий эмоционально-оценочный тон идентификационных характеристик в самоописании человека (данная оценка осуществляется самим специалистом). Разность общего знака эмоционально-оценочного тона идентификационных характеристик определяет различные виды валентности идентичности:

негативная – преобладают в целом отрицательные категории при описании собственной идентичности, больше описываются недостатки, проблемы идентификации («некрасивый», «раздражительная», «не знаю, что сказать о себе»);

нейтральная – наблюдается или равновесие между положительными и отрицательными самоидентификациями, или в самоописании человека ярко не проявляется никакой эмоциональный тон (например, идет формальное перечисление ролей: «сын», «студент», «спортсмен» и т.д.);

позитивная – положительные идентификационные характеристики преобладают над отрицательными («веселая», «добрый», «умный»);

завышенная – проявляется или в практическом отсутствии отрицательных самоидентификаций, или в ответах на вопрос «Кто Я?»

преобладают характеристики, представленные в превосходной степени («я лучше всех», «я – супер» и т.д.).

Наличие позитивной валентности может выступать признаком адаптивного состояния идентичности, так как связано с настойчивостью в достижении цели, точностью, ответственностью, деловой направленностью, социальной смелостью, активностью, уверенностью в себе. Остальные три вида валентности характеризуют неадаптивное состояние идентичности. Они связаны с импульсивностью, непостоянством, тревожностью, депрессивностью, ранимостью, неуверенностью в своих силах, сдержанностью, робостью.

Как оценить уровень дифференцированности идентичности?

В качестве количественной оценки уровня дифференцированности идентичности выступает число, отражающее общее количество показателей идентичности, которое использовал человек при самоидентификации. Число используемых показателей колеблется у разных людей чаще всего в диапазоне от 1 до 14.

Высокий уровень дифференцированности (9-14 показателей) связан с такими личностными особенностями, как общительность, уверенность в себе, ориентирование на свой внутренний мир, высокий уровень социальной компетенции и самоконтроля.

Низкий уровень дифференцированности (1-3 показателя) говорит о кризисе идентичности, связан с такими личностными особенностями, как замкнутость, тревожность, неуверенность в себе, трудности в контроле себя.

Шкала анализа идентификационных характеристик включает в себя 24 показателя, которые, объединяясь, образуют семь обобщенных показателей- компонентов идентичности:

«Социальное Я» включает 7 показателей:

прямое обозначение пола (юноша, девушка; женщина);

сексуальная роль (любовник, любовница; Дон Жуан, Амазонка);

учебно-профессиональная ролевая позиция (студент, учусь в институте, врач, специалист);

семейная принадлежность, проявляющаяся через обозначение семейной роли (дочь, сын, брат, жена и т. д.) или через указание на родственные отношения (люблю своих родственников, у меня много родных);

этническо-региональная идентичность включает в себя этническую идентичность, гражданство (русский, татарин, гражданин, россиянин и др.) и локальную, местную идентичность (из Ярославля, Костромы, сибирячка и т. д.);

мировоззренческая идентичность: конфессиональная, политическая принадлежность (христианин, мусульманин, верующий);

групповая принадлежность: восприятие себя членом какой-либо группы людей (коллекционер, член общества).

«Коммуникативное Я» включает 2 показателя:

дружба или круг друзей, восприятие себя членом группы друзей (друг, у меня много друзей);

общение или субъект общения, особенности и оценка взаимодействия с людьми (хожу в гости, люблю общаться с людьми; умею выслушать людей);

«Материальное Я» подразумевает под собой различные аспекты:

описание своей собственности (имею квартиру, одежду, велосипед);

оценку своей обеспеченности, отношение к материальным благам (бедный, богатый, состоятельный, люблю деньги);

отношение к внешней среде (люблю море, не люблю плохую погоду).

«Физическое Я» включает в себя такие аспекты:

субъективное описание своих физических данных, внешности (сильный, приятный, привлекательный);

фактическое описание своих физических данных, включая описание внешности, болезненных проявлений и местоположения (блондин, рост, вес, возраст, живу в общежитии);

пристрастия в еде, вредные привычки.

«Деятельное Я» оценивается через 2 показателя:

занятия, деятельность, интересы, увлечения (люблю решать задачи); опыт (был в Болгарии);

самооценка способности к деятельности, самооценка навыков, умений, знаний, компетенции, достижений, (хорошо плаваю, умный; работоспособный, знаю английский).

«Перспективное Я» включает в себя 9 показателей:

профессиональная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с учебно-профессиональной сферой (будущий водитель, буду хорошим учителем);

семейная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с семейным статусом (буду иметь детей, будущая мать и т. п.);

групповая перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с групповой принадлежностью (планирую вступить в партию, хочу стать спортсменом);

коммуникативная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с друзьями, общением.

материальная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с материальной сферой (получу наследство, заработаю на квартиру);

физическая перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с психофизическими данными (буду заботиться о своем здоровье, хочу быть накачанным);

деятельностная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с интересами, увлечениями, конкретными занятиями (буду больше читать) и достижением определенных результатов (в совершенстве выучу язык);

персональная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с персональными особенностями: личностными качествами, поведением и т. п. (хочу быть более веселым, спокойным);

оценка стремлений (многого желаю, стремящийся человек).

«Рефлексивное Я» включает 2 показателя:

персональная идентичность: личностные качества, особенности характера, описание индивидуального стиля поведения (добрый, искренний,

общительная, настойчивый, иногда вредный, иногда нетерпеливый и т. д.), персональные характеристики (кличка, гороскоп, имя и т. д.); эмоциональное отношение к себе («я – супер», «клевый»);

глобальное, экзистенциальное «Я»: утверждения, которые глобальны и которые недостаточно проявляют различия одного человека от другого (человек разумный, моя сущность).

Два самостоятельных показателя:

проблемная идентичность (я ничто, не знаю – кто я, не могу ответить на этот вопрос);

ситуативное состояние: переживаемое состояние в настоящий момент (голоден, нервничаю, устал, влюблен, огорчен).

Тест-опросник самоотношения Столина

Испытуемому предлагаются 57 утверждений. Испытуемый должен оценить, как часто данные варианты поведения проявляются у него «+» или «-». «+» - если согласен с утверждением, «-» - если не согласен с утверждением.

Таблица 1.2 - Бланк ответов для методики «Опросник самооотношения»

С.Р. Пантелеев, В.В. Столина

Бланк ответов			
ФИО			
Пол		Возраст	
№	Вопрос	Оценка	
1	Думаю, что большинство моих знакомых относятся ко мне с симпатией.		
2	Мои слова не так уж часто расходятся с делом.		
3	Думаю, что многие видят во мне что-то сходное с собой.		
4	Когда я пытаюсь себя оценить, я прежде всего вижу свои недостатки.		
5	Думаю, что как личность я вполне могу быть притягательным для других.		
6	Когда я вижу себя глазами любящего меня человека, меня неприятно поражает то, насколько мой образ далек от действительности.		
7	Мое "Я" всегда мне интересно.		
8	Я считаю, что иногда не грех пожалеть самого себя.		
9	В моей жизни есть или по крайней мере были люди, с которыми я был чрезвычайно близок.		
10	Собственное уважение мне еще надо заслужить.		
11	Бывало, и не раз, что я сам себя остро ненавидел.		
12	Я вполне доверяю своим внезапно возникшим желаниям.		
13	Я сам хотел во многом себя переделать.		
14	Мое собственное "Я" не представляется мне чем-то достойным глубокого внимания.		
15	Я искренне хочу, чтобы у меня было все хорошо в жизни.		

Продолжение таблицы 1.2

16	Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.	
17	Случайному знакомому я скорее всего покажусь человеком приятным.	
18	Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.	
19	Собственные слабости вызывают у меня что-то наподобие презрения.	
20	Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.	
21	Некоторые свои качества я ощущаю как посторонние, чужие мне.	
22	Вряд ли кто-либо сможет почувствовать свое сходство со мной.	
23	У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.	
24	Часто я не без издевки подшучиваю над собой.	
25	Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни - это подчиниться собственной судьбе.	
26	Посторонний человек, на первый взгляд, найдет во мне много отталкивающего.	
27	К сожалению, если я и сказал что-то, это не значит, что именно так и буду поступать.	
28	Свое отношение к самому себе можно назвать дружеским.	
29	Быть снисходительным к своим слабостям вполне естественно.	
30	У меня не получается быть для любимого человека интересным длительное время.	

Продолжение таблицы 1.2

31	В глубине души я бы хотел, чтобы со мной произошло что-то катастрофическое.	
32	Вряд ли я вызываю симпатию у большинства моих знакомых.	
33	Мне бывает очень приятно увидеть себя глазами любящего меня человека.	
34	Когда у меня возникает какое-либо желание, я прежде всего спрашиваю у себя, разумно ли это.	
35	Иногда мне кажется, что если бы какой-то мудрый человек смог увидеть меня насквозь, он тут же понял, какое я ничтожество.	
36	Временами я сам собой восхищаюсь.	
37	Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.	
38	В глубине души я никак не могу поверить, что я действительно взрослый человек.	
39	Без посторонней помощи я мало что могу сделать.	
40	Иногда я сам себя плохо понимаю.	
41	Мне очень мешает недостаток энергии, воли и целеустремленности.	
42	Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.	
43	В моей личности есть, наверное, что-то такое, что способно вызывать у других острую неприязнь.	
44	Большинство моих знакомых не принимает меня уж так всерьез.	
45	Сам у себя я довольно часто вызываю чувство раздражения.	
46	Я вполне могу сказать, что уважаю себя сам.	
47	Даже мои негативные черты не кажутся мне чужими.	
48	В целом меня устраивает то, какой я есть.	

Продолжение таблицы 1.2

49	Вряд ли меня можно любить по-настоящему.	
50	Моим мечтам и планам не хватает реалистичности.	
51	Если бы мое второе "Я" существовало, то для меня это был бы самый скучный партнер по общению.	
52	Думаю, что мог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.	
53	То, что во мне происходит, как правило, мне понятно.	
54	Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.	
55	Вряд ли найдется много людей, которые обвинят меня в отсутствии совести.	
56	Когда со мной случаются неприятности, как правило, я говорю "И по делом тебе".	
57	Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.	

Тест-опросник самоотношения В.В. Столина построен в соответствии с разработанной В.В. Столиным иерархической моделью структуры самоотношения. Опросник включает следующие основные шкалы:

Шкала S. Измеряет интегральное чувство "за" или "против" собственного "Я" испытуемого.

Шкала I. Самоуважение.

Шкала II. Аутосимпатия.

Шкала III. Ожидание положительного отношения от других.

Шкала IV. Самоинтерес.

Опросник содержит также семь дополнительных шкал, направленных на измерение выраженности установки на те или иные внутренние действия в адрес "Я" испытуемого:

Шкала 1. Самоуверенность.

Шкала 2. Отношение других.

Шкала 3. Самопринятие.

Шкала 4. Саморуководство, самопоследовательность.

Шкала 5. Самообвинение.

Шкала 6. Самоинтерес.

Шкала 7. Самопонимание.

Ключ для обработки

Шкала S (интегральная)

+ (положительные ответы): 2, 5, 23, 33, 27, 42, 46, 48, 52, 53, 57.

- (отрицательные ответы): 6, 9, 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56.

Шкала самоуважения (I)

+ (положительные ответы): 2, 23, 53, 57.

- (отрицательные ответы): 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50.

Шкала аутосимпатии (II)

+ (положительные ответы): 12, 18, 28, 29, 37, 46, 48, 54.

- (отрицательные ответы): 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56.

Шкала ожидания положительного отношения других (III)

+ (положительные ответы): 1, 5, 10, 15, 42, 55.

- (отрицательные ответы): 3, 26, 30, 32, 43, 44, 49.

Шкала самоинтереса (IV)

+ (положительные ответы): 7, 17, 20, 33, 34, 52.

- (отрицательные ответы): 14, 51.

Шкала самоуверенности (1)

+ (положительные ответы): 2, 23, 37, 42, 46.

- (отрицательные ответы): 38, 39, 41.

Шкала ожидания отношения других (2)

+ (положительные ответы): 1, 5, 10, 52, 55.

- (отрицательные ответы): 32, 43, 44.

Шкала самопринятия (3)

+ (положительные ответы): 12, 18, 28, 47, 48, 54.

- (отрицательные ответы): 21.

Шкала самопоследовательности, саморуководства (4)

+ (положительные ответы): 50, 57.

- (отрицательные ответы): 25, 27, 31, 35, 36.

Шкала самообвинения (5)

+ (положительные ответы): 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56.

- (отрицательные ответы): нет.

Шкала самоинтереса (6)

+ (положительные ответы): 17, 20, 33.

- (отрицательные ответы): 26, 30, 49, 51.

Шкала самопонимания (7)

+ (положительные ответы): 53.

- (отрицательные ответы): 6, 8, 13, 15, 22, 40.

Показатель по каждому фактору подсчитывается путем суммирования утверждений, с которыми испытуемый согласен, если они входят в фактор с положительным знаком; и утверждения, с которыми испытуемый не согласен, если они входят в фактор с отрицательным знаком. За каждое совпадение начисляется один балл.

Таблица 1.3 - Таблица перевода баллов для методики «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеев, В.В. Столина

Фактор S				Фактор I			
"сырой балл"	Накопленные частоты (в %)	"сырой балл"	Накопленные частоты (в %)	"сырой балл"	Накопленные частоты (в %)	"сырой балл"	Накопленные частоты (в %)
0	0	16	74.33	0	1.67	8	58.67
1	0.67	17	80.00	1	4.00	9	71.33
2	3.00	18	85.00	2	6.00	10	80.00
3	5.33	19	88.00	3	9.33	11	86.67
4	6.33	20	90.67	4	16.00	12	91.33

5	9.00	21	93.33	5	25.33	13	96.67
6	13.00	22	96.00	6	34.00	14	99.67
7	16.00	23	96.67	7	44.67	15	100.00
8	21.33	24	98.00				
9	26.67	25	98.33				
10	32.33	26	98.67				
11	38.33	27	99.67				
12	49.00	28	99.67				
13	55.33	29	100.00				
14	62.67	30	100.00				
15	69.33						

Продолжение таблицы 1.3

Фактор II				Фактор III			
"сырой балл"	Накопленн ые частоты (в %)	"сырой балл"	Накопленн ые частоты (в %)	"сырой балл"	Накопленн ые частоты (в %)	"сырой балл"	Накопленн ые частоты (в %)
0	0.33	9	69.67	0	0.00	7	17.67
1	3.67	10	77.33	1	0.00	8	27.33
2	9.00	11	86.00	2	0.67	9	39.67
3	16.00	12	90.67	3	1.00	10	53.00
4	21.67	13	96.67	4	3.33	11	72.33
5	28.00	14	98.33	5	6.00	12	91.33
6	37.33	15	99.67	6	9.00	13	100.00
7	47.00	16	100.00				
8	58.00						
Фактор IV							
"сырой балл"		Накопленные частоты (в %)		"сырой балл"		Накопленные частоты (в %)	
0		0.67		5		49.67	

1	2.00	6	71.33
2	5.33	7	92.33
3	16.00	8	100.00
4	29.00		

При значении показателя меньше 50 - признак не выражен, 50-74 - признак выражен, больше 74 - признак ярко выражен.

Методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн.

Модификация А.М. Прихожан

Методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан основана на непосредственном оценивании (шкалировании) школьниками ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер и т.д. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики, содержащий инструкции и задание.

Ход выполнения задания

Инструкция:

Любой человек оценивает свои способности, возможности, характер и др. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя – наивысшее. Вам предлагается семь таких линий под номерами: 1, 2, 3, 4, 5, 6 и 7. На каждой линии чертой (—) отметьте, как Вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны вашей личности в данный момент времени. После этого крестиком (X) отметьте, при каком уровне развития этих качеств, сторон Вы

были удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя. Время отводимое на заполнение 10 минут.

Таблица 1.4 - Бланк ответов для методики «Изучение самооценки» Дембо-Рубинштейн

Бланк ответов						
ФИО						
Пол			Возраст			
Здоровье	Умственные способности	Характер	Авторы тетрадей сверстников	Самостоятельность	Внешность	Уверенность в себе

Продолжение таблицы 1.4

[illegible]

Под каждой линией написано, что она означает. На каждой линии чертой (-) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны вашей личности в данный момент времени. После этого крестиком (х) отметьте, при каком уровне развития этих качеств вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя.

Задание

Изображено семь линий, длина каждой - 100 мм, с указанием верхней, нижней точек и серединой шкалы. При этом верхняя и нижняя точки отличаются заметными чертами, середина - едва заметной точкой. Методика может проводиться как фронтально - с целым классом (или группой), так и индивидуально. При фронтальной работе необходимо проверить, как каждый ученик заполнил первую шкалу. Надо убедиться, правильно ли применяются предложенные значки, ответить на вопросы. После этого испытуемый работает самостоятельно. Время, отводимое на заполнение шкалы вместе с чтением инструкции, 10-12 мин.

Обработка результатов

Обработка проводится по шести шкалам (первая, тренировочная - "здоровье" - не учитывается). Каждый ответ выражается в баллах. Как уже отмечалось ранее, размеры каждой шкалы 100 мм, в соответствии с этим ответы школьников получают количественную характеристику (напр., 54 мм = 54 баллам).

1. По каждой из шести шкал определить:

а) уровень притязаний - расстояние в мм от нижней точки шкалы ("О") до знака "х";

б) высоту самооценки - от "0" до знака "х";

в) значение расхождения между уровнем притязаний и самооценкой - расстояние от знака "х" до знака "-", если уровень притязаний ниже самооценки, он выражается отрицательным числом.

2. Рассчитать среднюю величину каждого показателя по всем шести шкалам.

Оценка и интерпретация отдельных параметров

В нижеприведенной таблице даны количественные характеристики уровней притязаний и самооценки, полученные для учащихся 7-10 классов городских школ (около 900 чел.)

Таблица 1.5 - Количественные характеристики уровня притязаний и самооценки по методике «Изучение самооценки» Дембо-Рубинштейн

Параметр	Количественная характеристика (балл)			
	Норма			Очень высокий
	Низкий	Средний	Высокий	
Уровень притязаний	Менее 60	60-74	75-89	90-100
Уровень самооценки	Менее 45	45-59	60-74	75-100

Уровень притязаний

Норму, реалистический уровень притязаний характеризует результат от 60 до 89 баллов. Наиболее оптимальный - сравнительно высокий уровень - от 75 до 89 баллов, подтверждающий оптимальное представление о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития. Результат от 90 до 100 баллов - обычно удостоверяет нереалистическое, некритическое отношение детей к собственным возможностям. Результат менее 60 баллов свидетельствует о заниженном уровне притязаний, он - индикатор неблагоприятного развития личности.

Высота самооценки

Количество баллов от 45 до 74 ("средняя" и "высокая" самооценка) удостоверяют реалистическую (адекватную) самооценку. Количество баллов от 75 до 100 и выше свидетельствует о завышенной самооценке и указывает на определенные отклонения в формировании личности.

Завышенная самооценка может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; такая самооценка может показывать на существенные искажения в формировании личности - "закрытости для опыта", нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. Количество баллов ниже 45 указывает на заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. Эти ученики составляют "группу риска", их, как правило, мало. За низкой самооценкой могут скрываться два совершенно разных психологических явления: подлинная неуверенность в себе и "защитная", когда декларирование (самому себе) собственного неумения, отсутствия способности и т.п. позволяет не прилагать никаких усилий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты опытно-экспериментального исследования «Я-концепции» старших подростков

Таблица 2.1 - Результаты диагностики когнитивного компонента Я-концепции старших подростков по методике «Опросник самооотношения»
С.Р. Пантелеев

№ п/п	Глоб. самооотношение	Глоб. самооотношение	Самоуважение	Самоуважение	Аутосимпатия	Аутосимпатия	Ожидаемое отношение	Ожидаемое отношение	Самоинтерес	Самоинтерес
1	74	Выражено	91	Ярко выражено	58	Выражено	27	Не выражено	92	Ярко выражено
2	96	Ярко выражено	71	Выражено	77	Ярко выражено	72	Выражено	50	Выражено
3	91	Ярко выражено	71	Выражено	91	Ярко выражено	9	Не выражено	92	Ярко выражено
4	69	Выражено	71	Выражено	58	Выражено	1	Не выражено	50	Выражено
5	80	Ярко выражено	80	Ярко выражено	86	Ярко выражено	40	Не выражено	100	Ярко выражено
6	69	Выражено	71	Выражено	58	Выражено	18	Не выражено	92	Ярко выражено
7	69	Выражено	34	Не выражено	28	Не выражено	40	Не выражено	71	Выражено
8	91	Ярко выражено	59	Выражено	86	Ярко выражено	72	Выражено	100	Ярко выражено
9	74	Выражено	34	Не выражено	47	Не выражено	18	Не выражено	71	Выражено
10	96	Ярко выражено	91	Ярко выражено	97	Ярко выражено	53	Выражено	100	Ярко выражено
11	91	Ярко выражено	97	Ярко выражено	77	Ярко выражено	72	Выражено	92	Ярко выражено
12	85	Ярко выражено	59	Выражено	77	Ярко выражено	18	Не выражено	92	Ярко выражено
13	93	Ярко выражено	45	Не выражено	98	Ярко выражено	53	Выражено	92	Ярко выражено
14	88	Ярко выражено	59	Выражено	70	Выражено	27	Не выражено	100	Ярко выражено
15	69	Выражено	80	Ярко выражено	91	Ярко выражено	6	Не выражено	16	Не выражено

Продолжение таблицы 2.1

16	96	Ярко выражено	91	Ярко выражено	97	Ярко выражено	72	Выражено	50	Выражено
17	74	Выражено	59	Выражено	77	Ярко выражено	27	Не выражено	71	Выражено
18	96	Ярко выражено	87	Ярко выражено	77	Ярко выражено	72	Выражено	100	Выражено
19	74	Выражено	59	Выражено	77	Ярко выражено	40	Не выражено	50	Выражено
20	63	Выражено	45	Не выражено	70	Ярко выражено	6	Не выражено	71	Выражено
21	49	Не выражено	71	Выражено	22	Не выражено	18	Не выражено	50	Выражено

Таблица 2.2 -- Результаты диагностики когнитивного компонента Я-концепции старших подростков по методике «Опросник самооотношения» С.Р. Пантелеев в процентах

	Глоб. самоотношение	Глоб. самоотношение	Самоуважение	Самоуважение	Аутосимпатия	Аутосимпатия	Ожидаемое отношение	Ожидаемое отношение	Самоинтерес	Самоинтерес
Среднее значение	80		68		72		36		76	
Ярко выражено		52		33		67		0		48
Выражено		43		48		19		33		47
Не выражено		5		19		14		64		5

Таблица 2.3 -- Результаты диагностики поведенческого компонента Я-концепции старших подростков по методике «Изучение самооценки» Дембо-Рубенштейн

№ п/п	Шкала											
	Умственные способности				Характер				Авторитет у сверстников			
1	30	Низкий	0	Низкий	64	Высокий	32	Низкий	37	Низкий	17	Низкий
2	72	Высокий	93	Очень высокий	80	Очень высокий	92	Очень высокий	87	Очень высокий	92	Очень высокий
3	62	Средний	96	Очень высокий	96	Очень высокий	99	Очень высокий	94	Очень высокий	99	Очень высокий
4	71	Высокий	43	Низкий	90	Очень высокий	63	Средний	99	Очень высокий	62	Средний
5	87	Очень высокий	100	Очень высокий	48	Средний	78	Высокий	67	Высокий	10	Низкий
6	50	Средний	98	Очень высокий	55	Низкий	75	Высокий	43	Низкий	69	Средний

Продолжение таблицы 2.3

7	81	Очень высокий	81	Высокий	74	Высокий	83	Высокий	79	Очень высокий	84	Высокий
8	82	Очень высокий	100	Очень высокий	51	Средний	82	Высокий	72	Высокий	100	Очень высокий
9	48	Средний	87	Высокий	25	Низкий	61	Средний	59	Средний	83	Высокий
10	60	Высокий	86	Высокий	48	Средний	67	Средний	68	Высокий	76	Высокий
11	35	Низкий	0	Низкий	17	Низкий	12	Низкий	35	Низкий	20	Низкий
12	26	Низкий	54	Низкий	51	Средний	83	Высокий	58	Средний	67	Средний
13	56	Средний	85	Высокий	60	Высокий	60	Средний	57	Средний	57	Низкий
14	83	Очень высокий	100	Очень высокий	98	Очень высокий	98	Очень высокий	98	Очень высокий	98	Очень высокий
15	41	Низкий	83	Высокий	94	Очень высокий	100	Очень высокий	80	Очень высокий	100	Очень высокий
16	65	Высокий	93	Очень высокий	100	Очень высокий	100	Очень высокий	66	Высокий	74	Средний
17	84	Очень высокий	84	Высокий	72	Высокий	82	Высокий	78	Очень высокий	84	Высокий
18	81	Очень высокий	93	Очень высокий	86	Очень высокий	86	Высокий	65	Высокий	89	Высокий
19	75	Очень высокий	96	Очень высокий	62	Очень высокий	83	Высокий	50	Средний	82	Средний
20	41	Низкий	85	Высокий	63	Высокий	83	Высокий	29	Низкий	57	Низкий
21	58	Средний	98	Очень высокий	50	Средний	98	Очень высокий	75	Очень высокий	83	Высокий
Шкалы												
№ п/п	Самостоятельность				Внешность				Уверенность в себе			
1	38	Низкий	5	Низкий	22	Низкий	19	Низкий	48	Средний	29	Низкий
2	97	Очень высокий	97	Очень высокий	82	Очень высокий	82	Высокий	96	Очень высокий	99	Очень высокий
3	65	Высокий	95	Очень высокий	71	Высокий	83	Высокий	79	Очень высокий	98	Очень высокий
4	99	Очень высокий	62	Средний	77	Очень высокий	59	Низкий	46	Средний	78	Средний
5	75	Очень высокий	92	Очень высокий	59	Средний	88	Высокий	68	Высокий	88	Высокий
6	57	Средний	98	Очень высокий	74	Высокий	99	Очень высокий	87	Очень высокий	100	Очень высокий
7	64	Высокий	74	Средний	64	Высокий	78	Высокий	58	Средний	82	Высокий
8	40	Низкий	91	Очень высокий	75	Очень высокий	75	Высокий	69	Высокий	97	Очень высокий
9	43	Низкий	55	Низкий	20	Низкий	62	Средний	35	Низкий	76	Высокий
10	57	Средний	94	Очень высокий	61	Высокий	67	Средний	61	Высокий	72	Средний

Продолжение таблицы 2.3

11	34	Низкий	10	Низкий	47	Средний	22	Низкий	16	Низкий	12	Низкий
12	51	Средний	60	Средний	57	Средний	96	Очень высокий	55	Средний	65	Средний
13	92	Очень высокий	92	Очень высокий	64	Высокий	74	Средний	80	Очень высокий	80	Высокий
14	100	Очень высокий	100	Очень высокий	87	Очень высокий	92	Очень высокий	100	Очень высокий	100	Очень высокий
15	48	Средний	63	Средний	99	Очень высокий	100	Очень высокий	42	Низкий	95	Очень высокий
16	74	Высокий	78	Высокий	77	Очень высокий	91	Очень высокий	100	Очень высокий	100	Очень высокий
17	72	Высокий	82	Высокий	72	Высокий	82	Высокий	72	Высокий	82	Высокий
18	89	Очень высокий	93	Очень высокий	84	Очень высокий	88	Высокий	96	Очень высокий	99	Очень высокий
19	73	Высокий	97	Очень высокий	57	Средний	82	Высокий	59	Средний	96	Очень высокий
20	82	Очень высокий	94	Очень высокий	36	Низкий	64	Средний	59	Средний	92	Очень высокий
21	94	Очень высокий	99	Очень высокий	54	Средний	74	Средний	50	Средний	78	Высокий

Таблица 2.4 -- Результаты диагностики поведенческого компонента Я-концепции старших подростков по методике «Изучение самооценки» Дембо-Рубенштейн, в процентах

	Умственные способности. Самооценка	Умственные способности. Самооценка в %	Умственные способности. Притязания	Умственные способности. Притязания в %	Характер Самооценка	Характер Самооценка в %	Характер Притязания	Характер Притязания в %	Авторитет у сверстников Самооценка	Авторитет у сверстников Самооценка в %	Авторитет у сверстников Притязания	Авторитет у сверстников Притязания в %
Среднее значение	61		79		66		77		66		72	
Очень высокий		33		48		38		29		38		24
Высокий		19		33		24		42		24		28
Средний		24		0		24		019		19		24
Низкий		24		19		14		10		19		24
	Самостоятельность. Самооценка	Самостоятельность. Самооценка в %	Самостоятельность. Притязания	Самостоятельность. Притязания в %	Внешность. Самооценка	Внешность. Самооценка в %	Внешность. Притязания	Внешность. Притязания в %	Уверенность в себе. Самооценка	Уверенность в себе. Самооценка в %	Уверенность в себе. Притязания	Уверенность в себе. Притязания в %
Среднее значение	69		78		64		75		66		82	

Продолжение таблицы 2.4

Очень высокий		38		57		33		24		34		47
Высокий		24		10		29		38		19		29
Средний		19		19		24		24		33		14
Низкий		19		14		14		14		14		10

Таблица 2.5 -- Результаты диагностики поведенческого компонента Я-концепции старших подростков по методике «Кто Я» М. Кун и Т.

Макпартленд

№ п/ п	Общее число ответов	Позитивны й %	Отрицательны й %	Нейтральны й %	Отчужденны й %
1	14	79	7	14	0
2	12	25	0	75	0
3	15	66	0	27	7
4	10	40	0	40	20
5	13	38	8	54	0
6	24	75	0	25	0
7	18	33	27	40	0
8	30	46	7	40	7
9	25	44	0	44	12
10	21	48	5	42	5
11	24	50	8	38	4
12	14	35	21	37	7
13	11	55	0	27	18
14	23	30	4	53	13
15	19	53	0	36	11
16	18	28	0	55	17
17	30	33	7	60	0

Продолжение таблицы 2.5

18	27	52	7	41	0
19	21	52	0	34	14
20	11	63	28	9	0
21	25	48	16	32	4

Таблица 2.6 -- Результаты диагностики поведенческого компонента Я-концепции старших подростков по методике «Кто Я» М. Кун и Т.

Макпартленд, средние значения

	Общее число	Позитивн ый %	Отрицатель ный %	Нейтраль ный %	Отчужден ный %
Среднее значение	19	47	7	39	7

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции «Я-концепции» старших подростков

«4 грани моего Я»

Занятие № 1 «Мое отражение: Кто Я?»

Цель встречи: Формирование мотивации к самопознанию, первичная диагностика когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов Я-концепции, создание безопасной и доверительной атмосферы в группе.

Необходимые материалы:

Бейджики или листы бумаги для имен (по количеству участников).

Флипчарт / доска и маркеры.

Бланки для техники «Кто Я?» (по количеству участников).

Ручки, карандаши.

Бумага для рисования (формата А4 или А3).

Краски (акварель/гуашь), кисти, непроливайки, пастель или восковые мелки.

Спокойная музыка для фона во время рисования.

Мяч или любой другой предмет для передачи слова (для рефлексии).

Свеча (для ритуала завершения, если решите его ввести уже сегодня).

Знакомство и разминка

Организационный момент и введение в тему (5 мин)

Ведущий: «Здравствуйте, ребята! Я рада вас видеть. Наша сегодняшняя встреча открывает цикл занятий под названием «4 грани моего "Я"». Мы будем исследовать очень интересную и загадочную страну – самих себя. Как вы думаете, легко ли ответить на вопрос "Кто Я?"? (Выслушать 1-2 ответа). Действительно, это непростой вопрос, и в вашем

возрасте он становится особенно важным. Сегодня мы сделаем первый шаг к тому, чтобы лучше познакомиться с собой и друг с другом».

Правила группы (можно быстро проговорить): «Для того чтобы нам было комфортно, давайте договоримся о простых правилах: здесь мы слушаем друг друга, не перебиваем, всё, что говорится в кругу, остается внутри группы (конфиденциальность), и каждый имеет право не отвечать на вопрос, если не хочет».

Упражнение «Имя-качество» (10 мин)

Цель: Знакомство, создание безопасной атмосферы, снижение тревожности, начало рефлексии.

Инструкция: «Давайте познакомимся поближе. Для начала нарисуйте или напишите свое имя на бейджике. А теперь передаем по кругу (или кидаем) этот мяч. Тот, у кого мяч, называет свое имя и прилагательное – качество своего характера, которое начинается с той же буквы, что и ваше имя. Например: "Я Дмитрий – добрый", или "Я Анна – активная". Если сложно подобрать качество на первую букву имени, можно назвать любое качество, которое вас характеризует».

Ведущий помогает, если у кого-то возникают трудности, можно предложить варианты или разрешить использовать ассоциативное качество (например, «Я Света – как солнышко»). Ведущий участвует в упражнении первым, задавая тон.

Информирование (10 мин)

Цель: Введение понятийного аппарата, легитимизация процесса самопознания.

Ведущий (рисует на доске/флипчарте три круга или три перекрывающиеся сферы):

«Спасибо! Теперь мы знаем друг друга чуточку лучше. Как вы заметили, каждый из нас назвал какое-то свое качество. Но мы гораздо сложнее, чем просто набор качеств. Психологи описывают наше представление о себе с

помощью понятия "Я-концепция". Это как наш внутренний портрет, который состоит из нескольких частей:

"Я-реальное" – это то, какой я есть на самом деле сегодня. Какие у меня качества, способности, внешность. Это знание о себе.

"Я-идеальное" – это то, каким я хотел бы стать. К чему я стремлюсь, какие качества мечтаю в себе развить.

"Я-зеркальное" – это то, каким меня видят другие люди. Как я выгляжу в глазах моих друзей, родителей, учителей.

Часто эти части не совпадают, и это абсолютно нормально! Задавать себе вопрос "Кто я?" в вашем возрасте – это естественный процесс поиска себя. Иногда нам кажется, что мы одни, а другие видят нас иначе, и это может вызывать переживания. На наших встречах мы попробуем разобраться в этих "гранях", чтобы лучше понять себя и научиться себя поддерживать».

Техника «Кто Я?» (15 мин)

Цель: Диагностика содержания и эмоциональной окраски Я-концепции (когнитивная сложность, самоотношение).

Инструкция: «А сейчас я предлагаю вам заглянуть в свое "Я-реальное". Перед вами лежат листочки. Напишите сверху "Кто Я?". А теперь в столбик, под номерами, дайте 10 разных ответов на этот вопрос. Пишите первое, что приходит в голову. Это могут быть слова, словосочетания, роли (ученик, сын/дочь, друг), качества (добрый, ленивый), увлечения (спортсмен, музыкант) – всё, что вы считаете важным для описания себя».

Дается время (около 5-7 минут) на заполнение. Ведущий наблюдает, помогает, если кто-то застрял, мягко подбадривая: «Пиши всё, что считаешь важным, не думай слишком долго».

Обработка (следующие 5-7 минут):

«А теперь самое интересное. Возьмите ручку с цветной пастой (или простой карандаш) и посмотрите на каждый свой ответ. Поставьте рядом с каждым пунктом один из знаков:

«+» , если вам это в себе нравится, вы гордитесь этим, считаете это своим достоинством.

«-» , если вам это в себе не нравится, вы хотели бы это изменить, это ваша "проблемная зона".

«0» , если вам это нейтрально, безразлично, это просто факт, который не вызывает у вас сильных эмоций.

Пауза для выполнения.

Краткое обсуждение (можно не углубляться, просто заметить):
«Посмотрите на свой список. У кого каких значков больше? Вам есть о чем подумать. Количество ответов говорит о том, насколько многообразно вы себя воспринимаете (это называется когнитивной сложностью). А соотношение плюсов и минусов показывает ваше эмоциональное отношение к себе. Это задание мы будем использовать как основу для дальнейшей работы, и, возможно, в конце нашего цикла мы вернемся к этим листочкам и посмотрим, изменилось ли что-то».

Важно: Ведущий собирает листочки "Кто Я?" для анализа, предупредив участников, что это конфиденциально и нужно для понимания групповой динамики.

Занятие № 2 (40 минут): Визуализация образа

Настрой на творчество (2 мин)

Ведущий: «Мы с вами уже начали исследовать себя через слова. Но не всё можно выразить словами. Иногда наши чувства, ощущения себя гораздо глубже. Сейчас мы попробуем обратиться к своему внутреннему миру через рисунок. Не нужно быть художником, важно просто довериться своим ощущениям».

Техника «Метафорический автопортрет» (30 мин)

Цель: Исследование образа «Я» на бессознательном уровне, обход психологических защит и внутреннего критика, развитие самопринятия.

Инструкция:

«Закройте на минуту глаза, сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов. Представьте себя... Но не свое отражение в зеркале. А попробуйте почувствовать: если бы вы были не человеком, а каким-то явлением природы, растением, предметом, абстрактным пятном или стихией – чем бы вы были? Что бы лучше всего отражало ваше состояние, ваш характер, ваше настроение именно сегодня, именно сейчас? Может быть, вы – это горная река, быстрая и холодная. Или одинокое дерево в поле. Или горящий костер. Или загадочный лабиринт. Или старая, уютная лампа на столе. Побудьте в этом образе несколько мгновений... А теперь откройте глаза и с помощью красок, пастели, карандашей попробуйте перенести этот образ на бумагу. Это не экзамен по рисованию! Рисуйте так, как чувствуете. Кто-то нарисует конкретный предмет, кто-то – просто сочетание цветов и линий».

Включите спокойную, негромкую музыку. Во время рисования ведущий может подходить, но не комментировать рисунки, а лишь поддерживать: "Можно делать так, как чувствуется", "Время еще есть".

Рефлексия и вербализация (8 мин)

Когда рисунки готовы, ведущий предлагает всем сесть в круг, положив рисунки перед собой.

Ведущий: «Посмотрите на свои работы. Какие они разные и интересные! Сейчас у нас будет возможность поделиться своими ощущениями, но только те, кто хочет. Мы передаем по кругу мяч. Можно ответить на один или на оба вопроса:

Что ты чувствовал, когда рисовал? Было легко или трудно?
Спокойно или тревожно?

Если бы твой рисунок мог говорить, что бы он сказал о тебе? Попробуй сказать от имени рисунка. Например: "Я – скала. Я прочная, но одинокая" или "Я – запутанная нить, ищу свой конец"».

Ведущий берет слово первым, показывая пример бережного высказывания о своем рисунке. Важно принимать любые ответы, не оценивая и не интерпретируя рисунки за участников. Можно задавать уточняющие вопросы, но без давления.

Пример вопросов от ведущего:

«Это ощущение для тебя привычное или новое?»

«Есть ли что-то в этом образе, что тебе откликается, нравится?»

Завершение первой встречи и ритуал (если останется время)

Ведущий:

«Наше первое знакомство с собой подходит к концу. Мы успели прикоснуться к двум граням: "Я-реальному" (через список "Кто Я?") и к чему-то более глубокому, может быть, скрытому (через наши рисунки). Как вы себя чувствуете?

У меня в руках свеча. Я предлагаю закончить нашу встречу маленьким ритуалом. Мы будем передавать свечу по кругу, и тот, у кого она в руках, может закончить фразу: "Сегодня я узнал(а) о себе, что я..." или просто сказать "спасибо" за сегодняшний день».

Ведущий начинает, затем передает свечу. После того как круг завершен, ведущий благодарит всех за работу и напоминает о времени следующей встречи.

Домашнее задание (по желанию): «Дома вы можете повесить свой метафорический автопортрет на видное место и понаблюдать, меняются ли ваши чувства к нему в течение недели. Если захотите, можно даже добавить в рисунок какие-то детали».

Заметки для ведущего после занятия:

Проанализируйте собранные бланки «Кто Я?» для понимания групповой динамики (среднее количество пунктов, общий эмоциональный фон группы).

Обратите внимание на рисунки: есть ли явные признаки тревоги, агрессии или сильного неприятия себя? (но без постановки "диагнозов", а для более чуткого ведения группы).

Зафиксируйте, кто из участников был наиболее открыт, а кто – закрыт, для индивидуального подхода на следующих встречах.

Занятие № 3 «Мои маски и роли»

Цель встречи: Осознание несоответствия между внутренним миром и социальными ролями, принятие различных своих проявлений, коррекция «Я-зеркального» и поведенческого компонентов Я-концепции.

Необходимые материалы:

Бейджики (если группа новая или участники забыли имена друг друга).

Флипчарт / доска и маркеры.

Заготовки масок из плотной бумаги/картона (по количеству участников). Можно вырезать овалы или классическую форму маски, закрывающей глаза, или маски на палочке.

Ножницы, клей-карандаши (если будут украшения).

Цветные карандаши, фломастеры, краски, кисти, пастель.

Колода метафорических ассоциативных карт (рекомендуются портретные колоды: «Persona», «Persona²», «Лица», или колода с архетипами/животными: «Тотемные животные», «Морена»).

Клубок ниток или мяч для рефлексии.

Спокойная музыка для фона.

Разминка и работа с масками

Приветствие и разминка «Как я сегодня?» (5 мин)

Цель: Включение в работу, актуализация актуального состояния.

Ведущий: «Здравствуйте, ребята! Я рада вас снова видеть. На прошлой встрече мы исследовали свой внутренний мир. Давайте начнем сегодня с короткого приветствия. Передавая клубок (или мяч) по кругу, предлагаю продолжить фразу: "Сегодня я чувствую себя..." (например: как заведенный мотор, как сонная муха, как ясное небо, просто хорошо/грустно и т.д.)».

Упражнение помогает настроиться и увидеть актуальное состояние каждого.

Введение в тему встречи (5 мин)

Ведущий: «Спасибо. На прошлой встрече мы говорили о нашем "Я-реальном" и даже рисовали его метафорически. Но есть еще одна важная грань – "Я-зеркальное", то, каким нас видят другие. И здесь часто возникает интересный феномен. Мы все играем разные социальные роли: ученик, друг, сын/дочь, возможно, спортсмен или художник. Иногда эти роли требуют от нас определенного поведения. Мы можем чувствовать себя не совсем "собой", надевая ту или иную "маску"».

Ведущий на флипчарте рисует два столбика или два круга: «С одной стороны, маски помогают нам общаться, защищают нас, позволяют быть принятыми в обществе. С другой стороны, если всё время носить маску, можно потерять контакт со своим настоящим "Я". Тема нашей сегодняшней встречи – «Мои маски и роли». Мы попробуем разобраться, что мы показываем миру, а что прячем даже от близких, и научиться принимать все свои проявления».

Упражнение «Маски, которые мы носим» (5 мин)

Цель: Актуализация личного опыта, создание мотивации к исследованию.

Инструкция: «Подумайте минуту и ответьте сами себе (можно записать на листочке, но не обязательно): В каких ситуациях вы чувствуете себя "не в своей тарелке", "надеваете маску"? Когда вы ведете себя не так, как хочется, а так, как "надо"?

Примеры: на уроке у строгого учителя, в новой компании, дома, когда не хочешь расстраивать родителей, в соцсетях.

Кто готов поделиться?» (Выслушать 2-3 примера, без углубленных комментариев, просто приняв).

Техника «Рисуем маски» (25 мин)

Цель: Визуализация и осознание внешних и скрытых сторон личности, работа с самопринятием.

Инструкция:

«Сейчас мы попробуем изобразить наши "маски" на бумаге. Перед вами заготовки масок. Ваша задача – создать портрет своих социальных ролей и скрытых черт.

У вас есть два варианта работы (ведущий показывает на примере):

Разделить маску на две половины. На одной половине изобразить (цветом, символами, образами) ту маску, которую вы чаще всего показываете миру – "Внешняя маска". Что видят окружающие, когда вы, например, в школе или в гостях? На второй половине – то, что вы обычно "Скрываете" : свои страхи, тайные желания, черты, которые стесняетесь показать, мысли, о которых никто не догадывается.

Создать две отдельные маски. Одну – "Парадную", для других, вторую – "Потайную", внутреннюю. Потом мы сможем их сравнить.

Рисуйте не обязательно лицо! Можно использовать абстракцию, символы, цвета, надписи. Помните, как мы рисовали метафорический портрет? Здесь работает тот же принцип – важно передать ощущение».

Включите спокойную музыку. Ведущий наблюдает, при необходимости мягко помогая вопросами: «А что ты хочешь показать на внешней маске? А что бы ты хотел спрятать за ней?» Важно подчеркнуть, что в маске нет ничего плохого, это механизм адаптации.

За 5 минут до окончания урока: «Заканчиваем рисунки. Даже если не до конца завершили, это нормально, мы вернемся к ним после перемены на стадии осознания».

Занятие № 4 (40 минут): Осознание и принятие

Настрой и переход к работе с МАК (5 мин)

Ведущий: «Вы создали очень личные и глубокие работы. На них – то, что вы показываете другим, и то, что храните внутри. Но есть еще один важный взгляд – взгляд со стороны. То, как нас воспринимают другие, не всегда совпадает с нашим собственным представлением. Иногда это может удивлять, иногда – радовать или огорчать. Сейчас мы с помощью карт попробуем заглянуть в это "зеркало" – в "Я-зеркальное"».

Работа с МАК «Я глазами других» (25 мин)

Цель: Исследование «Я-зеркального», сопоставление внешнего восприятия с внутренними ощущениями, расширение самопонимания.

Инструкция (этап 1 – выбор карты):

«У меня в руках колода карт. Они не простые, а психологические. Сейчас каждый из вас, не глядя, вытянет одну карту. Но перед тем как вытянуть, задайте себе мысленно вопрос: "Как меня видят окружающие? Какую мою роль или черту они замечают в первую очередь?" или "С каким животным меня чаще всего ассоциируют другие?". Вытягивайте карту и пока не показывайте никому. Посмотрите на нее внимательно. Что на ней изображено? Какое это вызывает чувство?»

Дать минуту-две на индивидуальное рассматривание.

Инструкция (этап 2 – презентация и обсуждение в кругу):

«А теперь по очереди мы будем выходить или просто показывать карту группе и делиться. Можно рассказать:

Кто или что изображено на твоей карте? (Просто описать).

Как ты думаешь, почему тебе попала именно эта карта? Как она может отвечать на вопрос «Как меня видят другие?».

Самое главное: Совпадает ли этот образ с твоим внутренним ощущением себя? Похоже ли это на твою "Внешнюю маску", которую ты рисовал(а)? Или это про что-то другое? Есть ли в этом образе что-то, что тебе близко, а что, может быть, совсем не про тебя?»

Ведущий модерировать обсуждение, поддерживая каждого участника. Важно создать безопасное пространство, где можно не соглашаться с картой.

Вопросы ведущего для углубления:

«Что в этом образе для тебя неожиданно?»

«Если бы ты сам выбирал карту для ответа на этот вопрос, какую бы ты выбрал? Чем она отличалась бы от этой?»

«Как ты думаешь, кому из твоего окружения этот образ мог бы подойти? Или кто бы так тебя описал?»

Интеграционная рефлексия (10 мин)

Цель: Связывание опыта рисования масок и работы с МАК, формулирование выводов, развитие самопринятия.

Ведущий: «Сегодня мы проделали большую работу. Мы создали свои маски (внешние и скрытые) и посмотрели на себя глазами других через карты. Давайте соединим этот опыт. Сейчас я предлагаю каждому по кругу (или по желанию) закончить несколько предложений. Можно передавать свечу или мяч.

Фразы для завершения (ведущий пишет их на доске):

«Сегодня я понял(а), что моя "внешняя маска"...» (например: помогает мне общаться, но иногда устает; нужна мне для защиты; совсем не похожа на то, что внутри).

«Самым неожиданным для меня сегодня было...»

«Я принимаю в себе то, что...» (например: я могу быть разным; у меня есть право что-то скрывать; я не обязан всегда нравиться).

Ведущий начинает первым, задавая тон принятия и бережного отношения к разным частям себя. Важно подчеркнуть мысль о том, что иметь "маски" – это нормально и функционально, главное – сохранять контакт со своим ядром.

Завершение встречи (5 мин)

Ведущий:

«Наше путешествие в мир масок и ролей подходит к концу. У каждого из нас есть разные грани, и это делает нас уникальными. Кто-то видит нас одним образом, кто-то – другим, и только мы сами можем знать всю глубину своей личности. Самое важное – научиться быть в диалоге со всеми своими частями, не отрицать их, а понимать, зачем они нам нужны.

Домашнее задание (по желанию и с согласия группы): "Дневник масок". Попробуйте в течение недели замечать, в каких ситуациях вы "надеваете" какую маску. Что служит "спусковым крючком"? Как вы себя чувствуете в этот момент? А когда вы чувствуете себя "самим собой"?"

Спасибо вам за вашу честность и смелость! До встречи через неделю».

Занятие № 5 «От Я-реального к Я-идеальному»

Цель встречи: Осознание разрыва между реальным и идеальным «Я», поиск ресурсов для личностного роста, развитие адекватной самооценки, активизация внутренних источников изменений.

Необходимые материалы:

Бейджики (по желанию).

Флипчарт / доска и маркеры.

Колода метафорических ассоциативных карт (рекомендуются сказочные или фантазийные колоды: «Фантастические миры», «Мифы и легенды», «Сказочные существа», «Таро» (негативное не используется), «ОН-Cards»).

Бумага для письма (красивая, необычная – можно заготовить листы «состаренной» бумаги или просто чистые листы А4).

Ручки, карандаши.

Старые журналы для вырезания, ножницы, клей, листы А3 или А2 для коллажа (один на группу или каждому свой – по выбору ведущего, в сценарии предполагается общий коллаж для усиления групповой сплоченности, но можно и индивидуальные).

Спокойная музыка для фона.

Свеча или любой предмет-символ для рефлексии.

Определение целей и работа с идеальным образом

Приветствие и разминка «Зеркало» (10 мин)

Цель: Настройка на эмпатию, развитие чувствительности к невербальным проявлениям, создание рабочей атмосферы.

Ведущий: «Добрый день! Я рада нашей новой встрече. На прошлом занятии мы говорили о масках и о том, как нас видят другие. Сегодня мы сделаем следующий шаг – поговорим о движении. О движении от того, какой я есть сейчас, к тому, каким я хочу стать. Но сначала – разминка.

Инструкция: Разбейтесь, пожалуйста, на пары. Сейчас мы попробуем упражнение «Зеркало». Решите, кто в паре будет первым номером, а кто – вторым. Задача первого номера – медленно делать любые плавные движения: поднять руку, повернуть голову, наклониться, изменить выражение лица. Задача второго номера – быть «зеркалом», то есть в точности повторять все движения одновременно с первым, как отражение. Старайтесь двигаться синхронно, почувствовать партнера. Через 2 минуты поменяетесь ролями».

После упражнения – короткий шеринг (2-3 минуты): «Поделитесь ощущениями: в какой роли было комфортнее – «человека» или «отражения»? Удалось ли почувствовать партнера?»

Введение в тему встречи (5 мин)

Ведущий (на доске рисует две точки и стрелку между ними): «На прошлых встречах мы исследовали «Я-реальное» (кто я сейчас) и «Я-зеркальное» (каким меня видят другие). Но есть еще одна важная грань, которая часто является для нас двигателем, источником желаний и целей – это «Я-идеальное». Это образ себя, к которому мы стремимся. Каким я хочу стать? Какие качества в себе развить? Чего достичь?

Разрыв между «Я-реальным» и «Я-идеальным» может вызывать разные чувства. Если он слишком велик, мы можем чувствовать

неудовлетворенность, тревогу, низкую самооценку («я никогда таким не стану»). Если разрыва нет совсем – нам может не хватать целей, развития. Наша задача сегодня – не уничтожить этот разрыв, а сделать его рабочим, ресурсным. Увидеть, что у нас уже есть силы и качества, чтобы двигаться к своему идеалу. Тема нашей встречи: «От Я-реального к Я-идеальному».

Техника «Если бы я был волшебником» (25 мин)

Цель: Исследование содержания «Я-идеального» через метафору, снижение тревоги по поводу несоответствия идеалу, выявление направлений личностного роста.

Этап 1: Выбор карты «Я-реальное» (7 мин)

Инструкция: «Сейчас мы снова обратимся к метафорическим картам. Разложите колоду (или несколько колод) на столе рубашкой вверх. Сделайте глубокий вдох и задайте себе вопрос: «Кто я сегодня? Какой персонаж, герой или существо может быть метафорой моего актуального состояния, моего «Я-реального»?» Не думая долго, вытяните одну карту. Посмотрите на нее. Это метафора вас сегодняшнего. Не оценивайте её, просто примите как образ».

Дать участникам время рассмотреть карты (2 минуты).

Этап 2: Вербализация «Я-реального» (8 мин)

По кругу (или по желанию) участники кратко представляют свою карту:

Кто это (что за персонаж/образ)?

Почему, как ему кажется, это про него сегодня?

Какие у этого персонажа черты, сильные и слабые стороны?

Ведущий принимает все ответы, задавая уточняющие, но не интерпретирующие вопросы: «В чем ты видишь сходство с собой?», «Какое у этого персонажа настроение?»

Этап 3: Трансформация в «Я-идеальное» (10 мин)

Инструкция: «А теперь представьте, что вы – волшебник. И у вас есть возможность изменить этого персонажа так, чтобы он стал ближе к вашему идеалу. Не обязательно менять карту физически (хотя можно и положить

рядом другую), но можно мысленно или с помощью слов дорисовать образ. Что бы вы в нем изменили? Убрали? Добавили? Может быть, вы хотите выбрать другую карту из колоды, которая станет метафорой того, каким вы хотите стать?»

Участники могут либо видоизменить имеющийся образ, либо выбрать новую карту. Важно, чтобы процесс был осознанным.

Вопросы для обсуждения (в общем кругу):

«Что именно ты изменил(а) в персонаже? Что это говорит о твоих ценностях и желаниях?»

«Что нужно для этих изменений в реальной жизни?»

«Есть ли у тебя, у твоего «реального» персонажа, уже что-то из того, что есть у «идеального?»»

Этот этап плавно подводит к поиску ресурсов.

Занятие № 6 Поиск ресурсов и интеграция

Техника «Письмо Волшебнику» (20 мин)

Цель: Осознание дефицитарных качеств (того, чего не хватает) и последующая активация внутренней позиции «Я – источник изменений».

Этап 1: Написание письма (10 мин)

Инструкция: «Возьмите лист бумаги. Представьте, что вы можете написать письмо могущественному Волшебнику, который исполняет желания, связанные с характером, способностями, личными качествами. Напишите ему письмо. Попросите у него те качества, которых вам не хватает для того, чтобы стать ближе к своему «Я-идеальному». Опишите, каким вы хотите стать и что вам для этого нужно. Начинайте так: «Дорогой Волшебник! Пожалуйста, подари мне...» или «Я очень хочу стать... Помогите мне...» Пишите всё, что приходит в голову, не ограничивая себя».

Включить спокойную музыку. Дать время на написание.

Этап 2: Трансформация письма (10 мин)

Инструкция (ключевой момент!): «А теперь положите письмо перед собой. Мы знаем, что настоящие чудеса происходят не по взмаху волшебной

палочки, а внутри нас самих. Самый главный Волшебник для себя – это вы сами. Я предлагаю вам переписать это письмо или составить ответ от себя к себе. Уберите обращения к Волшебнику. Переформулируйте свои просьбы в утверждения, намерения или планы. Вместо «Подари мне уверенность» напишите «Я развиваю свою уверенность, когда...» или «Я замечаю, что я уверен(а) в...». Вместо «Сделай меня смелым» – «Я могу быть смелым в ситуациях...». Превратите пассивное ожидание подарка в активную позицию. Это ваши ресурсы!»

Ведущий приводит пример на доске. Можно зачитать несколько примеров трансформации, чтобы участники поняли суть.

Коллаж «Мои ресурсы» (15 мин)

Цель: Визуализация и закрепление ресурсных состояний и качеств, создание позитивного наглядного образа опоры.

Инструкция: «У вас были идеальные образы, вы поняли, чего вам хочется. Но у каждого из вас уже сейчас есть масса ресурсов, которые помогут вам на этом пути. Ресурсы – это всё, что дает нам силы: люди, места, воспоминания, наши собственные качества, увлечения, мечты.

Перед вами журналы, ножницы, клей и большой лист. Сейчас мы вместе создадим общий коллаж «Наши ресурсы». Пусть каждый из вас найдет в журналах и вырежет 2-3 образа, картинки, слова, которые символизируют для него то, что помогает ему быть собой, придает сил, поддерживает. Это могут быть фотографии людей, природы, предметов, просто цвета или абстрактные пятна. Затем мы разместим их на общем листе. Можно добавлять надписи, рисунки. Это будет наша групповая карта сил».

Участники работают с журналами, вырезают, приклеивают. Ведущий тоже может участвовать. Музыка фоном.

После завершения коллажа (2-3 минуты на любование и короткий шеринг):

«Посмотрите, что у нас получилось! Какая мощная картина. У каждого из

нас есть на что опереться. И когда будет трудно, можно вспоминать этот коллаж и то, что вы не одни, у вас есть ресурсы».

Итоговая рефлексия встречи (5 мин)

Цель: Осознание личных открытий, интеграция опыта.

Ведущий: «Наша встреча подходит к концу. Мы прошли путь от «реального» через «идеальное» к поиску ресурсов. Давайте по кругу поделимся, ответив на один или два вопроса (передаем свечу/символ):

Что нового о себе я сегодня узнал(а)?

Какое у меня сейчас настроение?

Один ресурс, который я «забираю» с собой с этой встречи. (Это может быть качество, мысль, картинка из коллажа, ощущение)».

Ведущий благодарит каждого.

Завершение:

«Помните: ваш идеал – это не недостижимая вершина, а направление движения. Идти к нему легче, если опираться на свои сильные стороны, которые у вас уже есть. Спасибо вам за глубокую работу! Мы встретимся с вами в следующий раз на нашей завершающей встрече «Моя уникальность». Берегите себя».

Заметки для ведущего после занятия:

Обратите внимание на то, как участники справились с трансформацией письма. Это ключевой диагностический момент: кто остается в пассивной позиции, а кто готов брать ответственность.

Фотография общего коллажа «Ресурсы» может быть отправлена в чат группы (если есть) как напоминание о проделанной работе.

Проанализируйте динамику участников по сравнению с первой встречей: изменилось ли соотношение +/- в самооценке, стали ли ответы более осознанными.

Занятие № 7: «Моя уникальность»

Цель встречи: Формирование целостного позитивного образа «Я», интеграция опыта, полученного на предыдущих занятиях, закрепление

навыков самоподдержки и рефлексии, позитивное завершение групповой работы.

Необходимые материалы:

Бейджики (по желанию).

Флипчарт / доска и маркеры.

Бумага для рисования (формата А4 или А3).

Краски (акварель/гуашь), кисти, непроливайки, цветные карандаши, пастель, фломастеры.

Заготовки для «Чемодана в жизнь»: для каждого участника – распечатанный или нарисованный контур чемодана на листе А4 (можно сделать в виде раскраски), или просто чистый лист, на котором они нарисуют чемодан сами.

Старые журналы для вырезания, ножницы, клей-карандаши (для «Чемодана», если использовать вырезки, либо можно просто писать словами).

Клубок ниток, свеча или другой предмет-символ для рефлексии.

Спокойная музыка для фона.

Небольшие памятные «подарки» или сертификаты об участии (по желанию ведущего).

Бланки обратной связи для итоговой диагностики (по желанию).

Интеграция и работа с идентичностью

Приветствие и разминка «Ниточка связи» (5 мин)

Цель: Создание атмосферы единства, настройка на совместную работу, символическое обозначение связей между участниками.

Ведущий: «Здравствуйте, ребята! Сегодня наша последняя встреча в этом цикле. Мы проделали большой путь: познакомились с собой, исследовали свои маски, искали ресурсы и мечтали об идеалах. Сегодня мы соберем всё это воедино, чтобы увидеть свою уникальность. Давайте начнем с необычного приветствия.

Инструкция: У меня в руках клубок. Я буду передавать его любому из вас, оставляя нитку у себя в руке. Тот, кому я передаю клубок, должен поймать его, посмотреть мне в глаза и сказать: «(Имя), я рад(а), что ты есть в нашей группе». Затем этот человек передает клубок следующему, оставляя нитку у себя, и так далее, пока все не окажутся связаны одной нитью».

Когда нить соединит всех, ведущий обращает внимание: «Посмотрите, какая паутина нас связала. Каждый из нас – важная часть этой сети. Мы были вместе, и это помогло каждому узнать о себе что-то новое. А теперь аккуратно положим нить на пол, сохранив эту связь».

Упражнение «Формирование идентичности» (20 мин)

Цель: Интеграция представлений о себе, поиск точек опоры в собственной идентичности через проекцию на культурного героя.

Ведущий: «На первой встрече мы рисовали себя через метафоры, на второй – исследовали маски, на третьей – искали идеалы. Сегодня мы попробуем собрать целостный образ. Часто мы ищем примеры для подражания в культуре – в книгах, фильмах, играх. Эти персонажи могут отражать наши стремления, ценности, наши скрытые стороны.

Инструкция (часть 1 – выбор персонажа): «Закройте на минуту глаза. Вспомните всех героев книг, фильмов, мультфильмов, сериалов, компьютерных игр, которые вам нравятся, которые вас впечатлили, на которых вы хотели бы быть похожи... Не обязательно во всем, может быть, какой-то одной чертой. А теперь выберите одного персонажа, который сейчас, именно сегодня, кажется вам самым близким или самым привлекательным для подражания. Откройте глаза».

Инструкция (часть 2 – вербализация): «По кругу давайте поделимся. Назовите своего персонажа и кратко объясните, чем он вас привлекает. Что в нем есть такого, чего бы вам хотелось для себя?»

Участники делятся. Ведущий принимает все ответы, записывая на доске/флипчарте ключевые качества, которые называют подростки (смелость, ум, доброта, независимость, чувство юмора, загадочность и т.д.).

Инструкция (часть 3 – поиск общего с собой – ключевой момент!): «А теперь самый важный вопрос. Мы часто смотрим на героев и думаем: «Вот бы мне так!». Но правда в том, что всё, что мы видим в других и чем восхищаемся, уже есть в нас самих, хотя бы в зачатке. Мы не можем восхищаться тем, о чем не имеем никакого понятия.

Посмотрите на качества, которые вы назвали (ведущий указывает на доску). А теперь подумайте и ответьте себе честно: «Что из того, что есть у этого персонажа, уже есть у меня?» Может быть, не в такой сильной степени, но уже проявляется. Где в вашей жизни это качество уже работает? В какой ситуации вы были смелым, как ваш герой? Когда проявляли мудрость, как он?»

Дать минуту на размышление, затем предложить желающим поделиться. Это упражнение переводит фокус с дефицита (у меня этого нет) на ресурс (у меня это уже есть, я могу это развивать).

Техника «Рисуем имя» (15 мин)

Цель: Интеграция идентичности через визуализацию имени как ключевого элемента самосознания, создание позитивного символа «Я».

Инструкция: «У каждого из нас есть имя. Это слово, которое сопровождает нас всю жизнь. Оно как якорь нашей личности. Сегодня я предлагаю создать образ своего имени. Нарисуйте своё имя (или его первую букву, или всё имя) в виде мандалы или рисунка. Мандала – это рисунок в круге, который отражает внутренний мир. Ваша задача – наполнить пространство вокруг имени или внутри букв теми цветами, символами, узорами, которые отражают вашу суть, ваш характер, вашу уникальность. Что говорит ваше имя? Какое оно на цвет? Из каких линий оно состоит? Рисуйте свободно, без оценок».

Включить спокойную музыку. Участники работают. За 2-3 минуты до конца урока попросить завершать. Рисунки понадобятся для «Чемодана» на втором уроке.

Занятие № 8: Закрепление, интеграция и прощание

Настрой на завершение (5 мин)

Ведущий: «Мы создали удивительные рисунки своих имен. Посмотрите на них – они все разные, как и мы. Это символ вашей уникальности. Мы прошли долгий путь, и сейчас нам предстоит собрать «багаж» знаний о себе, который мы с вами наработали за эти встречи».

Создание «Чемодана в жизнь» (20 мин)

Цель: Осознанное закрепление результатов тренинга, формирование позитивного образа будущего, создание личного ресурсного «якоря».

Инструкция:

«Представьте, что наша работа – это путешествие. А из любого путешествия мы привозим чемодан с самыми ценными находками. Сейчас каждый из вас создаст свой личный «Чемодан в жизнь».

У вас на столах лежат листы с контуром чемодана (или вы можете нарисовать его сами). Это ваш багаж. Подумайте и ответьте себе:

Что я забираю с собой из этих встреч? Какие качества в себе я открыл(а) или увидел(а) по-новому?

Какие ресурсы я нашел(а)? (Вспомните наш коллаж с прошлой встречи).

Какие инсайты, важные мысли я уношу с собой?

Что я хочу пожелать себе в будущее?

Это может быть всё, что угодно: слова, словосочетания, символы, рисунки. Вы можете написать их ручкой/фломастером, а можете вырезать подходящие картинки и слова из журналов и наклеить их на свой чемодан. Сделайте его ярким, наполненным. Это ваш личный багаж, с которым вы идете дальше».

Участники работают индивидуально. Можно включить приятную, немного торжественную музыку. На их столах должны быть журналы, ножницы, клей, фломастеры.

Ведущий также может создать свой чемодан, участвуя в процессе на равных, но не отвлекаясь от наблюдения за группой.

Итоговая рефлексия всего цикла (15 мин)

Цель: Осознание личной динамики, вербализация изменений, получение обратной связи для ведущего, эмоциональное завершение.

Ведущий: «Наши чемоданы собраны. Теперь я предлагаю каждому поделиться тем, что получилось. Это не обязательно читать всё, можно сказать самое главное. Посмотрите на свой чемодан и продолжите одну или несколько фраз (фразы можно написать на доске):

«За эти встречи я понял(а) о себе, что я...»

«Самым ценным для меня было...»

«Я забираю с собой...»

«Я хочу себе пожелать...»

«Моим открытием стало...»

Участники по кругу (или по желанию) делятся своими мыслями. Ведущий внимательно слушает, поддерживает, благодарит. Важно дать высказаться каждому, кто хочет, но не затягивать.

Завершающий ритуал прощания:

«В начале встречи мы связали себя нитью. Эта нить – символ нашей связи и поддержки. Я предлагаю завершить нашу работу красивым ритуалом. Мы снова будем передавать свечу по кругу. У кого в руках свеча, тот говорит пожелание всей группе или просто спасибо кому-то из участников за что-то конкретное, что было важно в этой работе. Я начну».

Ведущий зажигает свечу (можно использовать безопасную LED-свечу), говорит свое пожелание и передает дальше. После того как круг завершен, ведущий благодарит всех еще раз.

Ведущий: «Ребята, спасибо вам за эту работу, за вашу смелость, честность и открытость. Помните: ваша уникальность – в вас самих. Вы уже сейчас – целая вселенная. Берегите себя и продолжайте исследовать себя дальше. Наш цикл завершен, но ваш путь к себе продолжается. Всего вам доброго!»

По желанию можно вручить небольшие сертификаты об участии или просто сделать общую фотографию на память (с согласия группы).

Заметки для ведущего после занятия:

Проведите итоговый анализ динамики группы.

Обратите внимание на эмоциональное состояние участников в конце – важно, чтобы они уходили с чувством завершенности и ресурса, а не пустоты.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования «Я-концепции» старших подростков после реализации программы

Таблица 4.1 - Результаты диагностики когнитивного компонента Я-
концепции старших подростков по методике «Опросник самооотношения»
С.Р. Пантелеев

№ п/п	Глоб. самооотношение	Глоб. самооотношение	Самоуважение	Самоуважение	Аутосимпатия	Аутосимпатия	Ожидаемое отношение	Ожидаемое отношение	Самоинтерес	Самоинтерес
1	97	Ярко выражен	91	Ярко выражен	97	Ярко выражен	91	Ярко выражен	100	Ярко выражен
2	96	Ярко выражен	59	Выражен	77	Ярко выражен	72	Выражен	92	Ярко выражен
3	97	Ярко выражен	71	Выражен	86	Ярко выражен	91	Ярко выражен	92	Ярко выражен
4	32	Не выражен	16	Не выражен	47	Не выражен	1	Не выражен	16	Не выражен
5	88	Ярко выражен	87	Ярко выражен	86	Ярко выражен	40	Не выражен	71	Выражен
6	80	Ярко выражен	71	Выражен	70	Выражен	40	Не выражен	92	Ярко выражен
7	80	Ярко выражен	16	Не выражен	58	Выражен	100	Ярко выражен	92	Ярко выражен
8	69	Выражен	34	Не выражен	37	Не выражен	72	Выражен	100	Ярко выражен
9	80	Ярко выражен	45	Не выражен	77	Ярко выражен	72	Выражен	29	Не выражен
10	88	Ярко выражен	71	Выражен	86	Ярко выражен	53	Выражен	100	Ярко выражен
11	98	Ярко выражен	87	Ярко выражен	97	Ярко выражен	72	Выражен	100	Ярко выражен
12	91	Ярко выражен	71	Выражен	77	Ярко выражен	40	Не выражен	92	Ярко выражен
13	74	Выражен	16	Не выражен	86	Ярко выражен	53	Выражен	50	Не выражен
14	93	Ярко выражен	97	Ярко выражен	58	Выражен	72	Выражен	92	Ярко выражен
15	96	Ярко выражен	91	Ярко выражен	97	Ярко выражен	53	Выражен	92	Ярко выражен

16	96	Ярко выражен	97	Ярко выражен	98	Ярко выражен	72	Выражен	92	Ярко выражен
17	93	Ярко выражен	100	Ярко выражен	97	Ярко выражен	40	Не выражен	92	Ярко выражен
18	93	Ярко выражен	59	Выражен	91	Ярко выражен	72	Выражен	100	Ярко выражен
19	49	Не выражен	9	Не выражен	37	Не выражен	53	Выражен	29	Не выражен
20	16	Не выражен	6	Не выражен	16	Не выражен	3	Не выражен	29	Не выражен
21	21	Не выражен	6	Не выражен	18	Не выражен	53	Выражен	50	Не выражен

Таблица 4.2 -- Результаты диагностики когнитивного компонента Я-концепции старших подростков по методике «Опросник самооотношения» С.Р. Пантелеев в процентах

	Глоб. Самоотношение в	Глоб. Самоотношение в	Самоуважение в %	Самоуважение в %	Аутосимпатия в %	Аутосимпатия в %	Ожидаемое отношение в %	Ожидаемое отношение в %	Самонинтерес в %	Самонинтерес в %
Среднее значение	77		57		71		58		76	
Ярко выражено		71		33		62		14		66
Выражено		10		29		14		57		05
Не выражено		19		38		24		29		29

Таблица 4.3 - Результаты диагностики поведенческого компонента Я-концепции старших подростков по методике «Изучение самооценки» Дембо-Рубенштейн

№ п/п	Шкала											
	Умственные способности				Характер				Авторитет у сверстников			
1	95	Очень высокий	100	Очень высокий	80	Очень высокий	100	Очень высокий	88	Очень высокий	100	Очень высокий
2	89	Очень высокий	98	Очень высокий	95	Очень высокий	98	Очень высокий	79	Очень высокий	98	Очень высокий
3	77	Очень высокий	93	Очень высокий	82	Очень высокий	90	Очень высокий	90	Очень высокий	93	Очень высокий
4	0	Низкий	83	Высокий	50	Средний	50	Низкий	46	Средний	68	Средний
5	90	Очень высокий	99	Очень высокий	68	Высокий	86	Высокий	47	Средний	98	Очень высокий
6	61	Высокий	82	Высокий	92	Очень высокий	96	Очень высокий	58	Средний	61	Средний

Продолжение таблицы 4.3

7	78	Очень высокий	88	Высокий	92	Очень высокий	98	Очень высокий	76	Очень высокий	86	Высокий
8	88	Очень высокий	92	Очень высокий	78	Очень высокий	82	Высокий	84	Очень высокий	86	Высокий
9	64	Высокий	95	Очень высокий	72	Высокий	82	Высокий	82	Очень высокий	82	Высокий
10	88	Очень высокий	100	Очень высокий	70	Высокий	93	Очень высокий	80	Очень высокий	98	Очень высокий
11	86	Очень высокий	94	Очень высокий	93	Очень высокий	95	Очень высокий	90	Очень высокий	96	Очень высокий
12	90	Очень высокий	100	Очень высокий	88	Очень высокий	100	Очень высокий	80	Очень высокий	100	Очень высокий
13	74	Высокий	99	Очень высокий	85	Очень высокий	100	Очень высокий	70	Очень высокий	85	Высокий
14	75	Очень высокий	100	Очень высокий	98	Очень высокий	100	Очень высокий	95	Очень высокий	98	Очень высокий
15	93	Очень высокий	100	Очень высокий	99	Очень высокий	100	Очень высокий	99	Очень высокий	100	Очень высокий
16	85	Очень высокий	98	Очень высокий	73	Высокий	90	Очень высокий	80	Очень высокий	90	Очень высокий
17	70	Высокий	100	Очень высокий	93	Очень высокий	100	Очень высокий	50	Средний	50	Низкий
18	85	Очень высокий	88	Высокий	88	Очень высокий	90	Очень высокий	80	Очень высокий	83	Высокий
19	63	Высокий	85	Высокий	40	Низкий	75	Высокий	90	Очень высокий	90	Очень высокий
20	22	Низкий	99	Очень высокий	44	Низкий	75	Высокий	0	Низкий	75	Высокий
21	79	Очень высокий	99	Очень высокий	77	Очень высокий	99	Очень высокий	61	Высокий	99	Очень высокий
Шкалы												
№ п/п	Самостоятельность				Внешность				Уверенность в себе			
1	90	Очень высокий	100	Очень высокий	98	Очень высокий	100	Очень высокий	93	Очень высокий	100	Очень высокий
2	99	Очень высокий	99	Очень высокий	50	Средний	87	Высокий	82	Очень высокий	98	Очень высокий
3	69	Высокий	85	Высокий	64	Высокий	85	Высокий	64	Высокий	84	Высокий
4	56	Средний	81	Высокий	50	Средний	73	Средний	27	Низкий	84	Очень высокий
5	97	Очень высокий	100	Очень высокий	77	Очень высокий	96	Очень высокий	72	Высокий	80	Высокий
6	64	Высокий	80	Высокий	98	Очень высокий	100	Очень высокий	96	Очень высокий	99	Очень высокий
7	74	Высокий	86	Высокий	74	Высокий	86	Высокий	81	Очень высокий	92	Очень высокий
8	46	Средний	93	Очень высокий	50	Средний	68	Средний	77	Очень высокий	99	Очень высокий

Продолжение таблицы 4.3

9	93	Очень высокий	100	Очень высокий	67	Высокий	73	Средний	88	Очень высокий	98	Очень высокий
10	95	Очень высокий	100	Очень высокий	88	Очень высокий	100	Очень высокий	83	Очень высокий	100	Очень высокий
11	91	Очень высокий	99	Очень высокий	86	Очень высокий	99	Очень высокий	90	Очень высокий	98	Очень высокий
12	97	Очень высокий	100	Очень высокий	77	Очень высокий	100	Очень высокий	78	Очень высокий	100	Очень высокий
13	94	Очень высокий	100	Очень высокий	81	Очень высокий	91	Очень высокий	75	Очень высокий	90	Очень высокий
14	95	Очень высокий	100	Очень высокий	75	Очень высокий	100	Очень высокий	98	Очень высокий	100	Очень высокий
15	37	Низкий	96	Очень высокий	81	Очень высокий	100	Очень высокий	99	Очень высокий	100	Очень высокий
16	88	Очень высокий	90	Очень высокий	78	Очень высокий	88	Высокий	85	Очень высокий	93	Очень высокий
17	63	Высокий	95	Очень высокий	73	Высокий	73	Средний	97	Очень высокий	100	Очень высокий
18	63	Высокий	90	Очень высокий	89	Очень высокий	92	Очень высокий	93	Очень высокий	95	Очень высокий
19	98	Очень высокий	98	Очень высокий	58	Средний	93	Очень высокий	33	Низкий	73	Средний
20	87	Очень высокий	99	Очень высокий	73	Высокий	98	Очень высокий	28	Низкий	98	Очень высокий
21	43	Низкий	99	Очень высокий	78	Очень высокий	99	Очень высокий	67	Высокий	99	Очень высокий

Таблица 4.4 - Результаты диагностики поведенческого компонента Я-концепции старших подростков по методике «Изучение самооценки» Дембо-Рубенштейн, в процентах

	Умственные способности. Самооценка	Умственные способности. Самооценка в %	Умственные способности. Приязания	Умственные способности. Приязания в %	Характер Самооценка	Характер Самооценка в %	Характер Приязания	Характер Приязания в %	Авторитет у сверстников Самооценка	Авторитет у сверстников Самооценка в %	Авторитет у сверстников Приязания	Авторитет у сверстников Приязания в %
Среднее значение	74		95		79		90		73		87	
Очень высокий		67		76		67		71		71		57
Высокий		24		24		19		24		5		29
Средний		0		0		5		0		19		9
Низкий		9		0		9		5		5		5

	Самостоятельность. Самооценка	Самостоятельность. Самооценка в %	Самостоятельность. Приязня	Самостоятельность. Приязня в %	Внешность. Самооценка	Внешность. Самооценка в %	Внешность. Приязня	Внешность. Приязня в %	Авторитет у сверстников Самооценка	Авторитет у сверстников Самооценка в %	Авторитет у сверстников. Приязня	Авторитет у сверстников. Приязня в %
Среднее значение	78		95		75		91		76		94	
Очень высокий		57		81		57		62		72		86
Высокий		24		19		24		19		14		9
Средний		10		0		19		19		0		5
Низкий		9		0		0		0		14		0

Таблица 4.5 - Результаты диагностики поведенческого компонента Я-концепции старших подростков по методике «Кто Я» М. Кун и Т. Макпартленд

№ п/п	Общее число ответов	Позитивный %	Отрицательный %	Нейтральный %	Отчужденный %
1	11	82	100	0	0
2	7	71	14	14	0
3	8	100	0	0	0
4	8	50	38	13	0
5	7	71	29	0	0
6	24	83	13	0	4
7	18	56	28	11	6
8	11	0	0	0	0
9	15	67	0	13	20
10	9	11	0	0	89
11	17	88	0	12	0
12	10	70	10	20	0
13	4	25	0	75	0
14	15	73	0	13	13
15	4	50	0	25	25
16	11	100	0	0	0
17	18	22	0	11	67
18	6	33	0	33	67

19	11	55	18	18	9
20	30	53	33	7	7
21	7	71	29	0	0

Таблица 4.6 - Результаты диагностики поведенческого компонента Я-концепции старших подростков по методике «Кто Я» М. Кун и Т. Макпартленд, средние значения

	Общее число	Позитивны й %	Отрицательн ый %	Нейтральн ый %	Отчужденн ый %
Среднее значение	12	59	15	13	15

Таблица 4.7 -- Результаты расчёта Т-критерия Вилкоксона по методике «Опросник самоотношения» С.Р. Пантелеев после опытно экспериментального исследования

№	До	После	Сдвиг (после - до)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	27	91	64	64	11
2	72	72	0	0	0
3	9	91	82	82	12
4	1	1	0	0	0
5	40	40	0	0	0
6	18	40	22	22	4.5
7	40	100	60	60	10
8	72	72	0	0	0
9	18	72	54	54	9
10	53	53	0	0	0
11	72	72	0	0	0
12	18	40	22	22	4.5
13	53	53	0	0	0

14	27	72	45	45	7
15	6	53	47	47	8
16	72	72	0	0	0
17	27	40	13	13	2.5
18	72	72	0	0	0
19	40	53	13	13	2.5
20	6	3	-3	3	1
21	18	53	35	35	6
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					1

Таблица 4.8 -- Результаты расчёта Т-критерия Вилкоксона по методике «Изучение самооценки» Дембо-Рубенштейн после опытно экспериментального исследования

№	До	После	Сдвиг (после - до)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	0	100	100	100	20
2	93	98	5	5	5
3	96	93	-3	3	3
4	43	83	40	40	17
5	100	99	-1	1	1.5
6	98	82	-16	16	14.5
7	81	88	7	7	7
8	100	92	-8	8	8.5
9	87	95	8	8	8.5
10	86	100	14	14	12
11	0	94	94	94	19
12	54	100	46	46	18
13	85	99	14	14	12
14	100	100	0	0	0
15	83	100	17	17	16
16	93	98	5	5	5
17	84	100	16	16	14.5
18	93	88	-5	5	5
19	96	85	-11	11	10
20	85	99	14	14	12
21	98	99	1	1	1.5

Сумма рангов нетипичных сдвигов:	42,5
----------------------------------	------

Таблица 4.9 -- Результаты расчёта Т-критерия Вилкоксона по методике «Кто Я» М. Кун и Т. Макпартленд после опытно экспериментального исследования

№	До	После	Сдвиг (тпосле - тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	14	0	-14	14	4
2	75	14	-61	61	21
3	27	0	-27	27	9.5
4	40	13	-27	27	9.5
5	54	0	-54	54	19
6	25	0	-25	25	7
7	40	11	-29	29	11
8	40	0	-40	40	14.5
9	44	13	-31	31	12
10	42	0	-42	42	16
11	38	12	-26	26	8
12	37	20	-17	17	6
13	27	75	48	48	17
14	53	13	-40	40	14.5
15	36	25	-11	11	3
16	55	0	-55	55	20
17	60	11	-49	49	18
18	41	33	-8	8	2
19	34	18	-16	16	5
20	9	7	-2	2	1
21	32	0	-32	32	13
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					17

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого-педагогической коррекции в практику

Таблица 5.1 - Технологическая карта внедрения результатов психолого-педагогической программы развития навыков саморегуляции эмоциональных состояний у подростков в условиях детской школы искусств

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во мероприятий	Время	Ответственные
1-й этап: Целеполагание внедрения программы						
1.1. Изучить документацию и теоретические основания программы	Анализ ФГОС СОО, программы воспитания школы, психолого-педагогической литературы по Я-концепции подростков. Изучение содержания программы «4 грани моего Я»	Анализ, синтез, обобщение, изучение нормативных источников	Педсовет, заседание методического объединения, самообразование	1–2	Сентябрь	Педагог-психолог, зам. директора по ВР
1.2. Поставить цели и задачи внедрения программы	Определение цели: гармонизация компонентов Я-концепции, повышение самопринятия и самооценности старших подростков. Формулировка задач внедрения (диагностических, развивающих, профилактических)	Обсуждение, анализ проблемной ситуации, целеполагание	Совещание при директоре, рабочая встреча психолога - педагогической службы	1	Сентябрь	Педагог-психолог, администрация, классный руководитель

Продолжение таблицы 5.1

1.3. Разработать этапы и критерии эффективности внедрения	Определение последовательности внедрения (подготовительный, основной, заключительный), показателей результативности (позитивная динамика по методикам «Опросник самооотношения», «Кто Я?», Дембо-Рубинштейн)	Планирование, моделирование, экспертная оценка	Работа творческой группы, анализ диагностических данных	1	Сентябрь	Педагог-психолог, научный руководитель (при наличии)
2-й этап: Формирование положительной психологической установки на внедрение						
2.1. Создать мотивационную готовность администрации и педагогов	Информирование о значении позитивной Я-концепции для учебной успешности и психологического здоровья подростков. Презентация программы	Беседа, мини-лекция, демонстрация результатов исследований	Административное совещание, педагогический совет	1	Октябрь	Педагог-психолог, зам. директора по УВР
2.2. Сформировать заинтересованность и доверие у родителей	Выступление на родительском собрании: «Как поддержать формирование здоровой самооценки у старшеклассника». Краткое знакомство с программой занятий	Лекция с элементами дискуссии, ответы на вопросы	Родительское собрание в 10 классе	1	Октябрь	Педагог-психолог, классный руководитель
2.3. Создать положительный настрой у учащихся	Проведение мотивационной беседы с элементами самодиагностики («Кто Я?» – короткая версия). Объяснение целей и правил предстоящих встреч	Интерактивная беседа, игровые упражнения	Классный час, встреча с психологом	1	Ноябрь	Педагог-психолог
3-й этап: Изучение предмета внедрения						

Продолжение таблицы 5.1

3.1. Детально освоить содержание и методику программы	Изучение сценариев всех 8 занятий, подготовка материалов (бланки, МАК, художественные принадлежности). Аprobация отдельных техник на фокус-группе	Самообразова- ние, моделирова- ние ситуаций, супервизия	Работа с методичес- кой литератур- ой, консульта- ции с научным руководит- елем	В течени- е этапа	Декабрь – январь	Педагог- психолог
3.2. Обучить классного руководите- ля основам поддержив- ающего взаимодейс- твия	Семинар-практикум «Приёмы укрепления самооценки подростков в повседневном общении». Ознакомление с ключевыми понятиями программы	Семинар, разбор кейсов, ролевая игра	Методиче- ский семинар для классных руководит- елей	1	Январь	Педагог- психолог
4-й этап: Опережающее (пробное) освоение программы						
4.1. Создать инициатив- ную группу для апробации	Отбор 3–4 мотивированных учащихся, не входящих в основной состав участников. Проведение с ними 1–2 занятий в пилотном режиме	Наблюдени- е, собеседова- ние, анализ обратной связи	Работа инициатив- ной группы, индивиду- альные консульта- ции	2	Февраль	Педагог- психолог
4.2. Скорректир- овать программу по итогам апробации	Анализ трудностей, корректировка временных рамок упражнений, уточнение инструкций с учётом особенностей конкретного класса	Рефлексивн- ый анализ, обсуждение с супервизор- ом	Аналитич- еская записка, рабочая тетрадь психолога	1	Февраль	Педагог- психолог
5-й этап: Фронтальное освоение (реализация) программы						

Продолжение таблицы 5.1

5.1. Организовать проведение цикла занятий	Проведение 8 занятий «4 грани моего Я» с учащимися 10 класса согласно расписанию (1 раз в неделю по 40 минут)	Мини-лекции, арт-терапия, работа с МАК, групповые дискуссии, рефлексивные упражнения	Групповые занятия с элементами и тренинга	8	Март – апрель	Педагог-психолог
5.2. Осуществлять текущий мониторинг состояния участников	Наблюдение за эмоциональным состоянием, сбор обратной связи после каждого занятия (устные шеринги, цветовые индикаторы настроения)	Наблюдение, опрос, анализ продуктов деятельности (рисунки, маски)	Дневник наблюдений психолога	На каждом занятии	Март – апрель	Педагог-психолог
6-й этап: Совершенствование работы по итогам внедрения						
6.1. Провести итоговую диагностику и оценить эффективность	Повторное тестирование по методикам: «Опросник самоотношения», «Кто Я?», Дембо-Рубинштейн. Сравнительный анализ результатов до и после программы	Тестирование, статистическая обработка данных, качественный анализ	Индивидуальная и групповая диагностика	1	Май	Педагог-психолог
6.2. Обсудить результаты с педагогами и родителями	Представление аналитической справки на педсовете и родительском собрании. Рекомендации по дальнейшей поддержке подростков	Доклад, презентация, обсуждение	Педагогический совет, родительское собрание	2	Май	Педагог-психолог, зам. директора по ВР

Продолжение таблицы 5.1

6.3. Внести коррективы в программу для последующих групп	На основе полученных данных доработать содержание занятий, уточнить формулировки заданий, пополнить банк ресурсных материалов	Анализ, проектирование	Методическая папка, рабочая программа психолога	1	Май – июнь	Педагог-психолог
7-й этап: Распространение передового опыта						
7.1. Обобщить и представить опыт внедрения	Подготовка статьи, выступления на школьном и муниципальном методическом объединении психологов. Создание буклета для родителей «Как помочь подростку поверить в себя»	Обобщение, описание опыта, публикация	Методический семинар, публикация на сайте школы, в профессиональном журнале	1–2	Сентябрь – октябрь (след. уч. года)	Педагог-психолог
7.2. Тиражировать программу в другие классы	Адаптация программы для параллели 9-х или 11-х классов с учётом возрастных особенностей. Консультирование коллег-психологов	Наставничество, консультации, мастер-классы	Открытые занятия, мастер-классы для психологов в района	1–2	В течение года	Педагог-психолог, администрация