
ЕВРАЗИЙСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№1 январь, 2017

Ежемесячное научное издание

«Редакция Евразийского научного журнала»
Санкт-Петербург 2017

(ISSN) 2410-7255

Евразийский научный журнал
№1 январь, 2017

Ежемесячное научное издание.

Зарегистрировано в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ №ФС77-59168 от 05 сентября 2014 г.

Адрес редакции:
192242, г. Санкт-Петербург, ул. Будапештская, д. 11
E-mail: info@journalPro.ru

Главный редактор Иванова Елена Михайловна

Адрес страницы в сети Интернет: journalPro.ru

Публикуемые статьи рецензируются
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей
Ответственность за достоверность изложенной в статьях информации
несут авторы
Работы публикуются в авторской редакции
При перепечатке ссылка на журнал обязательна

© Авторы статей, 2017
© Редакция Евразийского научного журнала, 2017

Содержание

Содержание	3
Социологические науки	4
Жизнеспособность подростков	4

Жизнеспособность подростков

Андрущенко О.Н.

Красноярск, 2016.

E-mail: olga.andrush@mail.ru

ПРЕДИСЛОВИЕ

Общеобразовательные учреждения в настоящее время переориентируются с исключительно образовательно-обучающих технологий на личностно-ориентированное обучение и воспитание, которое позволяет ученику в процессе обучения раскрыть свой потенциал, раскрыться как личность. В последнее десятилетие в российском обществе произошли изменения, серьезно повлиявшие на социальную активность людей, требования к реализации личностного потенциала, определение жизненных позиций, жизнеспособности. Проблемами изучения жизнеспособности в отечественной психологии занимались К.А.Абульханова-Славская, Б.Г.Ананьев, В.Д.Шадриков, И.М.Ильинский, П.И.Бабочкин, Ю.В.Науменко, Е.А.Рыльская. В зарубежной психологии исследования жизнеспособности связывают, прежде всего, с именами A.S.Master, M.Bohman, J.Kidd, Э.Вернер, Р.Смит и многих других.

Унификация образовательных учреждений сменилась разнообразием их видов, и распоряжением Президента Российской Федерации от 09.04.1997 № 118 — рп «О создании образовательных учреждений кадетских школ (кадетских школ — интернатов) появился новый вид общеобразовательных учреждений — кадетские школы, кадетские школы — интернаты.

Становление системы кадетского образования имеет свои специфические особенности. Концепция развития кадетского образования Красноярского края задает предназначение образовательных учреждений данного типа: «Общий смысл этого предназначения можно выделить как патриотизм, государственность, державность — утверждение роли своей страны как великой державы... Отсюда цель кадетского образования — подготовка государственного человека (деятеля, несущего службу на каком-либо государственном или общественном поприще) — патриота, готового брать на себя ответственность за судьбу своей страны и родного края;...». [Постановление от 21 июля 2005 г. № 183 — п «Об утверждении концепции развития кадетского и женского гимназического образования Красноярского края»].

Кадетские общеобразовательные учреждения стремятся создать уникальную модель учреждения, основными целями которого являются: интеллектуальное, культурное, физическое и духовно-нравственное развитие воспитанников (кадетов), их адаптация к жизни в обществе; а также создание основы для подготовки воспитанников (кадетов) к служению Отечеству на поприще государственной военной, правоохранительной службы. Т.о. выпускники кадетских корпусов — это будущие абитуриенты военных училищ, будущие офицеры — руководители, управленцы. Однако лишь небольшая доля выпускников кадетских корпусов демонстрирует субъектное отношение к военно-профессиональной деятельности.

Армия испытывает острую потребность в жизнеспособных офицерах, выражающих себя конструктивно в новых предъявляемых условиях современного общества, которые способны преодолевать кризисы и стрессовые ситуации, способны к реализации себя как специалиста в будущей профессиональной деятельности. Такие специалисты смогут в будущем стать инициаторами новых дел, будут способны возглавлять и на должном уровне управлять военными частями.

Современное состояние военного профессионального образования в России характеризуется тем, что оно включает в себя: среднее военное образование (военный училища и институты, дающие своим выпускникам общее высшее образование и среднее специальное профессиональное военное

образование); и высшее профессиональное военное образование (военные академии).

В то же время, в национальной системе профессионального военного образования нет его начальной компоненты, которая существует во всех остальных системах профессионального образования в России.

Именно этот пробел и свободную нишу в профессиональном военном образовании и призваны кадетские корпуса, суворовские, нахимовское военноморские училища, которые в своей образовательной деятельности должны руководствоваться собственным государственным образовательным стандартом.

В методическом пособии представлены два раздела. В разделе 1 «Анализ теоретических воззрений на развитие жизнеспособности подростков» рассматривается многообразие научных подходов к феномену жизнеспособности в отечественной и зарубежной литературе. Рассматривается взаимосвязь жизнеспособности с такими структурными компонентами как способности к «самопознанию», «саморазвитию», «самоконтролю»; влияние определенных личностных, сущностных и поведенческих ресурсов на жизнеспособность. Жизнеспособность подростков рассматривается как компонент профессионального роста и развития. В разделе 2 «Теоретическая модель развития жизнеспособности подростков, обучающихся в кадетском корпусе» рассматривается структурно-содержательная модель как средство развития жизнеспособности подростков, обучающихся в кадетском корпусе. Программа развития жизнеспособности подростков, обучающихся в кадетском корпусе ориентирована на учащихся 8-10 классов. В процессе реализации программы обоснованы следующие свойства личности, которые во взаимосвязи обеспечивают развитие жизнеспособности подростков обучающихся в кадетском корпусе:

- формирование интереса к самопознанию как субъективной способности к исследованию собственной жизни, ее деятельности и процессов;

- сопряжение (взаимодействие) ценностного и деятельностного плана жизни через целеполагание и планирование;

- развитие способности к прогнозированию результатов собственной деятельности и соотнесения их с личностными ресурсами;

- развитие готовности к эффективному функционированию (оптимальной активности), продуктивность поведения воспитанника кадетского корпуса как субъекта деятельности и результативность в достижении цели и решении жизненных задач.

Раздел 1.

АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ВОЗЗРЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ ПОДРОСТКОВ.

1. Жизнеспособность личности, структурные компоненты

И.М.Ильинский в концепции «Вклад России в молодежь: воспитание жизнеспособных поколений», излагая свою позицию гражданина и ученого, уверен в необходимости воспитания у современной молодежи в необычайно жестких условиях природной и социальной среды такого качества, как жизнеспособность. Единого определения понятия «жизнеспособность» в настоящее время не существует. В толковом словаре русского языка слово «жизнеспособность» трактуется с двух позиций: жизнеспособность биологическая и жизнеспособность социальная. Биологическая — «способность быть живым, сохранять жизнь», социальная — «способность существовать и развиваться, приспособленный к жизни». В Большой советской энциклопедии жизнеспособность в первом варианте — это «состояние организма, характеризующееся способностью к обмену веществ, росту и размножению»; во втором варианте — это «способность существовать и развиваться, приспособляться к жизни».

Как психологический феномен начало истории жизнеспособности связывают с двадцатым столетием, с трудами таких выдающихся ученых как Л.С.Выготский, С.Г.Геллерштейн, И.М.Сеченов, К.Д.Ушинский, С.Л.Рубинштейн, Ф.у.Тейлор и др.

Одно из первых определений жизнеспособности дал У.Эшби, в его трактовке жизнеспособность — способность системы охранять свои характеристики в заданных пределах. В пятидесятых годах прошлого века, психологическая школа Б.Г.Ананьева дает определение жизнеспособности как «общего энергетического потенциала, определяющего готовность к эффективному функционированию, продуктивности поведения человека как субъекта в условиях экстремальной ситуации и результативность его деятельности, направленные на поиск выхода из нее». В последующие годы исследования направлены были на теоретическое осмысление понятия жизнеспособности (И.М.Ильинский, О.С.Разумовский, А.С.Ахиезер, М.Ю.Хазов, S.S.Luthar, M.Rutter, M.Ungar, A.C.Petersen, G.E.Vaillant, M.Kitano, A.E.Kazdin и др.)

Отечественные авторы в настоящее время рассматривают жизнеспособность как жизненный принцип (М.П.Гурьянова, 2006), как характеристика, отражающая качество некоторых функций, отвечающих за успешное адаптивное поведение (В.Д.Шадриков, 2006), как интегральная характеристика личности (Ю.В.Науменко, 2009), как активность субъекта, действующая в условиях объективной социальной детерминации, в заданных обстоятельствах (К.А.Абульханова-Славская, 2009), как общесистемное психическое свойство (Е.А.Рыльская, Э.В.Галажинский, 2010), жизнеспособность как успешную адаптацию (Ж.К.Ионеску) [Ионеску Ж.К. Сопротивляемость и родственные понятия // Травматизм, психологическая безопасность, сопротивляемость и культура: Материал междунар.конф./Под редакцией В.В.Латюшина. Челябинск: изд.ЧГПУ 2007, Ч.1, стр.6-7].

По мнению М.Ю.Хазова и О.С.Разумовского жизнеспособность как центральное понятие теории жизнеспособных систем, соотносится с такими категориями, как «жизнестойкость», «жизнеобеспечение», «существование/несуществование», «жизненность» и др.

Жизнеспособность как «общесистемное, интегративное свойство, релевантное человеку как саморазвивающейся системе и характеризующее потенциальную возможность сохранять свою целостность, удерживая жизнь в постоянном сопряжении с требованиями социального бытия и человеческого предназначения», «жизнеспособность как интегральная возможность становления человека в социуме, которая реализуется в форме универсальной смысловой коммунибельности» [Н.Т.Селезнева, Н.В.Рубленко, Т.Ю.Тодышева. Жизнеспособность личности. — Красноярск, 2015. С.96] по мнению Е.А.Рыльской.

К.А.Абульханова-Славская рассматривает жизнеспособность с точки зрения субъектно-деятельностного подхода «человек соответствует социальным изменениям, поскольку сознание обеспечивает определенность личности, способы ее самовыражения, самореализации в жизни, ее интегративную сущность. Кроме того, к образованиям сознания на его разных уровнях относятся Я-концепция, ценностно-смысловые образующие, личностные идеалы и мировоззрение» [Н.Т.Селезнева, Н.В.Рубленко, Т.Ю.Тодышева. Жизнеспособность личности. — Красноярск, 2015.] .

По мнению В.Д.Шадрикова «жизнеспособность представляет собой интегрирующую совокупность психологических проявлений, которые не просто способствуют выходу человека из трудной жизненной ситуации, но также являются непременными условиями этого выхода, выступая в качестве механизма и предиктора самоорганизации и реинтеграции в кризисной ситуации» [Н.Т.Селезнева, Н.В.Рубленко, Т.Ю.Тодышева. Жизнеспособность личности. — Красноярск, 2015. С.128].

А.Рейсман говорит о жизнеспособности как «во-первых, как способности субъекта жить настоящим, то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, ощущать неразрывность прошлого, настоящего, будущего; во-вторых, как о высокой степени независимости его ценностей и поведения от внешних воздействий, способности жить, «как изнутри направляемая

личность» [41].

Е.А.Рыльская выделяет следующие категориальные структуры семантического пространства понятия «жизнеспособный человек», которые образуя многомерную смысловую конструкцию, концентрируются вокруг следующих понятий: «осознанное жизнелюбие», «самоактуализация», «адаптация», «коммуникабельность», «самоуправление» [39].

П.И.Бабочкин предлагает модель жизнеспособной личности в контексте взаимосвязи ее биологического, психического и социального аспектов как характеристики эффективного выполнения целевой функции, которая определяется смысложизненными ориентациями. По мнению автора высокий уровень жизнеспособности человека обеспечит достижение этих целей, что положительно повлияет на поддержание жизнеспособности: «В биологических системах адаптация, конечно, играет, решающую роль для сохранения вида. Для социального субъекта она тоже необходима, но здесь ведущим фактором является социальная активность, направленная на саморазвитие субъекта и его активное отношение к социоприродной среде, что позволяет обеспечивать прогрессивное развитие данного субъекта». «Человек белее жизнеспособен, когда ответственность за свои свершения и возможные ошибки он принимает на себя. Ответственность у человека проявляется как его способность по ходу жизни видеть, выделять, ставить проблемы, своевременно осознавать и принимать ответственные решения.» [40].

К.А.Абульханова-Славская в контексте изучения жизнеспособности личности пишет: «Субъект своим ответственным отношением к жизни придает ей направление и движение; преодолевая обстоятельства, ситуации, борясь, он отстаивает ее высший смысл, не давая растворить себя в потоке ситуаций, мелких чувств, ежесекундных желаний. Способность возвыситься, самоопределиться по отношению к ее целостному ходу и есть проявление субъекта жизни...ответственность — это способность человека детерминировать события, действия в момент их осуществления, по ходу их свершения, вплоть до радикального изменения в жизни...ответственность может проявляться и в свободе своего выбора, в осознании права на него и в способности его отстоять» [41].

О.А. Кондратенко трактует жизнеспособность как синоним психического здоровья и рассматривает как предпосылку психологического здоровья: «Психическое здоровье человека интерпретируется как собственная жизнеспособность человека, жизненная сила, обеспеченная полноценным развитием и функционированием психического аппарата» [41].

Согласно концепции И.М.Ильинского, жизнеспособная личность готова формировать свои смысложизненные установки в соответствии с заданными целями, отстаивать активную гражданскую позицию, отвечать насущным запросам общества. Автор определяет жизнеспособную личность в единстве следующих качеств: преданность Родине и национальной идее, воля в достижении цели и решении жизненных задач, ответственном отношении к своей деятельности и ее результатам, стремлении к успеху" [42].

А.А.Нестерова основной целью жизнеспособности считает активное преобразование среды и собственной личности, определяя жизнеспособность личности как «системное качество личности, характеризующее единство индивидуальных и социально-психологических способностей человека к реализации ресурсного потенциала, использованию конструктивных стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях...» [42].

Зарубежные авторы в своих исследованиях определяют жизнеспособность как продукт социального взаимодействия, включенности человека в социальные сети, взаимодействия человека и средств массовой информации (A.S.Master); жизнеспособность как производная различных комбинаций переменных, которые находятся под влиянием биологических, социальных, культурных, психологических условий (M.Bohman).

В теории J.Kidd жизнеспособность рассматривается в контексте становления карьеры «как

компонент профессионального роста и развития». Речь идет об особой профессиональной резильентности и определяет ее как «способность к совладанию с подъемами и падениями в профессиональной деятельности, реализуемую за счет уверенности в себе, надежды, самоуважения и флексибельности» [39].

J.M.Richman и M.W.Fraser пишут о жизнеспособной, развивающейся личности, о личности ребенка; жизнеспособный ребенок — ребенок, который использует защитные факторы в своей жизни для того, чтобы преодолеть все риски и быть успешным даже в неблагоприятной ситуации.

В современной науке жизнеспособность рассматривается и в контексте совладающего поведения (coping англ.), как индивидуального способа взаимодействия с ситуацией в соответствии с ее собственной логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями. По D.Hellerstain жизнеспособность — эффективный копинг, который реализует функцию ослабления хронического стресса. В рамках данной концепции копинг используется как для обеспечения и поддержания благополучия человека, его психического и физического здоровья, так и для удовлетворения в социальных контактах.

«Жизнеспособность личности» согласно М.П.Гурьяновой — интегративное динамическое качество личности, представленное совокупностью ценностных ориентаций, стремлением к саморазвитию и мотивации достижений, способностей и базовых знаний, позволяющих успешно функционировать и гармонично развиваться в изменяющемся социуме».

В своем исследовании мы конкретизируем понятие «жизнеспособность подростков обучающихся в кадетском корпусе», как *интегративное, личностное новообразование, представляющее собой систему способностей, обеспечивающих успешное преодоление жизненных трудностей, самоопределение и разработку конструктивных стратегий развития субъекта военно-профессиональной деятельности.*

Изучая жизнеспособность необходимо дать определение способностей. В теории способностей в качестве основных понятий выступают задатки — анатомо-физиологические особенности человека, которые лежат в основе развития способностей; способности — формируются в деятельности на основе задатков индивидуально-психологические особенности, которые отличают одного человека от другого, от способностей зависит возможность успеха в деятельности; и одаренность (общая — одаренность к широкому кругу деятельностей или качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность успеха во многих видах деятельности; и специальная — качественно своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность успеха в деятельности).

В научной литературе трактование определений способности можно разделить на три группы. По мнению Б.М.Теплова, А.В.Петровского, Е.А.Климова способности — индивидуально-психологические особенности личности, которые являются условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности или ее освоения, не сводимые к знаниям, умениям или навыкам [39]. Н.С.Лейтес, П.А.Рудик считают способности психическими свойствами личности, которые являются условием успешного выполнения определенных видов деятельности или их освоения. А.Г.Ковалев дает определение способности как синтеза свойств человеческой личности, отвечающие требованиям деятельности и обеспечивающие успешность ее выполнения.

Н.Т.Селезнева, Н.В.Рубленко, Т.Ю.Тодышева в своей работе «Жизнеспособность личности» раскрывая понятие способности отвечают на четыре вопроса: особенностью чего (какой вещи) являются способности; второй вопрос отношения способности и деятельности; и третий — как на основе задатков развиваются способности; заключительный вопрос сводится к взаимосвязи и отношению способностей, одаренности, психических функций и психических процессов. Авторы в попытке дать ответ на поставленные вопросы руководствуются методологическим принципом психофизического единства, по С.Л.Рубинштейну, о единстве двух зависимостей «Первая связь

психики и ее субстрата раскрывается как отношение строения и функции, она определяется положением о единстве строения и функции. Вторая связь — это связь сознания как отражения, как знания с объектом, который в нем отражается. Она определяется положением о единстве субъективного и объективного».

Отвечая на вопросы Н.Т.Селезнева, Н.В.Рубленко, Т.Ю.Тодышева важным моментом считают установление взаимосвязи и отношений психологической функции, одаренностей и способностей; способностей и родовых форм деятельности; психических функций и функциональных систем, реализующих эти функции. С.Л.Рубинштейн рассматривает соотношение одаренности и психологической функции следующим образом «Одаренность, неотожждествляема с качеством одной функции — хотя бы даже и мышлением...Функции являются продуктом далеко идущего анализа, выделяющего отдельные психологические процессы, соотнесенные с предметами, их свойствами, отношениями, качествами, с их сущностью — вообще с миром, определенным в общих категориях диалектической логики. Одаренность так же, как и характер, определяет более синтетические, комплексные свойства личности. Она характеризует личность в соотношении с более конкретными условиями деятельности человека, которые сложились в результате исторического процесса, создавшего определенные формы разделения труда». Рубинштейн С.Л. выделяет общую и специальную одаренность и специальные способности. «Специальные способности определяются автором в «отношении к отдельным специальным областям деятельности. Внутри тех или иных специальных способностей проявляется общая одаренность индивидуума, соотнесенная с более общими условиями ведущих форм человеческой деятельности»: «Именно в конкретной деятельности способности реализуются отдельными психическими процессами, соотнесенными с конкретными предметами, их свойствами, отношениями, с их сущностью» [40]. Способности, как мы видим, являются конкретным проявлением психических функций. И если С.Л.Рубинштейн характеризует психологическую функцию аналитичностью и абстрактностью (соотнесенностью с миром), то по мнению авторов «Жизнеспособности личности» способность будет характеризоваться аналитичностью и конкретностью (отнесенностью к условиям конкретной деятельности).

Мы вслед за авторами Н.Т.Селезневой, Н.В.Рубленко, Т.Ю.Тодышевой предпримем попытку раскрыть структуру способностей с позиции структуры деятельности. Способности с данной позиции выступают как качества субъекта деятельности, развивающиеся и формирующиеся на основе свойств функциональных систем, которые реализуют отдельные познавательные и психомоторные функции. «Природной основой способностей как качеств субъекта деятельности выступают природные качества индивида, а более конкретно — свойства функциональных систем, реализующие отдельные психические функции. Проявление способностей как природных качеств индивида опосредуется ценностными ориентациями субъекта деятельности, процессами и механизмами планирования, программирования, принятия решений и регулирования деятельности, овладением операционными механизмами способностей». Способности личности обеспечивают социальное познание, отношение с другими людьми и эффективное поведение [41]. Способности субъекта деятельности определяются их отношением к условиям деятельности, а способности личности — мотивацией и предметом познания и взаимодействия.

Таким образом, определение способностей можно рассматривать с трех позиций: индивида, субъекта деятельности и личности. Эти же позиции показывают и направление развития способностей.

Способности индивида отражая его природную сущность проявляются как свойства функциональных систем, которые реализуют познавательные и психомоторные функции психики. На основе данных способностей формируются способности субъекта деятельности за счет развития интеллектуальных операций.

Природные способности, в свою очередь, включаются в психологические функциональные системы, реализующие предметную и идеальную деятельности. Отношение к деятельности

определяет мотив субъекта.

В деятельности формируются планы и программы, отрабатываются решающие правила и критерии предпочтительности, которые входят в состав ментального опыта субъекта. Постановка способностей под контроль личностных ценностей и смыслов переводит их в качество способностей личности, обеспечивающих успешность социального познания. В способностях личности проявляется уже весь внутренний мир человека. (В.Д.Шадриков, 2006)

Т.Л.Крюкова понимает под жизнеспособностью молодых людей «сознательное поведение, направленное на активное взаимодействие с ситуацией (поддающейся контролю) или приспособление к ней (если ситуация не поддается контролю)».

Как определить, кто из молодых людей является жизнеспособным? — безусловно тот, кто обладает ресурсами жизнеспособности: здоровьем, социально-психологической устойчивостью к воздействию окружающей среды, позитивным мышлением, наличием целей и смысла в жизни, активностью и ответственностью (Рыльская, 2008). Жизнеспособность в период обучения проявляется в созидательной деятельности по преобразованию самого себя, в организации трудовой и профессиональной деятельности [39].

В период юношеского возраста происходит становление основных принципов жизнедеятельности личности. Это время максимальных возможностей для развития содержательных компонентов жизнеспособности, которые затрагивают все внутренние сферы человека. Важнейшим новообразованием данного периода являются развивающиеся мировоззрение, образование целостного представления о себе (Я-концепция), развитие профессионального самоопределения, способности к саморазвитию [36]. Вследствие чего процесс обучения и воспитания подростков обусловлен содержательной спецификой:

— личностным компонентом, интегрирующим интеллектуальные свойства, особенности эмоционально-волевой сферы, коммуникативную компетентность и высокую самооценку себя как субъекта деятельности;

— мотивационный компонент, который включает уровень потребности в достижении, приоритетные мотивы учебной и профессиональной деятельности, профессиональную направленность;

— ценностно-смысловым компонентом, объединяющим предпочитаемые ценности и смысложизненные ориентации;

— субъектно-деятельностный компонент, объединяющий характер учебной активности, учебные умения, уровень субъектной включенности в учебную деятельность. [41].

Говоря о структурных компонентах жизнедеятельности, обратимся к теории Е.А.Рыльской, согласно которой, к структурным компонентам жизнеспособности относятся: способность к адаптации, способность к саморегуляции, способность к саморазвитию, осмысленность жизни и коммуникабельность. [35].

А.А.Нестерова определяет жизнеспособность как устойчивую диспозицию личности, которая включает в себя такие компоненты как:

- способность к активности и инициативе;
- способность к самомотивации и достижениям;
- эмоциональный контроль и саморегуляция;
- позитивные когнитивные установки и гибкость мышления;
- самоуважение;
- социальная компетентность;

- адаптивные защитно-совладающие стратегии поведения;
- способность организовывать свое время и планировать будущее. [33].

По мнению В.М. Ялтонского и Н.А.Сироты структуру понятия жизнеспособности отражает модель адаптивного копинг-поведения, включающая в себя: стратегии поведения; когнитивную оценку ситуации, которая и лежит в основе дальнейшего «движения к новому этапу жизни»; личностно-средовые ресурсы, необходимые для его осуществления [24].

Шубникова Е.Г. выделяет компоненты, развитие которых, по мнению автора, способствует повышению уровня жизнеспособности личности: социальная активность; ценностные ориентации; владение ключевыми компетентностями в различных сферах деятельности; широкий круг знаний о жизни и знаний для жизни; личностная зрелость; социальная зрелость; развитость духовной сферы личности [34].

М.П.Гурьянова определяет жизнеспособность как личностное качество индивида, характеризующее его стремление достойно проявить себя в различных социально-экономических ситуациях и выделяет в качестве главных компонентов жизнеспособности человека следующие:

- наличие личностных качеств, умений и способностей, помогающих продуктивной творческой самореализации человека, социально-трудовых, нравственно-волевых, деловых, коммуникативных, организаторских качеств;
- высокая степень психологической устойчивости личности;
- позитивное мировоззрение; оптимистическое отношение к действительности; практичность, деловитость, реальный взгляд на вещи, события, явления; гибкое мышление; позитивное мышледействие;
- выбор здоровьесберегающей модели поведения;
- высокий уровень развития нравственно-волевой сферы личности;
- способность к нравственному самоопределению; мотивация к самодисциплине; развитость волевых качеств (самоустремленность, смелость, мужество); мотивационная готовность к преодолению трудностей; самоактуализация в экстремальных ситуациях;
- высокий уровень трудоспособности — наличие потребности и способности к систематическому труду [39].

Некоторые отечественные исследователи в структуру жизнедеятельности включают такой компонент, как своевременность — «качественная и индивидуальная характеристика отношения человека к жизни во времени». Абульханова-Славская считает своевременность — «способностью человека определить момент наибольшего соответствия логики событий и своих внутренних возможностей и желаний для решительного действия. Это способность определить момент готовности начать то или иное дело (и не только в смысле настроения, желаний и так далее, но и в смысле трезвой оценки своих «шансов», умений, учета возможных трудностей и так далее». Согласно теории автора, «временная регуляция охватывает как деятельность в целом (с точки зрения соответствия ее плану), так и определение отдельных ее этапов, участков. Социальное время, предъявляя свои требования человеку, четко обозначает, в какой период он должен уложиться, чтобы социально не отстать, „успеть“. Стратегия „опережения“ реального (хронологического) времени, планирования своих действий (событий) „наперед“ является стратегией активного преобразования, „резервирования“ или, наоборот, „использования“ своего наличного времени, превращение его в условие своего развития, реализации своих задач» [42].

С.Р.Варнард в своей концепции формирования и развития жизнеспособности определяет девять коррелирующих с жизнеспособностью психологических феноменов:

- ребенок с младенчества был принимаем своими родителями и окруженным заботой,

вниманием, лаской;

- отсутствие сиблингов до достижения ребенком возраста двух лет;
- высокий уровень интеллекта;
- умения и навыки развития близких, теплых взаимоотношений;
- высокий уровень мотивации достижений;
- способность конструировать продуктивные смыслы для осознания событий, происходящих в жизни;
- способность избирательно на время освобождаться от некоторых обстоятельств, связанных с семьей и домашним хозяйством, реализовывать свой потенциал в других сферах жизни, а потом, вернувшись, конструктивно взаимодействовать внутри семейной системы и создавать прочные семейные связи;
- интернальный локус контроля;
- отсутствие тяжелых травм и болезней в период юности.

Все компоненты жизнеспособности не только связаны между собой, но и степень этой связанности возрастает по мере увеличения их онтологической сложности, соотносимой с уровнями жизнедеятельности человека (от адаптации индивида к саморегуляции личности, далее к субъектному развитию и индивидуально-своеобразному осмысленному социальному бытию) [33].

2. Способности к самопознанию

Проблема формирования способностей личности к рефлексивной деятельности является для психологии актуальной. Развитие самосознания неразрывно связано с процессом самопознания человека как процесса наполнения содержанием самосознания «связывающим человека с другими людьми, с культурой и обществом в целом, процесс, происходящий внутри реального общения и благодаря ему, в рамках жизнедеятельности субъекта и его специфических деятельностей» [спрс «субъектность личности в отрочестве» 1]. В подростковом возрасте значимым психологическим приобретением является открытие своего внутреннего мира. Сосредоточием субъективного опыта для подростка является он сам. В.Ф. Сафин отмечает, что подростки ориентированы на поиск ответа на вопрос «Каков он среди других, насколько он похож на них?». Для старших подростков актуален вопрос «каков он в глазах окружающих, насколько он отличается от других, и насколько он похож или близок к своему идеалу?».

Э.Шпрангер главным новообразованием подросткового возраста называет появление сознательного Я, возникновение рефлексии, сознание своих мотивов, моральные конфликты и нравственную самооценку, интимизацию внутренней жизни. Э.Эриксон главным новообразованием подросткового возраста выделяет открытие Я, возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности. Данные новообразования делают структуру самоотношения подростка развернутой и многомерной. Э.Эриксон считает работу по поиску самоотождествленности — центральным событием подросткового возраста. «После того как подросток обретает способность к обобщению, перед ним встает задача объединить все, что знает о себе как о сыне, друге, мальчике, школьнике, спортсмене...Все эти роли он должен собрать в единое целое, осмыслить, связать с прошлым и спроецировать в будущее.» [22].

В современной отечественной и зарубежной психологии достаточное количество научных работ по проблеме самопонимания личности. Именно самопонимание личности как процесс обеспечивает в подростковом возрасте личностное и профессиональное самоопределение. Отечественная психология изучает проблему самопонимания личности в контексте исследования интеллектуального развития и самоопределения подростков, самопознания и его продуктов (И.И.Чеснокова, Л.В.Скворцов, Ю.С.Крижанская и др.), профессионального самосознания

(Н.Т.Селезнева, О.В.Москаленко, В.А.Пятин, А.А.Деркач), психологического образования личности (М.Р.Минигалиева), самоактуализации (Ю.Е.Алешина, М.В.Загика, Н.Ф.Калина, Л.Я.Голчан), самоотношения (С.Р.Пангилеев, В.В.Столин) и т.д. Зарубежная психология рассматривает проблему самопонимания в рамках когнитивной (М.Дымковский), гуманистической (Г.Олпорт, А.Маслоу), нарративной психологии (Ч.Тейлор, А.Керби), психологии развития (В.Деймон, М.Шебек, Д.Харт, С.Куу-Грейгер), в рамках консультативной психологии и психотерапии (З.Фрейд, К.Роджерс, К.Оллред). Данные научные труды посвящены преимущественно теоретическому изучению природы, динамики и связи самопонимания с другими составляющими личности человека.

Феномены самопознания заставляют ученых искать ответ на вопрос о том, «как происходит самопознание, в том числе и того, что уже усвоено или присвоено, превращено в субъект и в его личность, и какие формы приобретают результаты этого процесса в самосознании» [22]. «Для самосознания значимо стать самим собой (сформировать как личность), остаться собой (несмотря на меняющиеся воздействия) и уметь поддерживать себя в трудных ситуациях, поэтому самоопределение как сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях приобретает особое значение для самопознания» [22].

Самопонимание имеет сложную структуру. с одной стороны может быть представлена тремя взаимосвязанными компонентами: «потребностно-мотивационным (системообразующим), включающим в себя иерархическую структуру потребностей и мотивов самопонимания, побуждающую личность к постановке целей самоизучения и выделению тех сфер Я, на которые будет направлена деятельность самопонимания; когнитивным, основу которого составляют знания человека о себе, его открытость новому опыту. Приемы (самовосприятие, самонаблюдение, самоанализ, самоосмысление) и способы (внутренний диалог Я и другого Я) самопонимания; эмоционально-волевым, связанным с аутосимпатией и самоуважением личности, выражающими степень проявления ее положительного отношения к себе, ее способность к самоорганизации.» [39]. С другой стороны, структура самопонимания характеризуется структурными компонентами Я-концепции личности и представляет собой систему многочисленных составляющих Я-концепций.

Развитию самопонимания в старшем подростковом возрасте способствует интенсивное развитие самосознания и всех его компонентов: когнитивного, эмоционального, поведенческого. Повышается значимость системы собственных ценностей, усиливается личностный, динамический аспект самовосприятия, формируется целостное отношение к себе, проявляется все большая дифференцированность по результатам своей деятельности, расширяются границы собственного Я (Л.И.Божович, И.С.Кон, И.В.Дубровина, Д.И.Фельдштейн, И.С.Кон, Н.И.Гуткина, С.Р.Пантелеев, Р.Бернс, Дж.Каган, Дж.Конджер и др.).

Самопонимание выступает в качестве субъектно-ориентированной задачи социального становления и развития личности подростков. Стремление понять себя побуждается стремлением определить свое место и назначение в жизни. По мнению Е.Б.Весна в подростковом возрасте самопонимание является характеристикой взаимодействия процессов социализации и индивидуализации, развитие которых идет по принципу расширения внутреннего пространства личности, интеграции, взаимовлияния и взаимопересечения внутренних структур — социальной и индивидуальной. Подростки попадают в условия насыщения процесса индивидуализации и актуализации процесса социализации. О.В.Романова полагает, что ведущим фактором развития самопонимания у подростков является формирование идеалов, смысловых образований. Автор рассматривает самопонимание как понимание подростком смысла действительности, в которой он живет, и того, что он делает в этой действительности. О.В.Романова устанавливает зависимость между структурой идеала и характером смысла жизни: идеалам чаще всего соответствуют обобщенные подростками определения смысла жизни, а конкретизированным по структуре идеалам — конкретизированные определения смысла жизни.

Такой характер взаимоотношений становится возможным вследствие изменения у подростков

«фокуса влияния» к себе (Л.И.Михайлова), смены некоторого «объективистского» взгляда на себя «извне» на субъектную, динамическую позицию «изнутри» (А.М.Прихожан), которая приводит подростка к открытию своего собственного, переживанию индивидуальной целостности и неповторимости (И.С.Кон). Старший подростковый возраст вызывает волну процессов развития личностной определенности, становления идентичности как чувства личной самоидентификации и непрерывности (постоянства), лежащих в основе самосознания подростков. Н.Т. Селезнева, Г.С.Пьянкова, Н.В.Рубленко, И.А.Сладкова считают что эти процессы, в свою очередь обеспечивают формирование новой объективной реальности, новых представлений о себе и другом и действительности в целом. Это отражается, во-первых, в осознании подростками временной протяженности собственного Я, включающего себя в будущем, во-вторых, в осознании себя как отличного от всех интериоризованных образов, и, в-третьих, в осуществлении системы выборов (выбор профессии, половая поляризация, идеологические установки), обеспечивающие цельность личности. В этом, авторы усматривают процесс самопознания.

К.А.Абульханова, А.В.Брушлинский, А.К.Осницкий, С.Р.Пантелеев, В.И.Слободчиков, В.В.Столин и др. отмечают что динамический характер самосознания, его структура и отношение личности к собственному Я, оказывая регулирующее воздействие на поведение и деятельность подростка, играя важную роль в установлении межличностных отношений, в постановке и достижении целей жизни в кризисных ситуациях, процессах саморазвития и самовоспитания. А.В.Брушлинский, Н.И.Сарджвеладзе, С.Л.Рубинштейн связывают становление устойчивого самосознания, стабильного образа Я в первую очередь с перестройками системы отношений подростков к себе и к значимым другим, что выражается в качественных изменениях самоотношения.

И.С.Кон, В.С.Мухина, И.И.Чеснокова и др. отмечают подростковый возраст как наиболее критический для формирования самоотношения личности. В силу кардинальных изменений в личностном развитии в данный период самоотношение претерпевает значительные изменения: фрустрирующие факторы начинают играть более значительную роль чем внешние в его формировании. Происходит существенное изменение структуры самосознания в различных его проявлениях: самооценки, личностной рефлексии, требований к себе и другим, мотивах деятельности, идеалах, интересах. У подростков самосознание возникает в собственном смысле слова, самосознание — как способность направлять сознание на свои собственные психические процессы, включая и сложный мир своих переживаний. Возникает потребность познать себя как личность, отличную от других людей, и стремление к самоутверждению, самореализации и самовоспитанию.

Л.С.Выготский связывает формирование личности с развитием рефлексии и самосознания. «Рефлексия, в понимании Л.С.Выготского, — это отражение собственных процессов в сознании подростка. Развитие рефлексии у подростка, писал он, не ограничивается только внутренними изменениями самой личности, в связи с ее возникновением для подростка становится возможным и неизмеримо более глубокое и широкое понимание других людей. Возникновение самосознания, согласно Л.С.Выготскому, означает переход к новому принципу развития — к овладению внутренней регуляцией психических процессов и поведения в целом.» [СПРС].

Исследователи отмечают, что один из ведущих механизмов формирования самоотношения это личностная рефлексия.

3. Способности к целеполаганию

В английском языке для обозначения цели существует несколько слов, в том числе «aim», «goal», «purpose».

Термин «aim» имеет три значения: в первом значении подчеркивается, что действие, которое совершается для достижения цели, является произвольным, не является рефлексом, во втором значении имеется в виду идея, мысленный образ результата направленного поведения, в третьем значении (используемом в психоанализе) подразумевается результат (the «end product») поведения.

В третьем значении различается «внешняя цель» (the external aim) — то, чего человек добивается во внешнем мире, и «внутренняя цель» (the internal aim) - психическое состояние, в которое человек приходит, достигнув «внешнюю цель».

Термин «goal» в первом значении может обозначать физическое местоположение объекта, к которому кто-то стремится. В словаре подчеркивается, что часто этим словом могут быть обозначены как существующая вовне цель, так и состояние субъекта, желающего чего-то добиться. Для обозначения внутреннего мотивационного состояния предлагается употреблять слово «purpose», для обозначения объективной и операциональной составляющих - слово «goal». В третьем значении «goal» может употребляться для обозначения абстрактных сущностей.

Термином «goal-orientation» обозначается направленность человека к цели, существующей вовне или в виде образа. Термин «goal-directed behaviour» введен необихевиористами для обозначения реакций, которые могут быть проинтерпретированы исключительно в терминах достижения знаемой цели. Термин «goal object» применяется для обозначения конечной цели в случае, когда имеется набор подцелей, без которых нельзя достигнуть конечной цели.

Термин «purpose» в первом значении используется для обозначения образа, построенного индивидуумом и направляющего его поведение. Во втором значении, предложенном Э.Толменом, «purpose» понимается как нечто гипотетическое, предопределяющее поведение, и выражающееся в направленном, настойчивом и сосредоточенном поведении по отношению к некоторой цели (goal) [39].

Таким образом, существуют два разных представления о цели — цель как нечто, существующее вовне, и цель как образ результата. В обоих случаях очень важно, что цель направляет действия человека. Если цель рассматривать как образ результата, то возникают следующие вопросы: Можно ли измерить качественные параметры цели? Можно ли реконструировать цель человека по его действиям?

Е.К. Massey и др. предложили при обсуждении целеполагания различать содержание цели (goal content) и характеристики процесса достижения цели (goal processes) [40].

Содержание цели авторы определяли через желаемое положение дел или положение, которого человек избегает. В данном случае анализируются: В данном понимании цели снова подчеркиваются две стороны: содержание цели и цель как элемент, организующий поведение. Однако упомянутые исследователи анализируют не сам процесс достижения цели, а то, как человек осознает данный процесс.

С.Л. Рубинштейн различал общественно-значимые цели и лично-значимые, подчеркивая, что их не нужно рассматривать как противоположности. Он утверждал, что, развиваясь, человек самоопределяется к культурным ценностям, часто принимая общественно значимые цели как лично значимые [41]. Такое понимание цели предполагает, что в целях могут быть реализованы ценности.

П.Я. Гальперин отмечал, что потребности и чувства необходимо отличать от мотива, так как «под мотивацией поведения надо иметь в виду не побуждение к действию, а принятое моральное основание для того или иного поведения» [26, с.385]. Автор подчеркивал, что человек несет ответственность за мотивы своих поступков, также, как и за то, что его побуждения переходят в действия. П.Я. Гальперин различал три уровня действий живых существ: физиологический, уровень субъекта, уровень личности. Основная характеристика действия личности — «регуляция действия на основе сознания общественного значения ситуации и общественных средств, образцов и способов действия» [там же, с.209]. На личностном уровне действия цель в готовом виде человеку еще не дана, ее необходимо создать с учетом накопленных человечеством знаний и общественного значения будущей цели. В данном понимании цели подчеркивается ее осознанность и необходимость создавать цели с опорой на культурный и общественный контекст.

К.К. Байчинска рассматривала цель как проект какого-либо из элементов деятельности. Она

связывала способность к постановке целей с умением формулировать проблему и проектировать способ ее решения, с умением произвольно переходить из рефлексивно-оценочной позиции в проектирующую позицию [39].

Ю.М. Швалб отмечает, что понятие цели в философии рассматривалось в рамках следующих основных категориальных оппозиций: возможное — действительное, свобода — необходимость, сознание — деятельность, культурное — природное, прошлое — будущее, преднамеренное — случайное. Автор указывает на то, что цель всегда осознана; регулирует деятельность; реализуется в деятельности и воплощается через деятельность в результат; разворачивается в последовательную систему целей; является формой представленности будущего в сознании человека [40].

Целеполагание как одно из важных звеньев процесса интеллектуально-деятельностной активности субъекта в исследованиях отечественных и зарубежных авторов рассматривается как элемент включенный в психологическую структуру деятельности (А. Н.Леонтьев, С. Л.Рубинштейн), в процесс познания (А. А.Чунаева), педагогический процесс (Ю. А.Егорова, Н. Ю.Хусаинова), в управленческую деятельность (М. Вудкок, Л. Зайверт, Д. Френсис, Дж. О'Шенес-си). Целеполагание как предмет психологического анализа изучается в связи с исследованиями мотивационно-смысловой регуляции целеобразования (Т. Г.Богданова, Л. И.Божович, Л. С.Славина, Э. Д.Телегина), психологических механизмов формирования, выбора и достижения целей (Р. Р.Бибрих, Х. Грант, Р. Кастерс, К. Левин, Л. Мартин, Г. Московитс, А. Тессер, А. Эллиот), интел-лектуальной активности (В. Н.Пушкин), мышления и мотивации (Дж. Аткинсон, А. В.Брушлинский, Б. Вайнер, Д. Макклеланд, Д. Маудер, И. Н.Семенов, Х. Хек-хаузен), мышления и творчества (Д. Б.Богоявленская, И. А.Васильев, Ю. Е.Ви-ноградов, В. Е.Ключко, Л. И.Ноткин, В. А.Терехов, О. К.Тихомиров), личностных и характерологических особенностей субъекта в процессе целеобразования (Н. Б.Березанская, А. Б.Орлов, В. А.Петровский).

Способность к постановке целей очень важна, данная способность позволяет человеку реализовать в жизни его представление о должном. Она востребована, когда человек начинает решать, какие нормы и ценности он должен реализовать в своей жизни. Цели являются одной из форм воплощения норм и ценностей [13]. П.Я. Гальперин отмечал, что личность регулирует свои действия на основе сознания общественного значения ситуации и общественных средств, образцов и способов действия. В данном понимании цели подчеркивается, что цели ставятся с опорой на культурный и общественный контекст [6]. А.Н. Леонтьев также подчеркивал, что цели не изобретаются человеком произвольно, [Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / E-mail: psyedu@mgppu.ru 2012, № 4 2] так как заданы в объективных обстоятельствах. Он писал: «цель исходно не дана, но должна быть порождена и уточнена человеком в процессе осуществления действия» [12]. О.К. Тихомиров писал, что цель — это такой образ результата, который вызывает действие, имеет побудительную силу за счет связи с мотивом. В.В. Давыдов подчеркивал, что цель опосредует присутствие человека в ситуации: «Преобразующий и целеполагающий характер деятельности позволяет ее субъекту выйти за рамки любой ситуации и встать над задаваемой ею детерминацией, вписывая ее в более широкий контекст культурно-исторического бытия, и тем самым найти средство, выходящее за пределы возможностей данной детерминации» [9, с.15]. В.В. Давыдов писал, что важным показателем развития целеполагания является умение удерживать перспективу будущего, относиться к каждой достигнутой цели как к промежуточной [8]. Ю.М. Швалб отмечал, что цель является формой представленности будущего в сознании человека [15]. Г.П. Щедровицкий подчеркивал, что необходимость в постановке цели возникает у человека в ситуации неопределенности. Так, описывая работу руководителей предприятий, Г.П. Щедровицкий указал на возможность постановки цели в результате соотнесения двух образов будущего — прогноза и идеала, фиксации расхождений между ними. Прогноз осуществляется методом экстраполяции наметившихся тенденций и определяется тем, какое естественное превращение (эволюция) объекта произойдет. Идеал — это ценностное суждение о прогнозе, о том, что устраивает или не устраивает человека в естественном превращении объекта.

На основании расхождения между прогнозом и идеалом человек намечает свою деятельность — линию искусственно-технических преобразований. Далее он должен оценить достижимость идеала, перевести цели в задачи, разработать программу действий или проект [16]. Н.Г. Алексеев описал способ формулирования целей, который заключается в связывании ценностей человека с его деятельностной позицией. По его мнению, необходимо последовательно и неуклонно проводить соотношение ценностей человека с его позицией. Под позицией имеется в виду активность по реализации ценности. Формулирование цели предполагает ответственность за то, что в выбранном деле может быть сделано [139. Ю.В. Громыко указывает еще на один способ постановки целей — путем соотношения нормы и ситуации [7]. Как и в способе, предложенном Н.Г. Алексеевым, происходит связывание двух планов — должного и реально существующего. Постановка и достижение цели обеспечивает приближение реально существующего к должному. [Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / E-mail: psyedu@mgppu.ru 2012, № 4 3] Механизм и необходимость развития целеполагания в старшем подростковом возрасте. Л.С. Выготский рассматривал развитие человека как процесс, движимый противоречием: «Только так, как живой процесс развития, становления, борьбы, может быть понято культурное развитие ребенка и только в таком виде оно может служить предметом действительно научного изучения» [5, с. 292]. За счет какого конфликта происходит развитие целеполагания у подростков? В чем необходимость развития целеполагания? Л.С. Выготский писал, что «только в переходном возрасте в связи с возникновением речевого мышления в понятиях возможно решение задачи на словах и последующее выполнение ее в действиях, выполнение, подчиненное плану, руководимое единым намерением, руководимое волей» [4, с. 158]. У старшего подростка появляется новое осознание происходящего, возможность различить два разных состояния: «что есть» и «что должно быть», согласно его представлениям, продумать, как он может воплотить свое представление о том, «как должно быть», и реализовать его. В жизни подростка возникают ситуации, в которых сталкиваются разные видения того, что он должен делать. Конфликт может возникнуть между требованиями семьи и нормами, принятыми в группе, к которой подросток себя относит, между тем, какую профессию он хочет выбрать, и тем, что для него выбирают родители, и т.д. Развитие целеполагания в старшем подростковом возрасте необходимо для осознанного и ответственного вступления человека в разностороннюю жизнь общества, что предполагает самоопределение к социо-культурным нормам и ценностям, а также воплощение их в жизнь путем постановки и достижения целей.

Как отмечает В.Д. Шадриков, ребенку еще невозможно задать цель, у него присутствует только мотив, а целью обладает взрослый, который должен обеспечить условия, необходимые для реализации этой деятельности по манипулированию с учетом имеющегося у ребенка мотива и его возможностей.

Освоение способа целеполагания является важной задачей старшего подросткового возраста.

4. Способности к личностному самоопределению.

Современные психологические исследования дают различные определения понятию личностное самоопределение и вкладывают соответственно различное содержание, начиная от «любой оценки себя» и заканчивая «деятельностью самопознания, раскрывающую внутреннее строение и специфику духовного мира индивида и его отношение к сущему; выделение себя из всего окружающего мира, определение своего бытия в совокупности природных и общественных событий» [39].

К.А. Абульханова-Славская, развивая в своих работах подход С.Л. Рубинштейна, центральным моментом самоопределения считает самодетерминацию, собственную активность, осознанное стремление занять определенную позицию.

А.В. Петровский рассматривает самоопределение на уровне взаимодействия индивида и группы — коллективистическое самоопределение. В работах автора самоопределение выступает как феномен группового взаимодействия.

В.Ф.Сафин и Г.П.Ников основной характеристикой самоопределения считают «соблюдение норм, принятых в обществе, и в ориентированности на определенные групповые, коллективные и общественные ценности. Наиболее существенными характеристиками самоопределившейся личности выступают осознанность своих субъектных качеств и общественных требований и нахождение некоторого баланса между ними.» [40].

М.Р.Гинсбург связывает самоопределение с ценностями, а потребность в самоопределении рассматривает как потребность в формировании некоторой смысловой системы, центральным моментом в которой выступают представления о смысле собственной жизни; устремленность в будущее; связь самоопределения с выбором профессии.

По Т.В.Брагиной, Л.И.Божович определение себя как личности (личностное самоопределение) имеет ценностно-смысловое происхождение. «Самоопределение относительно ценностей представляет собой исходный, предопределяющий развитие всех остальных видов самоопределения.» [26].

По мнению И.С.Кона, в основании личностного самоопределения лежат ценности, влияющие на формирование смысла жизни. Самоопределением автор считает сознательную регуляцию субъектом своей жизнедеятельности в системе общественных отношений. «Самоопределение, — считает И.С.Кон, — невозможно без осознания своего места в группе с принятием четкой позиции в групповых взаимодействиях».

Личностное самоопределение характеризуется исследователями осознанностью, выступает предпосылкой собственного развития, представляет собой процесс формирования единой ценностно-смысловой системы, является непрерывным процессом, осуществляющимся на протяжении всей жизни.

Проблема самоопределения наиболее полно в возрастном аспекте была рассмотрена Л.И.Божович «это выбор пути, потребность нахождения своего места в труде, в обществе, в жизни», «поиск цели и смысла своего существования», «потребность найти свое место в общем потоке жизни». По мнению автора, «самоопределение — личностное новообразование старшего школьного возраста, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека, с осознанием себя как члена общества, с необходимостью решать проблемы своего будущего». Психологическая природа самоопределения рассматривается автором с нескольких позиций:

— потребность в самоопределении возникает на рубеже старшего подросткового и раннего юношеского возраста, определенном этапе онтогенеза, и обосновывает необходимость возникновения этой потребности логикой личностного и социального развития подростка;

— потребность в самоопределении как потребность в формировании определенной системы представлений о мире и о самом себе;

— самоопределение связывается с такой характеристикой, как устремленность в будущее, существенной для юношеского возраста;

— самоопределение связано с выбором профессии.

Вместе с тем, Л.И.Божович отмечает чрезвычайно существенную характеристику двуплановости самоопределения: «самоопределение осуществляется через деловой выбор профессии и через общие, лишенные конкретности искания смысла своего существования». «К концу юношеского возраста эта двуплановость ликвидируется» «однако психологическая сторона этого процесса никем и нигде еще не была прослежена» [спрс]. С.П.Кряжде отмечает что «ни в психологической, ни в социологической литературе нет ответа на вопрос, как же происходит переход от романтической направленности к реальному выбору».

И.В.Дубровина, по результатам исследований. Уточняет проблему самоопределения как центрального момента в раннем юношеском возрасте. Основным психологическим новообразованием

данного периода считает не самоопределение как таковое (личностное, профессиональное, жизненное), а психологическую готовность к самоопределению, которая предполагает:

- сформированность на высоком уровне психологических структур, прежде всего самосознания;
- развитость потребностей, обеспечивающих содержательную наполненность личности, среди которых центральное место занимают нравственные установки, ценностные ориентации и временные перспективы;
- становление предпосылок индивидуальности как результат развития и осознания своих способностей и интересов.

В самом процессе самоопределения необходимо учитывать его когнитивный, социальный и регулятивный уровни.

Социальный уровень функционирует благодаря социальному мышлению и рефлексии; раскрывает «внутренний» план самоопределения, ход решения смысловой задачи, процесс мысленного поиска человеком себя и своей позиции в различных ситуациях, порождаемых обстоятельствами жизни или концентрируемых самим субъектом.

Поведенческий уровень выводит анализ самоопределения в плоскость проблемы самореализации. «Определяется как визуально наблюдаемые действия, которые подвергаются регистрации».

Значимым звеном процесса самоопределения являются саморегулирующие возможности человека. Саморегуляция может реализовываться самыми разными способами: образами (С.Д.Смирнов), понятиями, чувствами (Е.А.Климов), установками. К механизмам регуляции социального поведения относятся нормы, ценности и ценностные ориентации. Причины, внешние и внутренние факторы, общие и специальные предпосылки — та система детерминант которой определяется самоопределение. Соотношение между элементами системы очень подвижно и динамично. Проблему детерминации самоопределения как самодетерминацию позволяет поставить теория субъективности: «человек не просто преобразует условия и обстоятельства жизни в соответствии со своим внутренним миром, соотнося активность собственную и окружающих, но и конструирует свою жизненную ситуацию, отвечающую наличному образу мира. В связи с этим следует говорить о некоторой условности, учитывая, что „конкретная структура системной детерминации, зависит от конкретных обстоятельств“, по-разному преобразуемых субъектом самоопределения». [Н.Т.Селезнева, Г.С.Пьянкова, Н.В.Рубленко, И.А.Сладкова. Субъектность личности в отрочестве. - Красноярск, 2015-С.119]

Внутренними факторами самоопределения являются нейродинамические, психодинамические, личностные образования интегральной индивидуальности человека. Под внешними факторами понимают объективные параметры среды, конкретные условия жизнедеятельности. Для самоопределения должны сложиться определенные предпосылки: необходимый уровень психического и личностного развития, который характеризуется способностью к социальному мышлению и рефлексии, сформированностью Я-концепции, самосознания, нормативно-ценностной системы и образа мира, наличием субъективного опыта жизнедеятельности.

По мнению Л.И.Божович, И.С.Кона, М.Р.Гинзбурга самоопределение осуществляется в период обучения в старших классах, по И.В.Дубровиной в данный период происходит формирование готовности к самоопределению.

Авторы выделяют несколько этапов становления самоопределения как системного качества. Подготовительный этап характеризуется формированием предпосылок способности самоопределяться, выработкой внутренних критериев оценки объектов, осуществлением разрешения проблем различного уровня, что способствует накоплению субъективного опыта. На данном этапе происходит формирование собственной идентичности, целостности подростка. На основном этапе

происходит самоотождествление и ее совершенствование. Одна из этих линий может оказаться доминирующей на одном из жизненных этапов или на протяжении всей жизни. От этого будет зависеть качественный уровень самоопределения, который раскрывает сущностную характеристику субъекта, конструирующего свое жизненное поле в ситуации неопределенности.

Л.И.Божович выделяет два плана личностного самоопределения: оно осуществляется одновременно, в соответствии с первым планом как конкретное определение будущей профессии и планирование жизни, со вторым — как конкретные поиски смысла своего существования.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что личностное самоопределение происходит на основе освоения общественно выработанных представлений об нормах поведения и деятельности, идеалах. Человек обретает в процессе чувство контактной границы между собой и остальным миром; состояние внутренней устойчивости и равновесия. Личностное самоопределение — взаимосвязь статичного и динамичного (не только факт самоопределения на определенном этапе, но и предпосылка для самоопределения в дальнейшем).

5. Способности к стратегическому планированию личности.

Термин «стратегия», применение которого в различных областях научного знания имеет свою специфику, не имеет единого определения. Слово «стратегия» происходит от греческого «strategos», что первоначально обозначало «хитрость» и использовалось в военной терминологии, где обозначало «высшую область военного искусства» и «психологическое планирование военных операций». Затем термин нашёл применение в теории игр (1944г.), в когнитивной психологии (1956 г.), в менеджменте (1960-е гг.). Однако, несмотря на наличие исследований в этой области, по-прежнему считается, что феномен «стратегии» недостаточно чётко определён. В научной литературе наряду с термином «стратегии» используются термины «тактика», «методы» и «учебное поведение».

Современный словарь иностранных слов определяет стратегию как «искусство планирования ..., основанного на правильных, далеко идущих прогнозах», «искусство так распорядиться своими силами, чтобы оказаться в наивыгоднейшем положении». (*«Полный словарь иностранных слов, вошедших в употребление в русском языке».* Попов М., 1907)

Термин «стратегия» стал использоваться в психологической науке в контексте изучения и выделения жизненных стратегий (К.А.Абульханова-Славская; О.С.Васильева, Е.А.Демченко; А.А.Волокитина; Е.И.Головаха; В.Е.Купченко; М.О.Мдивани, П.Б.Кодесс; Р.Пехунен; Ю.М.Резник, Т.Е.Резник). Имеется сравнительно небольшое количество работ, посвященных исследованию профессиональных стратегий личности (М.Г.Солнышкина, И.И.Харченко, Н.А.Дукова) в рамках социологического подхода.

Стратегия — это: 1) наука и искусство ведения войны; общий план ведения войны и боевых операций; 2) искусство руководства общественной и политической борьбой масс; искусство планирования какой — либо деятельности, основанное на точных прогнозах [].

В психологическом энциклопедическом словаре стратегия определяется как «общий план действий для достижения необходимого результата (в отличие от тактики, решающей частные, промежуточные задачи)» [].

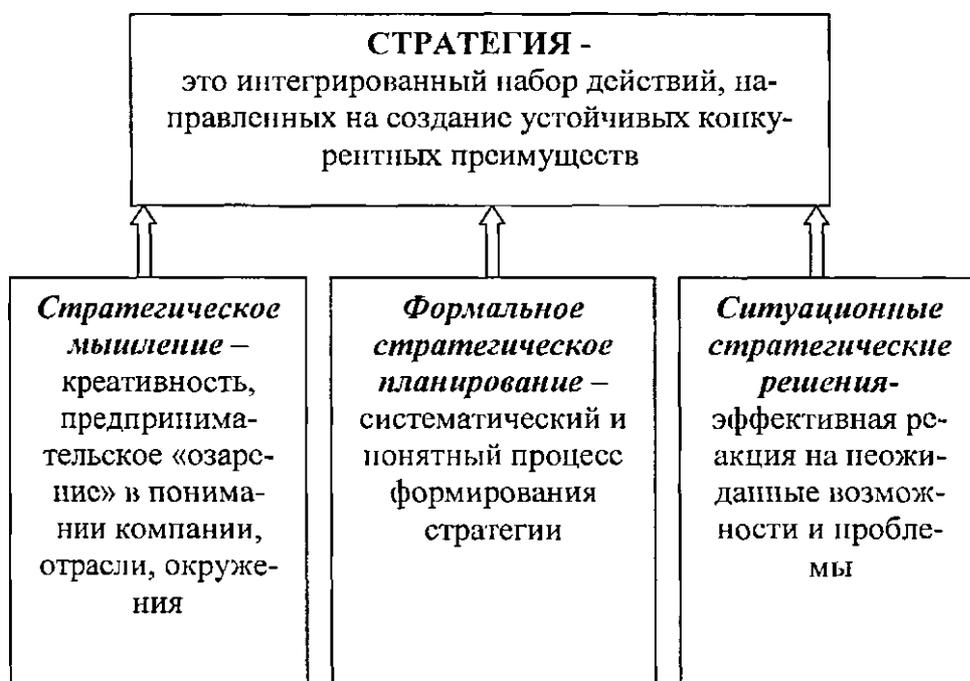
В общем значении стратегия понимается как общий план какой-либо деятельности, охватывающий длительный период времени, выбор преимущественного способа достижения цели.

К. А. Абульханова-Славская отмечает, что жизненная стратегия — это постоянное приведение в соответствие своей личности (ее особенностей) и характера, и способа своей жизни, построение жизни, сначала исходя из своих индивидуальных возможностей и данных, а затем с теми, которые вырабатываются в жизни. Стратегия жизни состоит в способах изменения, преобразования условий, ситуаций жизни в соответствии с ценностями личности, в отстаивании главного ценой уступок в частном, в преодолении своей боязни потерь и в нахождении самого себя. Автор выделяет три

признака стратегии жизни: выбор основного для человека направления жизни, способа жизни, определение ее главных целей и этапов их достижения, соподчинение этих этапов; решение противоречий жизни, открытие для себя чего-то нового в достижении своих жизненных целей и планов; творчество, созидание ценностей своей жизни, соединение своих потребностей в жизни в виде ее особых ценностей [Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991]. Ш. И. Алиев указывает, что любая стратегия, независимо от области применения, имеет две ключевые составляющие: стратегические цели (то, что благодаря стратегии предполагается достичь) и план действий (пути и средства, с помощью которых предполагается достичь намеченных целей) [Алиев Ш.И. понятие и типы жизненных стратегий. Издательство Фгбоу впо «Дагестанский государственный педагогический университет, 2012].

Обзор эволюции взглядов на понятие «стратегия» в бизнесе и менеджменте (Philip Selznick, Alfred Chandler, Andrews, Н. Igor Ansoff, Michael Porter, Henry Minzberg, Bruce Altstrand, Joseph Lampell и др.) показал, что, несмотря на существование различных стратегических школ, большинство исследователей считают стратегию планом, паттерном, набором действий, направленным на создание устойчивых конкурентных преимуществ компании, моделью размещения ресурсов, которая помогает организации улучшить результаты её деятельности.

В концепции Генри Минсберга источником возникновения стратегии могут быть как формализованные процедуры, связанные с разработкой планов, так и неформализованные решения, которые формируются спонтанно, к примеру, как реакция на неожиданные возможности или проблемы. Таким образом, автор выделяет стратегию преднамеренную, которая контролируется и преследует ясные формализованные цели, и стратегию спонтанную, которая не имеет конкретных целей и может соответствовать поведенческим стандартам, реакции на угрозу или манёвру в конкурентной борьбе. В рамках этого подхода выделяются три пути, посредством которых компания формирует стратегии, схематично представленные на рисунке [там же].



Как видим, в данной модели практически отражена идея стратегического процесса, который формируется как взаимодействие стратегического мышления, формальной системы планирования и текущих ситуационных решений в компании.

В контексте педагогики стратегия есть «алгоритм планирования действий, основанный на разбиении цели на подцели в поиске путей их достижения». С данной трактовкой созвучно определение термина «стратегия», используемое в теории игр. По мнению Дж. фон Неймана и О. Моргенштерна, «стратегия — это полный план, указывающий какие выборы (ходы) будет делать

игрок в каждой возможной ситуации» (John von Neumann, Oskar Morgenstern, 1944).

Первые исследования в данной области принадлежат Дж. Рубин, которая выделила термин «учебные стратегии» и определила их как «методы или приёмы, которыми пользуется обучающийся для приобретения знаний».

Дж. О'Мейли и его коллеги в своих исследованиях использовали определение стратегий, данное Дж. Ригни, по мнению которого стратегии — это «действия или шаги, которые способствуют приобретению, хранению, восстановлению и использованию информации». Именно им принадлежит идея классифицировать стратегии, разделив их на 3 группы: метакогнитивные (знания об учении), когнитивные (специфические для каждого вида учебной деятельности) и социальные (интерактивные).

Данная концепция получила дальнейшее развитие в исследованиях Р. Оксфорд, которая включила в свою классификацию 6 групп учебных стратегий, а именно стратегии запоминания, когнитивные стратегии, компенсаторные стратегии, метакогнитивные стратегии, аффективные стратегии и социальные стратегии. Данная классификация учебных стратегий является была использована многими исследователями в данной области. Однако Р. Оксфорд признаёт, что «не существует единогласия относительно того, что такое стратегии; сколько стратегий существует; каким образом их следует выделять, определять и подразделять на категории; и, наконец, есть ли объективная возможность — и появится ли она в будущем — создать реальную, научно валидную иерархию стратегий».

Исследователь А. Шамот полагает, что различные классификации стратегий разрабатывались исключительно для исследовательских целей. В своих исследованиях термин «учебные стратегии» она определяет, как осознанные мысли и действия, предпринимаемые обучающимися в целях достижения учебной цели и пользуется классификацией стратегий, разработанной Р. Оксфорд. Учащиеся со сформированной системой стратегий, обладают метакогнитивными знаниями своих индивидуальных способов мышления и научения, пониманием учебной задачи и способностью применить стратегии, наиболее подходящие для решения поставленной задачи и наилучшим образом использующие свой индивидуальный потенциал.

Решение стратегических задач предполагает определенную последовательность действий:

1. Постановка проблемы, включающая описание проблемных ситуаций.
2. Формулирование решений по преодолению или использованию препятствий при движении к цели (планирование).
3. Составление относительно подробного плана реализации всех путей движения к цели (конструирование).

Важнейшие составляющие позиции «стратега» включают в себя деятельностные представления и навыки оперирования с неразрывной пространственно-временной связкой:

- выстраивание будущего во взаимосвязи с прошлым через настоящее;
- масштабирование (разномасштабное видение) объекта стратегирования, для более точного позиционирования его во внешней среде, а также в совокупности составляющих его «частей»;
- позиция «стратега» предусматривает общее позиционное «видение» ситуации (раскладку действующих сил);
- позиция «стратега» позволяет стать условно соразмерным объекту стратегирования;
- позиция «стратега» представляет собой своеобразную надпозицию, которая может «достаиваться» над другими позициями. Дополняя их и насыщая их значимой собственно стратегической компонентой.

Подводя итоги вышесказанному, мы определяем способности к стратегическому планированию

личности — как создание определенной стратегии своей деятельности в опыте. Человек «формулирует» оптимальный способ деятельности в актуальных для него условиях, направленный на достижение определенной цели.

6.Способности к профессиональному самоопределению

Профессиональное самоопределение — основа самоутверждения человека в обществе, одно из главных решений в жизни, самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выбираемой профессии и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической ситуации), а также нахождение смысла в самом процессе самоопределения. Выбор профессии определяет очень многое: кем быть, к какой социальной группе принадлежать, какой стиль жизни выбирать. Профессиональное самоопределение охватывает весь период профессиональной деятельности человека: от возникновения профессиональных намерений до выхода из трудовой деятельности. И самый основной момент этого процесса — принятие решения о выборе профессии.

«Профессиональное самоопределение в психологии с одной стороны рассматривается, как ядро, наиболее значимый компонент профессионального развития человека, с другой — как критерий одного из этапов этого процесса».

Будучи неотъемлемой частью развития личности, профессиональное самоопределение является сложной системой, которая включает и профессиональную направленность, и профессиональное сознание; это длительный процесс, констатировать завершенность которого, можно тогда, когда у человека сформируется положительное отношение к себе как к субъекту профессиональной деятельности.

На процесс профессионального самоопределения оказывает большое влияние профессиональное самосознание (соотнесение личностью возникающих целей со своими идеалами, представлений о ценностях со своими возможностями), в результате чего углубляется личностный смысл предстоящей деятельности.

Важным внутренним условием саморегуляции поведения человека выступает самооценка — осознание того, какую профессию хочет выбрать человек (цель, мотив), оценка своих личностных и психофизиологических свойств, своих возможностей, склонностей, способностей. У каждого человека процесс профессионального самоопределения осуществляется в соответствии с его личностными качествами. «Исходя из понимания профессионального самоопределения как внутреннего качества индивида, видна роль регуляторов в том, что они выступают как направляющие факторы внешней среды, реализующейся во внутреннем плане личности. И наоборот, подчиняясь общественной направленности выбора профессии, человек активнее взаимодействует со средой, находя в ней возможности для удовлетворения своих интересов, склонностей, стремлений, т.е. выступает как субъект своего самоопределения.» [Н.Т.Селезнева, Г.С.Пьянкова, Н.В.Рубленко, И.А.Сладкова. Субъектность личности в отрочестве. -Красноярск, 2015-С.126]

Существуют различные характеристики уровней сформированности профессионального самоопределения. Высокий уровень характеризуется наличием у человека глубоких знаний об избираемом виде деятельности, своих интересах, склонностях, способностях к ней; соответствие личностных качеств и уверенность в правильном выборе; сформированность психических процессов; сформированность психических процессов. Средний уровень — проявление неглубоких знаний избираемого вида деятельности: недостаточная сформированность интересов, способностей, психических процессов. Человек не соотносит потребности профессии с личными качествами и чертами характера, отсутствует твердая убежденность в правильности своего выбора (слабо выражены мотивы учения, недостаточно аргументированная самооценка в плане избираемой профессии). Низкий уровень характерен: отсутствие глубоких знаний об определенной профессии; слабое проявление интересов, склонностей, способностей к определенной деятельности: неумение соотнести потребности профессии с личными качествами и чертами характера; отсутствие

активности в жизни общества.

Рубинштейн С.Л., Щедровицкий П.Г. рассматривают профессиональное самоопределение как итог, результат профессиональной ориентации. Процесс профессионального самоопределения состоит из нескольких этапов.

На первом этапе цель профессионального самоопределения не конкретизирована, но потенциально существует и опирается на накопленный человеческий опыт. Данный этап «активного поиска цели», направленной активности личности в выборе своего жизненного пути; он отличается по времени, глубине проникновения в суть явлений, зависит от социального положения индивида, роли общественных институтов. Второй этап является этапом «осознания цели» для себя и значимости ее для общества; происходит усвоение субъектом определенных ценностей (направляемых обществом). Степень осознанности различна: от примитивных форм функционирования до убеждения. На третьем этапе происходит реализация индивидом жизненных ценностей; формирование активной жизненной позиции — что является одной из главных задач профессиональной ориентации.

Различия между профессиональным и личностным самоопределением заключаются в следующем: профессиональное самоопределение более конкретное, в большей степени зависит от внешних условий, а личностное самоопределение зависит в большей мере от самого человека, более того, порой именно плохие условия позволяют в отдельных случаях проявить себя по-настоящему.

Процесс профессионального самоопределения — процесс развития самосознания, формирование системы ценностных ориентаций, моделирование своего будущего, построение эталонов образа профессионала. Уровень профессионального самоопределения определяют: уровень развития самооценки, уровень развития профессиональной мотивации, ценностные ориентации и установки; уровень сформированности представлений о профессии, ближайшие и перспективные жизненные планы, и профессиональные намерения.

Раздел 2.

РАЗВИТИЕ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ ПОДРОСТКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В КАДЕТСКОМ КОРПУСЕ

2.1. Теоретическая модель развития жизнеспособности подростков

Под категорией «развитие» в психологии понимается взаимосвязи самой личности как определенной системы и способа осуществления личности в ее жизнедеятельности. Наибольшую известность среди теорий и концепций развития получили: теория Колберга, Э.Эриксона, Ж.Пиаже, С.Л.Рубинштейна, К.А.Абульхановой-Славской, В.Д.Шадрикова, концепция Л.С.Выготского в которых раскрываются стадии развития, факторы и психосоциальные кризисы развития, когнитивная основа развития и т.п. Авторами был выделен гетерохронный характер развития, Б.Г.Ананьев выделил вершину развития (акме), которую личность достигает на определенном этапе своего жизненного пути, что позволило выделить отдельное направление в исследовании личности — «акмеологию».

С.П.Рубинштейн сформулировал принципы развития личностной направленности психических процессов. Автор утверждал: «сознание и деятельность проявляются и развиваются одновременно, и сущность развития связана с функционированием личности, ее выражением в социуме». Сформулированный С.П.Рубинштейном принцип детерминизма определил закономерности восходящего функционального развития личности до субъекта жизненного пути, где жизненный путь представлен траекторией развития.

Субъектность, в рамках субъектно-деятельностного подхода, рассматривается как особая сторона проявления человеческой сущности (А.К.Абульханова-Славская, А.В.Брушлинский, В.И.Моросанова, Е.А.Сергиенко). Субъектность имеет свои функции (регулятивную, когнитивную и т.д.), в частности проявляется в таких свойствах процесса саморегуляции как гибкость,

самостоятельность, надежность. Качества личности, по утверждению авторов, связанные с ценностно-смысловыми образованиями и ориентациями, реализуются в поведении в тесной взаимосвязи с субъектными функциями. По В.Д.Шадриков субъектность "качество личности, заключающееся в способности противостоять внешним и внутренним условиям, препятствующим реализации её интересов (достижению цели, самореализации и т.п.) при сохранении субъективности поведения» [Франкл В. Человек в поисках смысла/В. Франкл. — М, Прогресс, 1990 — 196 с., с.88]. К.А.Абульханова утверждает, что субъект — «новое преобразованное качество личности, которое находит соотношение внешней и внутренней детерминаций, необходимости и свободы, стандартизации и индивидуализации. Став субъектом, личность вырабатывает индивидуальный способ организации отношений. Это способ отвечает закону развития личности, состоянию мотивов и способностей, наконец, механизму самосовершенствования, с одной стороны и условиям, требованиям социальной действительности в целом, с другой стороны». [42]

Развитие отношений личности понимается авторами как «многогранный процесс приобщения человека к родовому способу жизни через поэтапную актуализацию собственного потенциала, количественные и качественные изменения субъективного отражения способов связи с миром, о личной определенности, самодеятельности, самооценности себя и категориальности других людей, участвующих в регуляции социального взаимодействия». В.Е.Ключко выделяет субъектность основным объектом развития, «она самоорганизовывает жизнь, реализуется, выражается и утверждается в ней, обогащает свои силы „саморазвитие“ и познает себя». В качестве критерия социального развития выделяется самореализация, а историческим основанием развития — событие, которое постоянно воспроизводится, задает противоречие между образом мира и образом жизни, обуславливая динамику того и другого.

Движущей силой развития исследователями определяются противоречия, которые возникают в процессе взаимодействия субъекта и мира. Диапазон противоречий широк: между различными характеристиками психических явлений, их уровнями, порядками свойств, причинами и условиями, внутренними и внешними факторами и т.д. (Л.М. Попов, 2008). В психологии различают внешний и внутренний план процесса развития (экстернальные и интернальные действия субъекта), прогрессивный и регрессивный характер (предполагает разрушение образований, которые сложились прежде и на определенной стадии развития стали тормозить преобразования. В процессе развития личности в ее жизнедеятельности авторы выделяют два подхода решения жизненных задач: социализация (использование социально означенного знания) и индивидуализация (использование индивидуального знания). В.С.Мухина, В.А.Петровский, В.И.Слободчиков рассматривают развитие личности через взаимодействие социализации и индивидуализации. Д.И.Фельдштейн в своей концепции выдвигает идею о преобразовании процессов социализации и индивидуализации под влиянием становления человека как субъекта. Взаимодействие процессов субъективизации и универсализации является процессом, интегрирующим конструкт «личность — деятельность — действительность». А.Г.Асмолов, В.И.Слободчиков, В.А.Петровский определяют универсализацию «как продукт социализации — индивидуализации — индивидуального выбора пути приобщения к универсальным ценностям, значениям, идеям, благодаря которым человек предстает как индивидуальность, тождественная человеческому роду».

В онтогенезе появляется оценочное основание личности, отвечающее за отношения с социумом, в результате взаимодействия индивидуализации и социализации. Данное явление имеет социальное происхождение, которое отражает существование социума и вынуждают человека строить свое внутреннее мироощущение и внешнее поведение с учетом этого явления, в результате чего появляются смысловые образования, формирующиеся во внутренней деятельности переживания и во внешней совместной деятельности. Данные структуры, по мнению ученых, не всегда могут быть осознаны. Происходит трансформация во всей системе личности: ее субъектных отношений, направленности, социальных ролей, сознательных диспозиций, событий, в которых реализуются роли; образуются структуры духовного содержания (В.И.Слободчиков, 1995, М.А.Фризен,

2005); планируются события последующей жизни, этапы, процедуры перспективного ориентирования личности, стратегии всей жизни (Ю.М.Резник, 2002).

Авторы выделяют потребности как источник взаимодействия внутреннего и внешнего мира личности. Наличие в человеке потребности следовать нормам — могут развиваться нравственные потребности (Г.А.Виноградова); содержание данной потребности до общей базальной потребности быть успешной личностью, субъектом своей жизни, обобщает В.А.Петровский. Потребность познать себя, свое истинное Я предопределяет появление духовности и ее гуманистического аспекта.

Потребности являются внутренним условием мотивов как движущих механизмов духовной деятельности человека. Мотивом деятельности является предмет (или явление окружающего мира), смысл которого предполагает для субъекта осуществить посредством деятельности те или иные изменения в своем жизненном мире. Предмет деятельности — центр ситуации, в которой деятельность разворачивается, он определяет содержательный аспект мотива. В мотиве выделяют эмоционально-смысловой аспект, который обуславливает необходимость именно данной конкретной направленности деятельности и актуальную установку на осуществления действия, что обуславливает — ее возможности. Д.А.Леонтьев утверждает, что мотив и потребность — непосредственные источники смыслообразования деятельности, в которых порождаются смысловые структуры — личностные смыслы. А.Г.Асмолов говорит о смысловой установке как форме выражения личностного смысла в виде готовности к совершению определенным образом направленной деятельности. Данные структуры осуществляют регуляцию протекания деятельности в соответствии с выбранным содержанием, одна при интериоризации значений, другая — при эктериоризации смыслов; данные структуры — связующее звено между человеком и объективной действительностью; благодаря им происходит изменение смысловых структур индивидуализации, формируются новые социально отнесенные, но индивидуальные смысловые образования. Е.А. Березина считает смысловые образования основными конструирующими единицами отношения человека.

Отношения мотива и смысла становятся противоположными в ходе деятельностного развития человека. Смыслы начинают участвовать в выборе, формировании и развитии мотивов, задавая плоскость отношения между ними. В результате мотив становится относительно устойчивым личностным образованием, относящимся не только к деятельности. Ситуативные мотивационные образования преобразуются в ценностные ориентации, лежащие в основе мотивационной системы и несущие смыслоформирующую функцию, что обуславливает появление смысловой регуляции поведения человека, функцию которой Б.С.Братусь определяет, как формирование эскиза будущего и нравственная оценка.

По мнению исследователей, в выработке отношений человек проходит ступени реального содействия по социокультурному образцу взрослых, сначала со сверстниками, затем переходит к ступени самоконтроля за своими поступками на основе личностно — смысловых отношений. Происходит формирование «мотивационно — смысловой ориентировки», «мотивационно — смысловой регуляции поведения», обретается опыт свободного личностного выбора, готовность и потребность действовать на основе усвоенных отношений. По К.А.Абульхановой—Славской, А.Г.Асмолову, С.Л.Рубинштейну в данный период личностные смысловые образования начинают определять позицию человека в обществе и составляют ядро его отношения, мотивации, направленности, жизненной концепции и целей, картины мира и смысла жизни, регулируют его поведение, проявление характера. К смысловым образованиям относятся: социальная позиция субъекта как члена той или иной общности (Д.И.Фельдштейн); мотивы, задаваемые этой позицией и побуждающие субъекта к деятельности; объективные отношения субъекта к объектам и явлениям реализуемые деятельностью; личностный смысл приобретенный в свете тех или иных мотивов; личностный смысл как отражение в индивидуальном сознании отношения субъекта к этим объектам и явлениям; смысловые установки, диспозиции и ценностные ориентации выражающие личностный смысл в поведении; поступки и деяния личности регулируемые смысловыми установками (А.Г.Асмолов).

Формирование доминанты, направленности, стратегии взаимоотношений происходит вследствие постоянного воспроизводства социальных связей и соответствующих им личностных вкладов. Одновременно в личности формируются следующие функциональные образования: жизненные стратегии служения и гармонии, общечеловеческие жизненные ценности, жизненные цели и задачи, сложные жизненные миры (Ю.М.Резник, 2002).

Одним из содержательных векторов развития личности является универсализация, целью которой ученые заявляют достижение человечности, принятие гуманистических ценностей — веры, гармонии, смирения, творчества, прощения, мужества, спокойствия, любви (Ю.В.Александрова, 2001). Приобретение универсальных сущностных характеристик также имеет деятельностьную основу. Сначала формируются смыслы совместной деятельности, затем — собственной деятельности, а из нее — универсальных качеств личности (Н.А.Коваль, 1997, Б.С.Братусь, 1990). Универсализацию определяют вертикаль развития личности, субъекта, благодаря многомерным системно — структурным изменениям внутри отношения и ее пространственно — временной организации в психической системе и конкретно — исторических условиях жизни, а горизонталь — преобразование элементов и связей между ними. По мнению ученых процесс развития — направленное движение системы через прохождение ряда законченных качественных этапов, имеющих длительность, ритмы изменений по разным векторам движения к цели.

К.А.Абульханова утверждает, что развитие личности имеет типологический характер «проекция личности в будущее есть опора на ее реальное пространство — время, состояние настоящей жизни, обеспеченное механизмами самой личности, находящейся в настоящем времени». Способы осуществления личностью своей сущности различны. Автор выделяет три типа осуществления организации своей жизни личностью.

При первом типе личность обладает ярко выраженными способностями, талантом. Развитие осуществляется в том направлении, куда влечет ее талант, и в пределах его реализации. Личность остается верной своим ценностям, смыслом, силам; сущность личности эквивалентна ее способностям.

При втором типе личность потенцирует время своего развития личностного и профессионального, «создает свое социальное пространство — время, его организует и управляет им. Этот способ самоосуществления личности можно считать оптимальным по сравнению с первым типом, однако рано начнет сказываться усталость личности, так как ранняя зрелость отняла значительную часть энергетического потенциала.

При третьем типе личности развиваются через разрешение противоречий, опыт решения которых укрепляет личность и развивает зрелость. Такие личности должны обладать «гибкостью в оперировании своим хорошим чувством ритма, своевременности, умением использовать опыт прошлого в планировании и координации личностного пространства — времени. Этот тип личности оказывается наиболее жизнеспособным. Преобразования личности, происходящие в процессе развития, дают ей ресурсы жизненного движения, опережения, ускорения и своевременности».

С.Л.Рубинштейн выделял два способа самосуществования личности: первый обусловлен внешними структурами деятельности, событий, временем, ситуацией, переживаниями, опредмечивания, познания; второй — это способ деятельности субъекта жизненного пути, построение им стратегии жизни и ее осуществления, данный способ жизни личности автор связывает с деятельностью субъекта.

По К.А.Абульхановой субъект «новое преобразованное качество личности, которое находит соотношение внешней и внутренней детерминации, необходимости и свободы, стандартизации и индивидуализации. Став субъектом, личность вырабатывает индивидуальный способ организации отношений. Этот способ отвечает закону развития личности, состоянию мотивов и способностей, наконец механизму самосовершенствования, с одной стороны, и условиям, требованиям социальной

действительности — с другой». Личностью, как субъектом развития, проявляются свойства в способностях, целях и мотивах, в качестве личности, способах их регуляции. Каждая личность реализует себя как субъект жизни и обнаруживает свой способ жизни, свою индивидуальность.

Субъектно — развивающий подход дает возможность обнаружить структурные особенности сознания, самосознания, механизмы развития, способы проектно — регулирующего функционирования субъекта, осознания им целостной картины социальной действительности в разрешении противоречий, возникающих на жизненном пути самореализующейся личности, «а также выделить важные характеристики контекста ценностно-временного континуума, в котором живет, действует и развивается субъект» [42]. Системой представлений социальной действительности, убеждений, ценностно-смысловых отношений, которая обеспечивает целостность внешнего, внутреннего, и их развитие во времени в сознании личности выступает ценностно — временной континуум, представляющий индивидуальную композицию элементов, одновременно обеспечивающую и экспертирующую своевременность и эффективность проявления личности в позициях, который она осуществляет в труде, в жизни, в данной ситуации. Данная композиция обеспечивает стратегический выбор в субъектно-развивающем подходе, отвечает критериям удобства, легкости-трудности, оптимальности самореализации личности, сочетает определенные уровни самосознания, самосовершенствования и позиционной организации, выдвигая ведущим сознательно-произвольный и автоматически-неосознанный механизм саморегуляции. Саморегуляция, по мнению авторов, произвольный и непроизвольный механизм психической и личностной самоорганизации; механизм поддержания устойчивости, целостности концепции, также поддержания содержания и структуры деятельности согласно принятым личностью целям.

Стратегия обуславливает эффективность позиционирование личности в мире. К.А. Абульханова выделяет три признака стратегии: " смысловое пространство взаимодействия личности с миром, модель внешних и внутренних условий взаимодействия и цель взаимодействия. Стратегия есть некий универсальный закон, способ существования, развития и самосовершенствования личности. Именно этот способ личности определяется, выбирается и регулируется субъектом. Основным критерием результативности стратегии является удовлетворенность личности ее выбором. Удовлетворенность обеспечивается своевременностью и уровнем разрешения нравственных конфликтов между реальностью и замыслом при осуществлении личностью своего смысла" [2].

В.В.Знаковым были выделены критерии субъектности, являющиеся, скорее всего критериями самореализации личности Первый критерий — формирование способности к осознанию своего поступка как свободного нравственного деяния, за который человек несет ответственность перед собой и обществом. Второй — развитость навыков самопознания, самопонимания и рефлексии (способность к рефлексии, направленной на себя, — ключ к превращению человека в субъекта). «Субъект — это тот, кто обладает свободой выбора и принимает решения о совершении нравственных поступков, основываясь на результатах самопознания, самоанализа, самопонимания» (В.В.Знаков, 2005).

К.А.Абульханова-Славская, с точки зрения субъектно-деятельностного подхода, рассматривает категорию жизнеспособности следующим образом «человек соответствует социальным изменениям, поскольку сознание обеспечивает определенность личности, способы ее самовыражения, самореализации в жизни, ее интегративную сущность. Кроме того, к образованиям сознания на его разных уровнях относятся Я-концепция, ценностно-смысловые образующие, личностные идеалы и мировоззрение» [Н.Т.Селезнева, Н.В.Рубленко, Т.Ю.Тодышева. Жизнеспособность личности. — Красноярск, 2015.].

Процесс формирования и развития жизнеспособности личности обусловлен системой психологических условий, характеризующихся качественными и количественными изменениями личностных переменных подростков под воздействием воспитательно-образовательного процесса. Количественными особенностями личностных переменных, которые способствуют развитию

жизнеспособности подростков, являются высокий уровень осмысленности жизни, самооценки личностных качеств, саморегуляции, активности. Качественные изменения в том, что подростки с высоким уровнем жизнеспособности ориентированы на будущее, имеют адекватную самооценку, могут принимать ответственность за происходящее в своей жизни, способны продумывать способы своих действий и поведения для достижения поставленных целей, стремятся к саморазвитию на основе самоанализа.

Высокий уровень жизнеспособности соотносится с:

- высоким уровнем самопознания;
- развитой системой целеполагания в отношении к собственной жизни;
- высоким уровнем самомотивации;
- активной позицией в отношении своей жизни;
- высоким уровнем активности.

Постановка проблемы развития жизнеспособности подростков предполагает создание соответствующей воспитательно — образовательной среды. М.П.Гурьянова, О.А.Кондратенко, Е.А.Рыльская, Г.Н.Уразаев в своих работах, посвященных данной проблеме дают описание операциональных характеристик жизнеспособности, критерии и условия ее формирования и воспитания. Основной упор в данных трудах делается на воспитании жизнеспособности, выявление и создание условий воспитательной среды. Е.Г.Шубникова говорит о формировании жизнеспособности на основе волонтерской деятельности, Л.В.Фалеева — в контексте культурно-нравственного воспитания, Г.Г.Куликова — в контексте гражданско — патриотического воспитания.

В качестве наиболее важных психолого-педагогических направлений управления процессом развития жизнеспособности подростков можно выделить следующие:

— развитие ценностно-смысловых установок и личной заинтересованности в саморазвитии качеств, повышающих уровень жизнеспособности. Поиск жизненных смыслов, самоопределение в отношении различных жизненных ценностей;

— побуждение и стимулирование подростков к развитию качеств, способствующих развитию жизнеспособности; выработке жизненной стратегии самостоятельного принятия решений, моделирование собственного жизненного пути; выявление собственных проблем связанных с дефицитом личностных качеств;

— саморазвитие качеств саморегуляции (регуляция собственных переживаний, адекватные выводы из жизненных процессов).

Основными направлениями сопровождения процесса развития жизнеспособности подростков выступают: система самооценки и отношения к своей жизни, система саморегуляции, формирование адекватного отношения к ситуации, четкого образа будущего с оценкой своих возможностей, развитие смыслообразования.

На основе изучения научной, методической педагогической и психологической литературы была разработана модель развития жизнеспособности подростков обучающихся в кадетском корпусе с учетом требований ФГОС , где целью психолого-педагогического процесса является реализация и выполнение задач по развитию личностных качеств, связанных с жизнеспособностью. Общество испытывает острую потребность в жизнеспособных молодых людях, выражающих себя конструктивно в новых предъявляемых условиях современного общества, которые способны преодолевать кризисы и стрессовые ситуации, способны к реализации себя как специалиста в будущей профессиональной деятельности.

2.2. Программа развития жизнеспособности подростков

Рассматривая проблему развития жизнеспособности подростков, обучающихся в кадетском

корпусе, её сущность, структурные компоненты, способы организации, остановимся на моделировании данного феномена в контексте предпрофильной подготовки кадет.

В теоретическом осмыслении проблемы нашего исследования очевидны два аспекта: 1) исследование жизнеспособности подростков и 2) процесса ее формирования у обучающихся кадетского корпуса. Интеграция названных аспектов в конечном итоге позволит решить поставленные задачи.

Структурно-содержательная модель как средство развития жизнеспособности воспитанника кадетского корпуса включает в себя блоки:

Подготовительный — основная функция: анализ и прогнозирование; мероприятия: изучение социального заказа государства, Вооруженных сил РФ к кадетским школам, изучение нормативных документов; статистический анализ процента выбора выпускниками кадетской школы-интерната военных специальностей, результат: оценка существующего положения; *Стратегический* — основная функция: планирование развивающих мероприятий: кластеризация: воспитанников; развивающих мероприятий;

тематического плана, результат: тематический план развития, формы и методы развития, периодичность и продолжительность развития;

Основной — основная функция: организация, регулирование, координация, мотивация мероприятия; организация и проведение развивающих занятий; реализация модели развития жизнеспособности воспитанников кадетского корпуса; результат: повышение уровня жизнеспособности воспитанников;

Оценочно-аналитический — основная функция: мониторинг, оценка эффективности развивающих мероприятий, оценка уровня жизнеспособности; результат: корректировка выбранных форм, методов и тематики развивающих мероприятий.

Модель развития жизнеспособности воспитанников кадетского корпуса отражает этапы:

1 этап — самопознание. Цель: формирование интереса к самопознанию; определение уровня самооценки.

Методики исследования: Методика «Кто Я?» (М.Кун, Т. Макпартленд, в модификации Т.В. Румянцевой:) изучение содержательных характеристик идентичности личности (собственного восприятия человеком самого себя); Г.Н. Казанцева методика «Изучение общей самооценки»; методика исследования самоотношения С.Р.Пантелеева; тревожность Спилберг (оценка ситуационной и личностной тревожности), 16-факторный личностный опросник Кеттелла (подростковый вариант).

Формы и методы организации: элементы тренинга, арт-терапия, групповая, подгрупповая, индивидуальная форма работы, проективное сочинение.

2 этап — целеполагание. Цель: развитие навыков целеполагания.

Методики исследования: опросник М.Рокича Ценностные ориентации (определение ценностей-целей, ценностей-средств); опросник Э.Штейна «Якоря карьеры» (выявление предпочтения в выборе профессионального пути и построения карьеры); Эссе: «что такое цель? И нужно ли планировать свою жизнь?».

Формы и методы организации: ролевые, деловые и развивающие игры, соответствующие поднимаемым темам; индивидуальная и групповая рефлексия; групповые дискуссии; разбор конкретных ситуаций; метафорические притчи и истории; мини-лекции.

3 этап — личностное самоопределение (этап саморегуляции и саморазвития). Цель: повышение уровня мотивации.

Методики исследования: Методика диагностики личности на мотивацию к успеху (Т. Элерс);

опросник М.Рокича Ценностные ориентации; тест креативности Торренса.

Формы и методы организации: тренинговые упражнения (навыки самоконтроля, самопознания), позволяющие проявить свои возможности; большие психологические игры; работа с раздаточным материалом; выполнение домашних заданий.

4 этап — разработка стратегий развития субъектности.

Цель: формирование идеального представления желаемого результата деятельности (формирование умения выбора оптимального способа деятельности, направленного на достижение поставленной цели)

Методики исследования: Тест структуры интеллекта Амтхауэра (когнитивный компонент, оптимальность выбора — своевременность), тест креативности Торренса; ценностные ориентации Рокича; эссе «Я и моя карьера».

Формы и методы организации: тренинговые упражнения, кейс-ситуации.

5 этап — профессиональное самоопределение.

Цель: формирование определенного уровня знаний о военной профессии (потребность связать свою жизнь с военной сферой).

Методики исследования: Опросник Э.Штейн «Якоря карьеры» (акцент на карьерной ориентации — служение); ценностные ориентации Рокича.

Формы и методы организации: мини-лекции (беседы с офицерами различных военных специальностей, специалистами военкоматов, представителями военных вузов, выпускниками военных вузов); работа с видеоматериалом, видеоанализ; работа с раздаточным материалом.

6 этап — дефицит качеств личности.

Цель: оценка актуальной ситуации дефицита качеств личности через соотношение коллектива.

Методики исследования: 16-факторный личностный опросник Кеттелла (подростковый вариант).

Формы и методы организации: тренинговые упражнения, проективные методики; консультативные беседы, метафорические притчи и истории.

7 этап — развитие личности как субъекта деятельности.

Цель: развитие ролевой стратегии — умение принимать на себя социальные роли и линию поведения, соответствующую принятой роли.

Методики исследования: ММРІ — А (многофакторный личностный опросник).

Формы и методы организации: кейс-ситуации

8 этап — эффективность стратегии развития субъектности.

Цель: контроль и управление процессом усвоения.

Методики исследования: опросник М.Рокича Ценностные ориентации (определение ценностей-целей, ценностей-средств); опросник Э.Штейна «Якоря карьеры» (выявление предпочтения в выборе профессионального пути и построения карьеры); эссе «Я и моя карьера».

Формы и методы организации: проективные методики, тренинговые упражнения, ролевые игры.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Подростковый период, период юности наиболее благоприятный для развития и актуализации содержательных компонентов жизнеспособности. По мнению И.М.Ильинского «жизнеспособность — это способность человека (поколения) выжить, не деградируя в „жестких“ и ухудшающихся условиях социальной и природной среды, развиваться и духовно возвыситься, ..жизнеспособная личность готова формировать свои смысложизненные установки в соответствии с заданными целями,

отстаивать активную гражданскую позицию, отвечать насущным запросам общества...». Жизнеспособная личность устойчива при преодолении кризисов и стрессовых ситуаций, реализации себя как специалиста в профессиональной деятельности. Актуальность программы развития жизнеспособности подростков очевидна. Важнейшая задача общеобразовательных учреждений (школ, кадетских корпусов) — воспитание жизнеспособного поколения, способного к конструктивному выражению себя в новых предъявляемых условиях. Программа ориентирована на обучающихся 8-10 классов.

ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ

Программа развития жизнеспособности подростков, обучающихся в кадетском корпусе состоит из восьми этапов. Каждая последующая часть является логическим продолжением предыдущей части. Продолжительность занятий 1 час. Занятия проводятся 1 раз в неделю. Данная программа реализуется с помощью различных методов: лекции; дискуссии; ролевые игры; анализ конкретных ситуаций; психотренинг; психодиагностические процедуры.

Схема занятий:

1. Информационный блок. Психологическое, профориентологическое просвещение.
2. Практический блок. Упражнения, задания, игровые микроситуации и т.д.
3. Рефлексивный блок и ритуал-завершение.

Принципы и подходы, лежащие в основе программы.

Программа реализует личностный подход в обучении и воспитании учащихся, интеграцию научных знаний и образовательных технологий.

Кроме того ей присущи практическая направленность и творческий подход, а также принципы доступности и гуманизации.

ОЖИДАЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Основными действующими лицами на занятиях являются собственные «Я» подростков, что может послужить стимулятором саморазвития и помочь конкретному участнику найти и осознать оптимальные способы развития.

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Данная программа включает в себя 8 этапов. Первые два этапа ведутся в 8 классе. Первый этап предполагает изучение внутреннего мира подростка, изучение личностных особенностей с помощью психодиагностики, ролевых игр, психотренинга. Второй этап знакомит с особенностями процесса целеполагания; позволяет изучить этапы постановки цели; развить навык целеполагания в ходе практического занятия (практикума).

Третий и четвертый этап проводится в 9 классе. Усиливается практическая направленность. Цель данных этапов: повышение уровня мотивации. Задачи данных этапов: формировать стремление к самораскрытию, самореализации, готовность к самообучению, саморазвитию; формирование умения выбора оптимального способа деятельности, направленного на достижение поставленной цели.

На Пятом, шестом и седьмом этапах, реализующихся в десятом классе, усилена практическая направленность. Большое внимание уделяется психодиагностике, как личностной, так и профессиональной. На восьмом этапе происходит контроль и управление процессом усвоения.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОДЕРЖАНИЮ И ПРОВЕДЕНИЮ ЗАНЯТИЙ НА КАЖДОМ ЭТАПЕ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ ПОДРОСТКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В КАДЕТСКОМ КОРПУСЕ

1 этап — самопознание

Цель: формирование интереса к самопознанию; определение уровня самооценки.

Тематический план:

№	Тема занятия	Теория	Практика	Всего
1	«Я — концепция» подростка.	2	4	6
2	Урок самопознания и откровенности	1	1	2
3	Мой внутренний мир	-	1	1
4	Человек как личность	2	2	4
5	Жизненные ценности	2	2	4
6	Внутренний мир человека и система представлений о себе	2	2	4

«Я — концепция» подростка.

Цель: раскрыть психологические особенности самосознания и его развития в онтогенезе, показать значение самосознания в личностном развитии и возможности саморазвития.

Основные понятия: самосознание, «Я-концепция», идентичность, саморазвитие, самооценка.

При изучении данной темы важно, чтобы подростки опирались на собственный опыт. На тему отводится 6 часов, которые распределяются следующим образом:

*что такое самосознание — 1 час

*самосознание и «Я — концепция», идентичность — 2 часа

*саморазвитие, самооценка — 3 часа.

Изучение данной темы начинается с вопроса «Что такое самосознание?». При изложении этой темы необходимо обратить внимание на то, что самосознание, с одной стороны, целенаправленный процесс рефлексии, процесс разносторонних размышлений о себе, с другой стороны, самосознание — непосредственный процесс «амосознания», который происходит в течение всей жизнедеятельности человека. Важно раскрыть единство этих двух процессов и показать подросткам, что знания человека о себе накапливаются постепенно и постоянно, именно так возникает осознание и понимание самого себя.

При рассмотрении проблемы самосознание и «Я — концепция» важно показать различие между этими понятиями. Следует подробно остановиться на проблеме единства компонентов «Я-концепции», показав, что знания и переживания человека о себе тесно слиты и вместе проявляются в действиях, поступках, словах, бездействии.

При рассмотрении особенностей эмоционально-ценностного компонента следует остановиться на вопросе о самоуважении. Раскрывая значение этого образования для личностного развития, подчеркнуть различия между чувством собственного достоинства и самовлюбленности, некритического отношения к себе.

Рассматривая поведенческий компонент, подробно остановиться на том, как отношение к себе, знание себя отражаются в поведении (по каким признакам можно отличить уверенное и неуверенное поведение? В чем отличие уверенного поведения от грубого? Выделить признаки, позволившие им так охарактеризовать это поведение).

Центральное место при рассмотрении поведенческого компонента «Я-концепции» отводится проблеме самовоспитания и саморазвития. Именно в этом плане следует рассматривать вопросы: соотношение «реального» и «идеального» «Я», «возможного» «Я».

Практика. Цель: входная диагностика. Одной из методик в социологии, позволяющей всесторонне исследовать «Я-концепцию» личности является тест «Кто Я?», авторами которого

являются известные социологи М. Кун и Т. Макпартленд. Методика используется для изучения содержательных характеристик идентичности личности. Вопрос «Кто Я?» напрямую связан с характеристиками собственного восприятия человеком самого себя, то есть с его образом «Я» или Я-концепцией.

Подросткам необходимо в течение 12 минут 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 (оставляя некоторое место от левого края листа). 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».

Когда обучающие заканчивают отвечать, их просят произвести первый этап обработки результатов — количественный:

«Пронумеруйте все сделанные вами отдельные ответы-характеристики. Слева от каждого ответа поставьте его порядковый номер. 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».

Вопрос «Кто я?» логически связан с характеристиками собственного восприятия человеком самого себя, то есть с его образом «Я» (или Я-концепцией). Отвечая на вопрос «Кто я?», человек указывает социальные роли и характеристики-определения, с которыми он себя соотносит, идентифицирует, то есть он описывает значимые для него социальные статусы и те черты, которые, по его мнению, связываются с ним.

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», «россиянин») 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.

Практика: Цель: Выделение себя, «внутреннего человека» из окружения.

«Посмотрите, сколько людей вокруг вас: родные, друзья, учителя, соседи и все окружающие! Все они чем-то похожи, отличаются друг от друга. В первую очередь мы обращаем внимание на внешние признаки (пол, одежда, рост, внешность). Но ведь среди них есть ещё добрые и злые, храбрые

и трусы. Эти качества снаружи не видны. Они проявляются в поведении человека, в отношении к окружающим. Такие скрытые, внутренние качества человека называются психическими качествами (свойствами, чертами), их изучает психология.»

Оцените свои знания о себе [1].

№	Утверждения	+3+2+1 0 —1—2—3				Утверждения
1	Я изучаю свои возможности					Я не изучаю свои возможности
2	Я знаю свои черты характера					Я не знаю свои черты характера
3	Я знаю свои физические данные					Я не знаю свои физические данные
4	Я знаю свой тип темперамента					Я не знаю свой тип темперамента
5	Я умею справляться со своими эмоциями					Я не умею справляться со своими эмоциями
6	Я хочу познавать себя, свои возможности					Я не хочу познавать себя, свои возможности
7	Я хочу, чтобы меня учили пользоваться своими положительными качествами					Я не хочу, чтобы меня учили пользоваться своими положительными качествами

Практика: Цель: определение своей «Я—концепции».

«Каждый из нас постоянно употребляет местоимение „Я“. Это „Я“ работает, думает, принимает решения. Но кто такой этот „Я“, как он выглядит, как может поступить в той или иной ситуации, насколько он умен? Это „Я“ живет в человеке в виде представления о самом себе. Я — это то, кем считает себя человек в мыслях, чувствах, действиях. Совокупность всех представлений о себе называется „Образом — Я“ или „Я—концепцией“. Наш внутренний человек, образ „Я“ многогранен, он проявляет себя в разных ситуациях и обстоятельствах по—разному: вы можете на уроках быть тихим и скромным учеником, дома — „грозою семьи“, на улице — хорошим другом и т.д.»

1. Упражнение «Моё многогранное Я»

У каждого подростка лист, расчерченный на 2 части в первой части Я положительное, во второй части Я отрицательное.

2. Проективное сочинение «Опиши себя».

Составьте небольшое сочинение (самоописание) о своих внутренних, психологических качествах, руководствуясь схемой Я—многогранное:

- Ролевое (в различных ролях)
- Внешнее, внутреннее
- Сознательное, неосознаваемое
- Поведенческое
- Хорошее, плохое
- Прошое, настоящее, будущее
- Фантастическое
- Реальное, идеальное

Практика: Цель: определение своего реального и идеального Я.

«Если вам нужно узнать, как вы выглядите, идёт ли вам этот предмет одежды, вы смотрите в зеркало и видите свою внешность, как одеты, какое у вас лицо. Вы видите свою внешность. Глядя на других, вы также воспринимаете их физические данные — Я—*физическое*.»

4. Упражнение «Зеркало».

«Опишите себя так, как вы видите себя в зеркале. Постарайтесь, чтобы другие увидели вас таким, каким вы сами себя видите. Опишите цвет глаз, волос, рост, тип телосложения, выражение лица и т.д.

Физические данные человека с возрастом меняются. Как изменились с возрастом ваши игры? Вы сами?

Многие свои физические данные человек может изменять, улучшать. Этому способствуют занятия спортом. Вы можете меняться так, как вы хотите — вы автор самого себя. Следите за своим Я—физическое, задавайте себе вопрос: что вы сделали сегодня, чтобы завтра стать более сильным, ловким, физически развитым, здоровым?»

2. Упражнение «Я—физическое».

Занесите свои физические данные в следующую форму, и вы получите целостное представление о самом себе в физической сфере.

Мой:

- Рост —
- Вес —
- Скорость —
- Сила —
- Прыгучесть —
- Выносливость —
- другие физические показатели.....

5. Рисование на тему «Я —реальный, я — идеальный».

Урок самопознания и откровенности

Цель: самопознание; тренировка способности к самораскрытию.

Упражнение «Зато»

По кругу продолжить фразы:

- Я устал, зато...
- Я небольшого роста, зато...
- Я иногда несдержан, зато...
- Я ленив, зато...
- Я застенчив, зато...
- Я криклив, зато...
- Я молчалив, зато...
- Я слишком уступчив, зато...
- Я не умею печь пироги, зато...
- Я зануда, зато...
- Я кадет, зато...
- У меня нет домашнего телефона, зато...
- Я написал контрольную работу на «2», зато...
- Я не очень хорошо успеваю по математике, зато...
- Я не люблю слушать классическую музыку, зато...
- Я слишком часто фантазирую, зато...
- Я не очень хорошо пою, зато...
- Я иногда слишком много ворчу, зато...

- *Меня легко рассмешить, зато...*

Основная часть.

Тема нашего занятия-самопознание. Начнем процесс самопознания с психологического настроя.

Сядьте удобно. Почему бы вам не расслабиться и не успокоиться, в то время как с вами будет происходить что-то полезное... Расслабленность, покой, отдых бывают приятнее, когда глаза закрыты. Закройте глаза. Расслабьтесь.

Почувствуйте, как вы дышите. С каждым вдохом ощущение покоя усиливается.. С каждым выдохом все тревоги, заботы дня уходят на задний план.

Для того, чтобы добиться положительных внутренних изменений, нужно научиться задавать себе самому вопросы. Ответив на них, вы сможете разобраться в себе самих

Итак, ответьте самому себе: «Что я сейчас делаю? Что чувствую? О чем думаю?»

Теперь давайте, активизируем ваше воображение. Вообразите, что вы — маленький поплавок в огромном океане... У вас нет цели, компаса, руля, весел. Вы двигаетесь туда, куда несет вас ветер и океанские волны. Большая волна на некоторое время накрывает вас, но вы вновь выныриваете на поверхность... Ощутите движение волны... тепло солнца... брызги воды... эту силу, которая не дает вам погрузиться ко дну и поддерживает вас.

Вот так и в жизни — то вы оказываетесь накрыты волной проблем и тревог, то вдруг опять на поверхности.... Никогда не надо терять самообладания. Будем учиться у природы, у окружающего мира житейской мудрости...

Хорошо! А сейчас вспомните такой момент вашей жизни, когда вы чувствовали эмоциональный подъем, когда вы были счастливы... Вспомните, когда вы были кому-то очень нужны, были дороги и любимы. ... Вспомните или немного пофантазируйте...

Когда вы почувствуете, что вы уже отдохнули, вспомнили, что хотели, или помечтали, вы откроете глаза...

Упражнение «Долг и право».

Цель: помочь увидеть новые оттенки в самом себе, определить соотношение в своем сознании прав и обязанностей.

Упражнение выполняется стоя, руки раскинуты, ладонями вверх, глаза закрыты.

Ведущий: Представьте, что на каждой ладони стоит сосуд. В одном из них — ваше чувство долга, ваши обязанности, в другом — ваши права. Настройтесь на себя. Какая «чаша весов» перевешивает, как соотносятся в вашем сознании права и обязанности?

Упражнение «Закончи предложение — 2»

Цель: показать многообразие возможностей осознания своей внутренней сущности.

- Я —
- Я — умею...
- Я — хочу...
- У меня есть...
- Внешне я...
- Мне хотелось бы быть в идеале...
- Мне нельзя...
- Я могу научиться...
- Как юноша я...
- Как кадет я...

- В классе я
- На улице я
- Дома Я ...
- Когда окончу школу, я ...
- Я могу быть партнером ... Я могу работать ..
- Я буду ..
- Я люблю ..
- Я не люблю ..
- Я мечтаю ..
- Я надеюсь ..
- Я верю ..
- На этих уроках я себя чувствую ...

Упражнение «Живая анкета».

Все участники по кругу отвечают на следующие вопросы:

- Было ли что-то неожиданное для тебя на этом занятии?
- Что тебе понравилось?
- Что не понравилось?

Мой внутренний мир

Цель: создание положительной мотивации, навыков самоанализа, рефлексии.

Упражнение «Имя»

Участникам предлагается встать в круг рядом друг с другом, передавать мяч от одного к другому. Тому участнику, у кого в руках оказался мяч, назвать своё имя и произнести прилагательное, начинающееся на первую букву имени, например: Олег — остроумный, общительный, отзывчивый.

Анкета

Подросткам предлагается ответить письменно и анонимно на вопросы:

- Что я знаю о себе?
- Что я хочу узнать?
- Что приятного и неприятного было в моей жизни за последнее время?

Упражнение «Ключи в мой внутренний дом»

«У каждого из нас есть внутренний мир. И этот мир неповторим и уникален — со своими особенностями, странностями и причудами. Но так ли часто мы имеем возможность встретиться со своим внутренним миром? Сейчас у нас будет такая возможность. Я попрошу вас закрыть глаза и представить свой внутренний мир в виде дома... У каждого из нас появится свой дом. Какой это дом? Большой или маленький, каменный или деревянный? В нем большие, просторные комнаты или небольшие уютные комнатки? Может быть, в твоём доме много старинной мебели или, наоборот, пусто и много свободного пространства... Какой он, дом твоего внутреннего мира? Какие запахи и звуки в твоём доме? Всегда ли светло в комнатах, или там царит полумрак? А что вокруг него — может быть, лес или поле? Может быть, дом стоит на берегу моря или озера? Твой дом окружает забор или каждый может подойти к нему? Бывают ли в твоём доме люди? И если да, то кто эти люди, или дом всегда пустует? Пройдись по своему дому — какие эмоции ты испытываешь? Какой он — дом твоего внутреннего мира?

А теперь попрощайся со своим домом. Ты сможешь вернуться сюда, когда захочешь. И постепенно возвращайся в нашу комнату, в нашу группу».

Далее участники (по степени готовности) рассказывают о доме своего внутреннего мира.

Человек как личность

Цель: *дать подросткам общее представление о личности как социальном качестве человека.*

Основные понятия: *личность, позиция, выбор личности, ценностные ориентации, зрелость личности.*

В качестве «точки отсчета» в представлении подростками изучаемого предмета может общее представление о предмете психологии личности, сформулированное А.Н.Леонтьевым: «Личность индивид; это особое качество, которое приобретается индивидом в обществе, в целокупности отношений, общественных по своей природе, в которые индивид вовлекается...Личность есть системное и поэтому „сверхчувственное“ качество, хотя носителем этого качества является вполне чувственный, телесный индивид со всеми его врожденными и приобретенными свойствами. Они, эти свойства, составляют лишь условия (предпосылки) формирования и функционирования личности, как и внешние условия и обстоятельства жизни, выпадающие на долю индивида.

С этой точки зрения проблема личности образует новое психологическое измерение: иное, чем измерение, в котором ведутся исследования тех или иных психических процессов, отдельных свойств и состояний человека; это — исследование его места, позиции в системе, которая есть система общественных связей, общений, которые открываются ему; это исследование того, что, ради чего и как использует человек врожденное ему и приобретенное им (даже черты своего темперамента и уж, конечно, приобретенные знания, умения, навыки...мышление). То же относится и к внешним условиям, к объективным возможностям удовлетворения потребностей человека» [Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. — М., 1983. — Т.1. — С.385.]

В данном определении содержатся те основные характеристики, которые должны быть раскрыты подростками при обсуждении понятия «личность»:

1. Личность — это особое качество, которое характеризует человека с точки зрения его общественных связей и отношений, т.е. отношений с другими людьми. Личность — это человек как продукт социальных отношений.

2. Личность — это качество, которое приобретается человеком, формируется в совместной деятельности и общении. Личностью не рождаются, а становятся.

3. Личность — это позиция человека в системе отношений с другими людьми. Каждый человек — личность.

4. Основными характеристиками личности являются: мотивы, цели, которые ставит перед собой человек; черты характера, определяющие его поступки; активность, самостоятельность, ответственность человека (за себя, свое развитие, свои отношения и пр.).

Важнейшими характеристиками человека как личности являются также: ценностные ориентации, выбор личности, честь и достоинство и др. (можно использовать примеры из жизни: случаи «детей — маугли»; семьи Лыковых; произведения русской классической литературы — А.С.Пушкин «Евгений Онегин»; А.С.Грибоедов «Горе от ума» и т.д.).

Отдельные положения могут задаваться как дискуссионные — личностью рождаются или становятся? Каждый ли человек является личностью? Какого человека можно считать личностью? Зачем человеку быть личностью? Как человек становится личностью? Что необходимо человеку, чтобы стать личностью? (могут быть сочинения-размышления).

Необходимо обсудить проблему зрелости личности, выделить ответственность как основную черту зрелой личности (ответственность за себя, развитие своих способностей, за отношения с другими людьми, свои поступки и пр.).

Практика.

Упражнение «Я уникальный»

Я как все Я не как все

-Сын, внук;

-друг

-кадет

-юноша

Вывод: есть какие-то общие качества, а есть уникальные, неповторимые, присущие только одной личности.

Упражнение «Письмо себе любимому»

Каждый пишет себе письмо, любимому, потому что, не любя самого себя, нельзя свободно жить.

Обсуждение: можно зачитать некоторые письма, выслушать мнение подростков о них.

Тест Д.Холланда по определению типа личности.

Диагностическая цель: оценка профессионального личностного типа.

Жизненные ценности

Цель: пробудить интерес к поиску смысла жизни; научиться решать свои жизненные проблемы.

Анкета «О смысле жизни»

1.Что такое, по вашему представлению, смысл жизни?

2.Какое значение имеет наличие смысла жизни для каждого человека?

3.Всегда ли наличие смысла жизни положительно сказывается на судьбе?

4.Чего, по вашему мнению, в жизни человека больше: смысла или бессмыслицы?

5.Изменяется ли смысл жизни с возрастом?

6.Произошли ли у вас изменения в понимании смысла жизни в последние годы?

7.Что, по вашему мнению, в большей мере влияет на становление смысла жизни? Поставьте в порядке значимости:

А) пример родителей;

Б) общение со сверстниками;

В) собственный жизненный опыт;

Г) общение с педагогами;

Д) влияние средств массовой информации;

Е) чтение литературы (желательно назвать художественные произведения, которые помогли вам в становлении смысла жизни);

Ж) ...что еще?

8. Какие учебные предметы помогли (или помогают) вам в поиске смысла жизни?

9. Можете ли вы сформулировать смысл своей жизни?

Обсуждение.

«Если ты поймал сыну рыбу, ты накормил его на сегодня. Если ты научил сына ловить рыбу, ты накормил его на всю жизнь», — гласит мудрость. Есть люди, которые умеют выживать везде и быть счастливыми практически в любой ситуации.

«Создание рисунка»

Изобразите солнце и на 3-4 лучах напишите качества, которые помогают вам преодолевать сложные жизненные ситуации. Затем рисунок следует передать соседу. Каждый, получив чужой рисунок, пишет на одном луче название качества, на его взгляд, подчеркивающее индивидуальность автора. Получив назад свой рисунок, автор знакомится с результатами и, если есть желание, комментирует его вслух.

Рассмотрение поля ценностных ориентаций в отношении разных профессий.



Тест «Мои ценности»

Записать в тетради и проранжировать:

1. наличие хороших и верных друзей;
2. уверенность в себе;
3. интересная работа;
4. творчество;
5. счастливая семейная жизнь;
6. материально обеспеченная жизнь;
7. здоровье;
8. свобода как независимость в действиях и поступках;
9. любовь;
10. познание, стремление к новому;
11. активная, деятельная жизнь;
12. красота природы и искусства.

Подростки по желанию могут зачитать полученный список в порядке убывания значимости ценностей или обсудить в микрогруппах.

Подведение итогов.

Какую параллель вы можете провести между ценностными ориентациями личности и их соответствием (несоответствием) различным профессиям? Аргументируйте ответы и подтвердите примерами.

Внутренний мир человека и система представлений о себе

Цель: способствовать развитию адекватной самооценки, рефлексии.

«Вы когда-нибудь оценивали себя, свои качества, достоинства и недостатки? Совпадала ли эта ваша самооценка с оценкой вас другими людьми? Оценка самого себя, своих качеств, достоинств и недостатков называется **самооценкой**. Бывает, что человек думает лучше, чем он есть на самом деле — это завышенная самооценка, а бывает наоборот: заниженная самооценка. И то и другое — будет мешать вам жить, становиться лучше. Окружающие люди, с которыми вы себя сравниваете,

а также общественные нормы и ценности, с которыми вы сопоставляете свои действия, играют роль зеркала, в которое смотрится каждый из нас, **составляя образ своего Я**».

Самооценка:

Завышенная	Адекватная	Заниженная
<ul style="list-style-type: none"> • Переоценка своих данных • Эгоистичность • Превосходство над другими • Пренебрежение мнением других 	<ul style="list-style-type: none"> • Знание себя • Правильное отношение к другим 	<ul style="list-style-type: none"> • Недооценка своих данных • Неуверенность • Чувство тревоги

«Чтобы оценить себя, нужно какое—либо ваше действие, качество (внешнее или внутреннее — личностное), ощущение, м.б. мысль осознать, зафиксировать, а потом — оценить. Например, как я вчера вечером разговаривал с мамой... Такое целенаправленное наблюдение своих поступков, действий, качеств называют **самонаблюдением**».

Рекомендации «Как наблюдать за собой»

1. Самонаблюдение лучше всего начинать с контроля за своей осанкой, походкой, далее — манерой говорить, рассказывать, выслушивать других. Затем, используя прием сравнения, обратите внимание как ходят другие, говорят, улыбаются, слушают, спорят и т.д.

2. Другой человек — это зеркало: смотри, сравнивай, делай выводы, чем ты сильнее, чем слабее других.

3. **Внимание!** Трудность самонаблюдения состоит в том, что тебе приходится одновременно действовать, трудиться и наблюдать за собой, фиксировать свои поступки. При самонаблюдении надо научиться переключать внимание то на событие, то на себя. Это требует многократных тренировок.

4. Выделение главного. Постоянно отдавать себе отчет, что сейчас происходит, что и зачем делаете и т.д.

5. Быстрая, сиюминутная самооценка при тех или иных ситуациях наиболее субъективна. Она будет точнее при последующем анализе пережитого.

6. Восстанавливая в памяти прожитый день, неделю, отмечайте главное, что произошло, как вы реагировали на события, как вели себя, что говорили. И главное: как можно было бы лучше поступить или сказать.

Упражнение «Самооценка своих представлений о себе»

Попробуйте оценить знания о себе по пятибальной системе (5 ставится за отличное знание о себе, 1 — при отсутствии этого знания) [1].

Знаете ли вы себя? +3 +2 +1 0 —1 —2 —3	
• Я знаю свои физические данные	Не знаю
• Я знаю, как сохранить своё здоровье	Не знаю
• Я знаю особенности своих органов чувств	Не знаю

• Я знаю свои способности (к чему я способен)	Не знаю
• Я знаю свои потребности (чего мне хочется)	Не знаю
• Я знаю свой характер	Не знаю
• Я представляю особенности своего ума	Не представляю
• Я знаю, какая у меня память	Не знаю
• Я знаю особенности своего поведения	Не знаю
• Я веду личный дневник	Не веду

Обсуждение.

— Почему для человека важно такое качество, как самооценка?

— Самокритичность и самооценка — это одно и то же?

— Как критика со стороны других людей может повлиять на самооценку личности?

2 этап — целеполагание

Цель: развитие навыков целеполагания.

Тематический план:

№	Тема занятия	Теория	Практика	Всего
1	Целеполагание	3	6	9

«Информирование»

" Каждый из нас строитель собственной жизни и в той или иной степени сталкивается в жизни с таким моментом, когда необходимо поставить перед собой цель и достичь ее, постарайтесь привести примеры из своей жизни, в чем это могло проявляться (подростки делятся примерами). Многие довольствуются малым, не прилагая особых усилий и всю жизнь обвиняют окружающих в том, что многое в их судьбе не сложилось. Другие же прилагают титанические усилия и воистину становятся титанами. Каждый из вас способен поставить жизненную цель и добиться ее осуществления.

Упражнение «Контакт»

Работа в парах. Посмотреть друг на друга в течение 3-х минут. Описать внешность друг друга без оценки.

Обратная связь. Описать характер друг друга. Представить и описать партнера в возрасте 5 лет, в возрасте 50 лет.

Упражнение «Список жизненных целей»

Подросткам предлагается список жизненных целей, который они могут дополнить.

Работа: индивидуально выбрать те жизненные цели, которых участники хотят достичь, а потом презентация этих целей в парах.

Теория: «В целом, можно сказать, что каждый из нас часто или редко прибегает в жизни к такой деятельности как целеполагание. *Целеполагание* — это определение, построение цели, обдумывание образа, желаемого будущего. (Словарь по профориентации и психологической поддержке).

Постановка цели — необходимое условие осуществления деятельности человека, важнейшей характеристикой которой является наличие цели как осознанного образа будущего, который организует действия человека.

Механизм возникновения умения человека формулировать цели своего действия — сначала человек вынужден формулировать цели по требованию другого человека, потом он начинает их формулировать для себя; сначала человек обнаруживает, что действия других людей регулируются их целями, потом начинает подчинять свои действия определенной цели. (Воспитанники приводят примеры из жизни о действиях (целях), которые выполняли по требованию или самостоятельно).

Л.С. Выготский утверждал, что в переходном возрасте происходит становление целевой воли, которая надстраивается над более ранним механизмом воли — аффектом.

Целеполагание подростков рассматривается как целостный сложно организованный процесс представленный:

- прогнозированием результатов деятельности, включающим целепорождение (образ цели) и целеобразование (мысленное моделирование цели и стратегии (методы и средства) ее достижения);
- деятельностью по достижению результатов — целереализацией (доведение мысленной модели до уровня ее практического использования) и целеосуществлением;
- опытом рефлексии, представленным целерефлексией (анализ модели и деятельности по ее реализации, определение ошибок) и целекоррекцией (проектирование путей коррекции и их реализация).»

Постановка целей

Существенной частью любой деятельности является определение целей работы.

Этапы целеполагания: (для практического обсуждения необходимо использовать цель «Сдать экзамен на «5»)

1. Формулировка цели: «Я хочу...», «Мне необходимо...». Один из самых важных этапов, когда верная формулировка обуславливает 50% выполнения поставленной цели. Здесь важно оценить насколько вам необходимо достижение той или иной цели, понять реальность осуществления цели и т.д. Существуют предположения, что формулировка цели должна звучать в утвердительной форме и обязательно должна быть не только вербализирована, но и записана. **(Воспитанники приводят примеры возможных формулировок);**

2. Определение задач. Поскольку цель — это стремление к чему-то общему и практически невозможно достичь цели «за один шаг», то очень логичным становится обозначить путь к цели различными задачами (подцелями). Это позволяет повысить эффективность процесса достижения цели. **(Воспитанники приводят примеры постановки задач к цели);**

3. Анализ ресурсов. Чтобы еще повысить эффективность процесса достижения цели, необходимо провести анализ ресурсов, иными словами, понять, что «я уже имею» для достижения цели, чего не хватает. Это позволит избежать лишних затрат (материальных, эмоциональных, энергетических). **(Воспитанники приводят примеры постановки задач к цели);**

4. Реализация действий для достижения цели. Этот этап можно считать заключительным, здесь

человек уже непосредственно приступает к выполнению действий, которые помогут ему достигнуть цели (здесь же используются данные второго этапа «Определение задач»).

«В целом, можно сказать, что этап целеполагания и достижения цели делиться на 4 основных этапа, хотя вполне подлежит корректировке (например, можно дополнить этапом „Анализ совершенных действия“, „Анализ процесса достижения цели“ и т.д.).

Основное, что необходимо помнить на этапе целеполагания: Понимай необходимость и реальность желаемой цели! В большей степени рассчитывай на себя, но учить просить помощи у других! Верь в достижение цели и свои силы!».

В завершении информирования необходимо провести обсуждение, выяснить все ли понятно.

Упражнение «Линия жизни»

1. Подростки рисуют «линию жизни», отмечая на ней возрастные вехи пятилетиями, начиная с нуля; отмечая свой настоящий возраст.

2. Работа в парах — посмотреть на жизненные цели и попробовать распределить их на «линии жизни» в соответствии с тем, когда хотелось бы их достичь.

3. Самостоятельная работа (возможно обсуждение в парах) по вопросам: каким образом вы будете достигать этих целей? Что нужно сделать для этого? Какие препятствия могут встретиться, что может помешать в достижении ваших целей? Какие ресурсы у вас есть, что может помочь в достижении целей? Что можно взять из настоящего, прошлого и будущего для достижения целей? Что сейчас не хватает для достижения целей, что нужно привлечь как ресурс?

4. Работа в мини — группах. Участники делятся своими жизненными целями, а затем совместно создают групповую «линию жизни» (усредненный вариант «линий жизни» участников). Затем «линии жизни» презентуются в общей группе.

Упражнение «Трансформация мечты в цели»

3 группы воспитанников, каждой группе предложить в обсуждении сформулировать своё определение, отличительные признаки и 2-3 примера для понятий: «Фантазия», «Мечта», «Цель». Высказывается представитель от каждой группы.

Бланк:

Мечта или цель?

Мечта — хочу стать участником олимпийских игр

Цель — буду бежать стометровку весной

Мечта — хочу быть великим учителем

Цель — хочу быть учителем математики в старших классах

Упражнение «Трансформация цели в шаги-действия»

Обсуждение: на примерах, как цель превращается в действия, которые, в свою очередь, легче или сложнее сделать. Действие, с которого сложно начать, попадает в Зону Высокого риска. Действие, совершить которое сложно, но можно — в Зону Низкого риска. Действие, совершение которого не представляется сложным, — в Зону Комфорта.

Работа в 3-х группах: привести примеры цели и необходимых для её достижения шагов-действий из разных зон риска.

Бланк:

Цель и риски

Цель — выступление в школьном театре

Зона комфорта — поговорить с участниками постановки, чтобы прояснить все детали

Зона низкого риска — поговорить с учителем

Зона высокого риска — сразу договориться о выступлении

Заполнение бланка «Мечта—цели—действия»

Подростки заполняют бланк «Мечта — цели — действия», затем делятся своими ответами.

Бланк «Мечта — цели — действия»

3. Разбейте цели на отдельные шаги-действия и распределите их по своим зонам комфорта
Что Вам будет сделать легче всего, сложнее, совсем трудно?

Действия в Зоне Комфорта
Сделаю без проблем!

Действия в Зоне Низкого риска
Немного волнуясь, но сделаю!

Действия в Зоне Высокого риска
Страшно даже представить, что нужно это сделать, но я попытаюсь!

4. Выберите свой 1-й шаг
Посмотрите на маленькие шаги из всех 3-х зон и выберите 1-й шаг

Обратная связь.

— Что нужно человеку, чтобы добиться поставленных жизненных целей?

— Так ли важно — ставить перед собой цели? Может быть проще и надежнее жить «по течению», своим чередом, все само собой устроится?

3 этап — личностное самоопределение

(этап саморегуляции и саморазвития)

Цель: повышение уровня мотивации.

Тематический план.

Тема занятия	Теория	Практика	Всего
Природные свойства нервной системы: темперамент, черты характера.	2	2	4
Эмоции бывают разные	1	2	3
Саморегуляция	1	1	2
Возможности саморегуляции	1	1	2

Саморазвитие личности	1	3	4
-----------------------	---	---	---

Природные свойства нервной системы: темперамент, черты характера.

Цель: определение свойств нервной системы.

«Природные особенности человека, его нервной системы, как правило, замаскированы опытом, сформированным в течение всей жизни. При любых выраженных особенностях нервной системы, человек может добиться высокого уровня социальных и профессиональных достижений. Вместе с тем индивидуальные особенности нервной системы регулируют и координируют все функции организма, они являются показателями выраженности профессионально важных качеств. Темперамент — врожденные индивидуальные особенности человека, связанные с типом нервной системы (степень уравновешенности, подвижности и т.д.). проявление типов темперамента (холерический тип, сангвинический тип, флегматический тип, меланхолический тип). Темперамент влияет на формирование индивидуального стиля деятельности. Определим тип собственного темперамента, познакомимся с описанием темпераментов.

Тест «Вот такой у меня темперамент!» (опросник Айзенка)

Тест «Что вы знаете о себе» (определение акцентуаций характера К.Ленгарда)

Теория «Эмоции в нашей жизни»

Эмоции (лат. *emovere* — возбуждать, волновать)-состояния, связанные с оценкой значимости для индивида действующих на него факторов. Специфика. Выражаются, прежде всего, в форме непосредственных переживаний удовлетворения или неудовлетворения его актуальных потребностей. Являются одним из главных регуляторов деятельности. Главная особенность человеческих эмоций состоит в том, что в общественно

—исторической практике был выработан особый эмоциональный язык, который может передаваться как некоторое общепринятое описание. На этой основе существует, в частности, эмоциональный отклик на произведения искусства, которые имеют достаточно жесткую привязку к определенной исторической эпохе. Виды:

-эмоциональный тон ощущений выступает базовой формой эмоций и представляет собой генетически обусловленные переживания гедонического знака, сопровождающие жизненно важные впечатления, например, вкусовые, температурные, болевые;

-собственно эмоции имеют выраженную связь с локальными ситуациями, которая образовалась прижизненно. Их возникновение может происходить и без актуального действия ситуации их образования, тогда они выступают ориентирами деятельности;

-чувства, как устойчивые эмоциональные отношения к отдельным аспектам действительности;

-аффекты, представляют собой очень сильные эмоциональные переживания, связанные с активным поведением по разрешению экстремальной ситуации.

Сопровождая практически любые проявления жизнедеятельности организма, эмоции отражают в форме непосредственных переживаний значимость(смысл)явлений и ситуаций, состояний организма и внешних воздействий и служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей. Положительные эмоции, вызываемые полезными воздействиями, побуждают субъекта к их достижению и сохранению. Отрицательные эмоции стимулируют активность, направленную на избегание вредных воздействий. Развитие эмоций в онтогенезе связано с тем, что определенные объекты и ситуации, предшествовавшие непосредственно возникновению эмоции, приобретают способность вызывать их. В экстремальных условиях, когда субъект не справляется с возникшей ситуацией, развиваются так называемые аффекты, бурные кратковременные эмоции. Обладая

свойствами доминанты, аффект тормозит другие психические процессы и «навязывает» определённый закрепившийся в эволюции способ «аварийного» разрешения ситуаций (бегство, агрессию). Таким образом, посредством как элементарных, так и более сложных форм эмоций индивид приобретает индивидуальный опыт. Ориентируясь на эмоции, он совершает необходимые действия. Осуществляя функцию положительного и отрицательного подкрепления, эмоции способствуют

научению полезным формам поведения и устранению не оправдавших себя.

[Конопкин О.А. Участие эмоций в осознанной регуляции целенаправленной активности человека // Вопр. психол. 2006. -№3]

В научной литературе выделяют следующие «фундаментальные» виды эмоций:

Радость —положительное эмоциональное состояние, связанное с возможностью достаточно полно удовлетворить актуальную потребность.

Удивление —не имеющая четко выраженного положительного или отрицательного знака эмоциональная реакция на внезапно возникшие обстоятельства.

Страдание —отрицательное эмоциональное состояние, связанное с полученной достоверной или кажущейся таковой информацией о невозможности удовлетворения важнейших жизненных потребностей.

Гнев —эмоциональное состояние, отрицательное по знаку, как правило, протекающее в форме аффекта и вызываемое внезапным возникновением серьезного препятствия на пути удовлетворения исключительно важной для субъекта потребности.

Отвращение —отрицательное эмоциональное состояние, вызываемое объектами (предметами, людьми, обстоятельствами и т. д.), соприкосновение с которыми вступает в резкое противоречие с идеологическими, нравственными или эстетическими принципами и установками субъекта.

Презрение —отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в межличностных взаимоотношениях и порождаемое рассогласованием жизненных позиций, взглядов и поведения субъекта с жизненными позициями, взглядами и поведением объекта чувства.

Страх —отрицательное эмоциональное состояние, появляющееся при получении субъектом информации о реальной или воображаемой опасности.

Стыд —отрицательное состояние, выражающееся в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков и внешности не только ожиданиям окружающих, но и собственным представлениям о подобающем поведении и внешнем облике.

Обозначенные выше эмоции можно объединить в две большие группы: положительные и отрицательные.

Практикум: «попытайтесь определить, какие из перечисленных эмоций можно отнести к одной группе, а какие к другой. Дополните эти списки».

К положительным эмоциям принадлежат:

удовольствие,

восторг,

радость,

уверенность,

симпатия,

любовь,

нежность,
блаженство.

К негативным эмоциям принадлежат:

злорадство,
месть,
горе,
тревога,
тоска,
страх,
отчаянье,
гнев.

Нейтральными можно назвать:

любопытство,
изумление,
безразличие.

Упражнение «Прогноз погоды»

Цель: самодиагностика эмоционального состояния участников в данный момент времени, используя элементы цветотерапии.

«Наше настроение, как и погода очень переменчиво. Иногда мы раздражены,

чувствуем тревогу, нет сил что-либо делать, а иногда наоборот мы полны сил, веселы и готовы действовать. Я предлагаю вам нарисовать на листе ваше настроение в данный момент, максимально пытаясь передать его цветом. Рисунок может быть любого размера и любой формы, но обязательно должен отражать ваше настроение. Участники создают рисунок, который затем показывают другим участникам и объясняют нарисованное.

Упражнение «Живые скульптуры»

Цель: психологически настроить на работу, в рамках заданной темы занятия.

Инструкция: вся группа делится на две подгруппы. Первая — выходит за дверь. В это время вторая участники второй подгруппы делают какую-нибудь «живую скульптуру». Затем первая подгруппа входит и смотрит. После этого еще раз выходит за дверь и, когда возвращается, должна воспроизвести групповую фигуру, показанную первой группой. Затем группы меняются местами.

Теория «Негативные эмоции: что это такое?»

Каждый день, а возможно и каждую минуту люди испытывают негативные эмоции: ревность, жалость к себе, страх, гнев, ненависть, раздражение, недовольство, обиду, бешенство, недоумение, злость, зависть, опасение, беспокойство, тревожность, презрение, отвращение, стыд, униженность, мстительность, апатию, лень, грусть, тоску, разочарование, жадность, список может быть продолжен далее, но уже сейчас мы видим, что вся наша жизнь просто пронизана так называемыми «негативными» эмоциями. Что же это такое? Термин «негативные эмоции» часто соотносят с насилием или депрессиями. Наблюдая за следствиями негативных эмоций, возникает естественный вопрос, а зачем нам нужны эмоции, которые нас разрушают? Что делать, чтобы их не испытывать? И возможно ли это в принципе, не испытывать негативные эмоции?

Эмоции несут в себе определенные функции, а в частности: защитная, мотивирующая, коммуникативная и оценочная. В связи с этим, чтобы понять

для чего нам нужны негативные эмоция, надо понять их функциональное назначение.

Итак, гнев, злость, ярость, раздражительность — о чем они говорят? Если пронаблюдать за тем, в какие моменты возникают эти эмоции, то мы увидим закономерность, что проявление их происходит тогда, когда нас что-то или кто-то выводит из «зоны комфорта» («зона комфорта» - это когда мы находимся в состоянии спокойствия, равновесия, уверенности, радости, каждый для себя определяет свою «зону комфорта»).

Эмоции проявляются в определенных психических переживаниях и в телесных явлениях. Другими словами, удовольствие и неудовольствие проявляются в определенной мимике лица и изменениях пульса. Так, радость и веселье проявляются в двигательном возбуждении: смех, громкая речь, оживленная жестикуляция (дети прыгают от радости), блеск глаз, румянец на лице (расширение мелких сосудов), ускорение умственных процессов, наплыв мыслей, склонность к остроумию, чувство бодрости. При печали, тоске,

наоборот, имеется психомоторная задержка. Движения замедленны и скудны, человек «подавлен». Осанка выражает мышечную слабость. Мысли, неотрывно, прикованы к одному. Бледность кожи, осунувшиеся черты лица, уменьшение выделения секрета желез, горький вкус во рту. При сильной печали слез нет, но они могут появиться при ослаблении остроты переживаний. При неудовольствии уменьшается число дыхательных движений; при возбуждении — дыхательные движения становятся частыми и глубокими; при напряжении — замедленными и слабыми; в состоянии тревоги

— убыстренными и слабыми; при неожиданном удивлении — мгновенно становятся частыми при сохранении нормальной амплитуды; при страхе происходит резкое замедление дыхания.

Гнев, злость и подобные эмоции имеют оценочную функцию, т.е. говорят о том, что происходит что-то, что вытаскивает нас из «уютного местечка, где все хорошо», туда где нам не нравится, и если мы не хотим далеко уйти из своего «теплого гнездышка», то нам стоит проанализировать ситуацию и изменить ее или расширить свою «зону комфорта». Иными словами, негативные эмоции показывают нам на то, что надо изменить в жизни и над чем необходимо поработать.

Упражнение «Пантомима»

Цель: идентификация участниками разных эмоций, в том числе негативных, и особенностей проявления их в разных жизненных ситуациях.

Инструкция:

Вам будут даны карточки, на которых находится описание разных ситуаций

из жизни, необходимо выявить, какие эмоции испытывал герой конкретной ситуации и показать ситуацию остальным участникам, так, что бы они отгадали эмоцию главного героя. Далее всем участникам необходимо предположить, в какой цветовой гамме образно можно представить каждую ситуацию.

Ситуации:

А) Вы долго откладывали деньги на приобретение очень необходимой вещи и наконец-то идете в магазин, ее покупать.

Б) сосед снова в воскресное утро принялся громко делать ремонт в своей квартире.

В) неожиданно вы узнали, что выиграли в лотерею.

Г) вы получили неудовлетворительную оценку в школе.

Д) человек, которому вы доверяли, взял у вас деньги и исчез.

Е) идя с учебы в дождливую погоду, вас обрызгала проезжавшая мимо машина.

Ж) после напряженной рабочей недели Вы вернулись домой с работы.

З) проходя мимо, прохожий толкнул вас плечом и не извинился.

Л) в очереди прямо перед вами заканчивается молоко, за которым вы стояли 20 минут

М) Вы собираетесь на празднование Дня рождения лучшего друга.

Вопросы для обсуждения:

1. Трудно ли было определить какие эмоции может испытывать человек в стрессовой для него ситуации?

2. Удалось ли Вам показать негативные эмоции героя?

3. Почему Вы выбрали для данной ситуации именно этот цвет?

4. Как Вы считаете, какое влияние оказывают негативные эмоции на жизнедеятельность человека?

Упражнение «Убежище»

Цель: осознание испытываемых вами наличия у себя ресурсов для борьбы с негативными эмоциями.

Инструкция: представьте себе, что у вас есть надежное и удобное убежище, в котором вы можете отдохнуть, когда захотите. Дорогу в это убежище знаете только вы, никто другой вас там не потревожит. Не обязательно, чтобы это место существовало в жизни. Если у вас нет такого убежища в жизни, придумайте его. Это может быть маленький деревенский домик в далекой деревне или небольшая квартира на окраине города, о которой никто не знает. Это может быть все, что угодно. Это может быть даже космический корабль, уносящий вас прочь от Земли. Мысленно представьте себе это место. Опишите находящиеся в нем вещи, которые вам нравятся и которые создают ваше жизненное пространство. Представьте, что вы делаете, когда отдыхаете в своем убежище. Возможно, вы слушаете музыку, смотрите на огонь в камине, читаете, рисуете или что-то другое. Старайтесь думать о тех занятиях, которые вам наиболее приятны. В течение дня каждый раз, когда вы чувствуете себя особенно уставшим и начинаете нервничать, на несколько минут представьте себе свое убежище.

Саморегуляция

Саморегуляция — это управление своим психоэмоциональным состоянием, достигаемое путем воздействия человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием. Человеку от природы дана способность к саморегуляции, необходимая для того, чтобы

сохранять свою уникальность на протяжении жизни. Вопрос в том, насколько мы умеем развивать и осознанно управлять природным потенциалом. Развитие личности в этом направлении видится как движение от произвольной регуляции — к осознанной саморегуляции.

Саморегуляция позволяет человеку меняться в соответствии с изменением обстоятельств внешнего мира и условий его жизни, поддерживает необходимую для деятельности человека психическую активность, обеспечивает сознательную организацию и коррекцию его действий.

Саморегуляция — это раскрытие резервных возможностей человека, а следовательно, развитие творческого потенциала личности. Применение приемов саморегуляции предполагает активное волевое участие и, как следствие, является условием формирования сильной, ответственной личности.

Упражнение «Цветовая импровизация»

Цель: эмоциональная разрядка группы.

Инструкция: участники садятся в круг. По очереди каждый участник должен показать любым способом (спеть, пантомимика, сценка) цвет, который назовет ведущий.

Практикум.

Инструкция: участникам предлагается на листках написать краткие формулировки самовнушения. Например: «я становлюсь спокойней», «в жизни мне во всем сопутствует удача».

Самоприказы

Самоприказ — это короткое, отрывистое распоряжение, сделанное самому себе. Применяйте самоприказ, когда убеждены в том, что надо вести себя определенным образом, но испытываете трудности с выполнением. Примеры самоприказов:

«Разговаривать спокойно!», «Молчать, молчать!», «Не поддаваться на провокацию!»

Инструкция:

сформулируйте самоприказ и мысленно повторите его несколько раз. Если это возможно, повторите его вслух.

Самопрограммирование

Во многих ситуациях целесообразно «оглянуться назад», вспомнить о своих успехах в аналогичном положении. Прошлые успехи говорят человеку о его возможностях, о скрытых резервах в духовной, интеллектуальной, волевой сферах и вселяют уверенность в своих силах.

Инструкция: подумайте о том, что вас сейчас больше всего беспокоит, вспомните ситуацию, когда вы справились с аналогичными трудностями. Сформулируйте текст программы. Мысленно повторите его несколько раз. Для усиления эффекта можно использовать слова "именно сегодня": "Именно

сегодня у меня все получится"; "Именно сегодня я буду самым спокойным и выдержанным"; «Именно сегодня я буду находчивым и уверенным»; «Мне доставляет удовольствие вести разговор спокойным и уверенным голосом,

показывать образец выдержки и самообладания».

Самоодобрение (самопоощрение)

"Люди часто не получают положительной оценки своего поведения со стороны. Это, особенно в ситуациях повышенных нервно-психических нагрузок, — одна из причин увеличения нервозности, раздражения. Поэтому важно поощрять себя самим. В случае даже незначительных успехов целесообразно хвалить себя, мысленно говоря: "Молодец!», «Здорово получилось!». Найдите возможность хвалить себя в течение дня не менее 3—

Инструкция:

напишите на листке 5 поводов, за что вы можете похвалить себя. Далее все участники по очереди расскажут остальным свои формулировки самопоощрения.

Вопросы для обсуждения:

1. Какое задание оказалось самым сложным, почему?
2. Получилось ли у вас выполнить все задания?
3. Что вы чувствовала, когда выполняли задания?

Саморазвитие личности

«Мы часто слышим от других людей слово «должен». Настолько часто, что оно звучит внутри нас, заставляя подчиняться. Нами могут руководить люди, ситуации, а также собственные моральные установки. Очень часто какая-то часть личности сопротивляется этому «должен», но человек подчиняется, подавляя ее. Он говорит себе: «Я должен быть гордым» — и не позволяет себе простить друга, мучаясь при этом, или: «Я должен поддерживать их. Я должен быть заботливым»

и заботится о людях, предпочитающих жить за счет чужой активности. Если человек руководствуется в основном «долженностями» — это значит, что настоящий хозяин положения не он сам, а какие-то посторонние авторитеты. Эти авторитетные «должен» могут совсем не соответствовать конкретной ситуации. Часто они бывают просто сомнительными. Если вы считаете, что непременно должны быть на вечерней «тусовке» во дворе, среди сверстников, вами руководит «тусовка». Если вы идете в школу только потому, что должны туда ходить, вами руководит школа. И в том и в другом случае бывает так, что решение принято не вами.

Всякий раз, когда человек что-то должен, он может превратить это в «хочу». Мама может думать: «Я должна идти смотреть футбольный матч, в котором участвует сын, хотя хотелось бы, конечно, сходить в магазин за покупками». Дети без труда распознают, что родители делают по своей воле, а что — из чувства долга. Если мама сможет превратить «я должна» в «я хочу», она скажет себе: «Я предпочитаю поболеть за сына, другие дела могут и подождать». Качество общения неизмеримо возрастает, если решения принимаются сознательно, а не под давлением чувства долга (качество учебы или работы тоже, если вы научились находить в них удовольствие). «Когда моя мама говорит „ты должен“, во мне сразу само звучит „не буду“», — эти слова одного малыша относятся не только к детям. Нам кажется, что мы можем только подчиниться или восстать. Если мы подчиняемся, остается чувство обиды. Если восстаем, возникает неприязнь и та же обида. Оба способа реагирования толкают нас к какой-то форме мести.

Если мы сами выбираем отношение к той или иной ситуации, мы проявляем волю. Для этого надо сознательно сосредоточиться на наилучшей мотивации для данного дела или каких-либо действий.

Замените утверждения, вынуждающие вас на что-либо, на утверждение, содержащие личный выбор.

Я должен	Я хочу
Мать разозлится, если я не пойду с ней	Я хочу доставить радость матери, пойдя с ней
Я должен выгладить белье на всю семью	Я выглажу белье, чтобы была опрятно одета моя семья
Я должен работать в саду	Это прекрасный способ почувствовать себя взрослым

Переход от «я должен» к «я хочу» означает, что вам будет легче бороться не только со своими «долгами», но и с «долгами», возложенными на вас другими. Быть может, в настоящий момент у вас есть несколько дел, которые вам не по душе. И если вы, так или иначе, все равно занимаетесь ими, почему бы не выбрать к ним другое отношение, чтобы вместо скуки или раздражения испытать удовольствие? Такой сознательный выбор может превратить неудачный день в день достижений.

Влияние личности быстро начинает расти, когда желания и действительность начинают совпадать. Бессильное, серое существование превращается в жизнь, полную свободы и радости, в жизнь по своему выбору.

Упражнение «Принятие себя»

«Давайте поработаем с некоторыми нашими недостатками и привычками. Для этого разделите лист бумаги на две половинки. Слева, в колонку «Мои недостатки», предельно откровенно запишите все то, что вы считаете своими недостатками именно сегодня, сейчас, на этом занятии. На эту работу всем отводится 5 минут. Не жалейте себя, заполняя левую часть таблицы, недостатки есть у всех, и в этом нет ничего страшного.

Мои недостатки	Мои достоинства
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

«После этого напротив каждого недостатка, о котором вы вспомнили и который внесли в список, напишите одно из своих достоинств, т. е. то, что можно противопоставить недостатку, что есть у вас в данный момент и что принимают в вас окружающие люди. Запишите их в колонке «Мои достоинства». На второй этап работы вам так же отводится 5 минут.

Следующий этап — объединение в группы по 3–4 человека и обсуждение записей. «Во время обсуждения постарайтесь быть откровенными в своих высказываниях и внимательны к тому, что вам говорит ваш партнер. Вы можете задавать друг другу вопросы, но ни в коем случае не «критиковать» выступившего перед вами. Просто поблагодарите его за искренность и доверие к вам. На обсуждение внутри группы вам дается 10 минут.

Упражнение «Счет до десяти».

«Группа становятся в круг, не касаясь друг друга плечами и локтями. По сигналу «начали» следует закрыть глаза, опустить свои носы вниз и сосчитать до десяти. Хитрость состоит в том, что считать вы будете по очереди. Кто-то скажет «один», другой — «два», третий — «три» и т. д. Однако в игре есть одно правило: слово должен произнести только один человек. Если два голоса одновременно скажут, например, «четыре», счет начинается сначала. Все ясно? Начнем?

У вас есть десять попыток. Если за десять попыток вы доведете счет до десяти, считайте свою группу — необыкновенно согласованной. После каждой неудавшейся попытки вы можете открыть глаза, посмотреть друг на друга, но без переговоров. Попробуйте понять друг друга без слов — объясняйтесь взглядами, жестами.

Вы обнаружили важную психологическую закономерность. Когда что-то не получается, люди начинают злиться, раздражаться, становятся агрессивными, недоброжелательными по отношению друг к другу. Надо учиться сдерживаться, не выражать гнев. Попробуем еще раз...

Упражнение «Какой я человек?»

«Человек часто задает вопросы, но в основном другим. Эти вопросы о чем угодно, только не о себе самом. Мы с вами все время будем отвечать на вопрос: „Какой я человек?“

Возьмите лист бумаги и ответьте на предлагаемые вопросы.

1. Мой жизненный путь: каковы мои основные успехи и неудачи?
2. Влияние семьи: как на меня влияют мои родители, братья и сестры, близкие?

Ваши ответы должны быть предельно откровенными, так как, кроме вас, их никто не увидит. Только с вашего разрешения с этими ответами ознакомлюсь я. В конце занятий у вас накопится больше десяти ответов на этот простой и одновременно такой сложный вопрос: „Какой я человек?“ И эти ответы помогут вам лучше разобраться в себе».

Упражнение «Какие мы?»

Все садятся в круг, получают от психолога небольшой листок. Каждый участник пишет в верхней части листа свое имя и делит лист вертикальной линией на две части. Левую отмечаем сверху знаком «+», правую — знаком “-“. Под знаком “+» перечисляем: название любимого цвета, любимое время года, любимый фрукт, животное, название книги, то, каким образом легче всего доставить участнику удовольствие, и т. п.

В правой части листа под знаком «-» каждый называет: нелюбимый цвет и т. д.

Психолог по очереди читает название каждого пункта, пишет свои ответы и участвует в упражнении вместе со всеми. Знакомство с ответами.

Упражнение «Мой герб»

«Был в старину обычай изображать на воротах замка, на щите рыцаря родовой герб и девиз, т. е. краткое изречение, выражающее руководящую идею или цель деятельности владельца. Мы не будем писать девиз, а нарисуем герб. Каждый из вас должен изобразить свой герб, который отражает ваше жизненное кредо, отношение к себе и миру в целом. На рисование герба отводится 7 минут. Не смущайтесь, если вы не умеете рисовать, начинайте и у вас обязательно получится. После завершения рисунков мы организуем их выставку. Каждый ваш рисунок получит свой номер. Рисунки будут разложены так, чтобы их было видно, и все будут ходить, смотреть на них, пытаться угадать, чей это герб. Свои догадки нужно фиксировать на бумаге, записывая номер герба и имя участника, которому, по вашему мнению, принадлежит герб. Затем мы соберемся в круг и обменяемся мнениями. Даже подведем итог, определив самого пронизательного участника, а именно того, кто правильно назвал больше всех авторов гербов». [Л.Ф.Анн Психологический тренинг с подростками. — Питер., 2011].

4 этап — Разработка стратегий развития субъектности.

Цель: формирование идеального представления желаемого результата деятельности (формирование умения выбора оптимального способа деятельности, направленного на достижение поставленной цели).

Кейс-метод (case study) (от англ. case— случай) — техника обучения, использующая описание реальных ситуаций. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них.

Примеры кейс-ситуаций

Ситуация 1. Вы заметили изменения во внешнем облике у одного из обучающихся вашего класса (Сергей, 15 лет). Подросток перестал носить очень короткую стрижку, следить за форменной одеждой. Сергей физически сильный, учится средне, особого интереса к учебе не проявляет. В семье двое детей, есть старший брат, полная семья со средним достатком. Друзья этого ученика рассказали Вам о том, что он недавно участвовал в массовой драке с избиением людей азиатской национальности. Ваш класс многонациональный.

Выделите проблему (проблемы) из ситуации

Возможные причины

Решение

Ситуация 2. Урок литературы в 5 классе. Учитель просит тянущего руку ученика начать чтение текста. Мальчик заикается, и, чем больше он волнуется, тем сильнее. Возникает заминка. В классе кто-то начинает смеяться, кто-то опускает глаза. Мальчик испуганно «прожевывает» трудное слово и пытается читать дальше.

Оценка

Прогнозирование

Решение

Ситуация 3. Ваш товарищ на уроке математики, не справившись с заданием, бросает ручку, тетрадь на пол и произносит: " Я не знаю, что тут неверно. Я не могу понять. Может быть, бросить все это «.

Выделите проблему (проблемы) из ситуации

Возможные причины

Решение

Ситуация 4. Подросток конфликтует с одноклассниками, группы поддержки у него нет, родители дома захотели обсудить с ним данную проблему, реакция его была следующая: «Уходите, оставьте меня одного. Я не хочу ни с кем разговаривать. Вам наплевать на то, что со мной случится».

Выделите проблему (проблемы) из ситуации

Возможные причины

Решение

Ситуация 4. Кадет шестого класса, Олег, плохо успевает в учебе, раздражителен и груб в общении с учителем. На одном из уроков подросток мешал другим ребятам выполнять задания, бросал в ребят бумажки, не реагировал на учителя даже после нескольких замечаний в свой адрес. На просьбу учителя выйти из класса, Олег так же не отреагировал, оставаясь сидеть на месте. Раздражение учителя привело его к решению прекратить вести занятие, а после звонка оставить весь класс после уроков. Это, естественно, привело к недовольству ребят.

Выделите проблему (проблемы) из ситуации

Возможные причины

Решение

Ситуация 5. Идет урок, преподаватель рассказывает новую тему, а ученик не слушает его и играет в телефон. Как можно решить эту проблему?

Ситуация 6. Подросток — выпускник школы очень хочет поступить в высшее военное училище, родители против, настаивают на его поступлении в гражданский ВУЗ.

Выделите проблему (проблемы) из ситуации

Возможные причины

Решение

Ситуация 7. Учащийся разочарован своими учебными успехами, сомневается в своих способностях и в том, что ему когда-либо удастся, как следует понять и усвоить материал.

Выделите проблему (проблемы) из ситуации

Возможные причины

Решение

Ситуация 8.

«Раньше я был очень слабым и добрым. Я не умею ни выразиться крепко, ни защитить себя. Сейчас я совсем другой, все меня побаиваются... Можно быть талантливым, даже трижды талантливым, но если при этом у тебя нет хоть чуть-чуть жестокости, если ты не сильная личность, то ты ломаного гроша не стоишь... Наше время — это время сильных людей, которые умеют отстаивать свое место в жизни».

«Мне кажется, что я могу ответить на вопрос: почему мои сверстники не хотят особенно чего-то достигать, что-то делать, из-за чего-то стараться».

Для нас не существует этого „чего-то“... Если бы мы жили в период войны, мы были бы другими. Тогда всем все было ясно — или ты честный защитник своей Родины, или ты предатель. А сейчас что защищать, кого?»

Вопросы и задания

1. О чем свидетельствуют эти суждения?
2. Сравните суждения и сделайте выводы.
3. Что можно сказать о ценностных ориентациях молодежи?

Ситуация 9. Мы много спорили с другом — какую профессию выбрать. И то вроде не подходит, и это...

— Я точно знаю, куда не пойду: в учителя — не хочу портить нервы; не пойду в химическое производство, так как от общения с химическими препаратами можно потерять здоровье; на фабрику не пойду, так как там превратишься в робота, выполняя механическую и однообразную работу. Я хочу, чтобы на моей работе не портилось здоровье и было интересно. Хотелось, чтобы она была связана с животными и большим количеством поездок.

— Тогда тебе нужно идти работать в цирк! — воскликнул друг и добавил, — а по мне — лишь бы получать прилично.

Я потом долго думал. Сомневаюсь, есть ли у меня талант для цирка. Может быть, друга прав, и, если нет призвания, надо думать о зарплате?

Вопросы:

Каковы мотивы выбора профессии у юношей?

Ситуация 10. В вашем классе одноклассники разбились на враждующие группировки. Противостояние групп проявляется практически во всем и грозит перерасти в серьезную проблему. Командир взвода и заместитель командира не могут справиться с ситуацией. Вражда проявляется даже на уроках.

Выделите проблему (проблемы) из ситуации

Возможные причины

Решение

Ситуация 11. Вы узнали, что некоторые ваши одноклассники употребляют ПАВ. Информация подтверждается неадекватным поведением некоторых подростков.

Выделите проблему (проблемы) из ситуации

Возможные причины

Решение

5 этап — профессиональное самоопределение.

Цель: формирование определенного уровня знаний о профессиях.

Методика Ньютона

Цель: изучение временной перспективы.

Методика основана на традиционном психологическом методе завершения незаконченных предложений. Эту диагностику по изучению близких конкретных планов нужно проводить на начальном этапе намеченной работы, а затем — по ее завершении. Таким образом, можно отследить эффективность всей проделанной работы.

1. Я был бы рад.....
2. Я стремлюсь.....
3. Я хочу.....

4. Я мечтаю.....
5. Я планирую.....
6. Я верю, что
7. Я не совсем понимаю.....
8. Я знаю.....
9. Я люблю.....
10. Я переживаю.....

Методика основана на традиционном психологическом методе завершения незаконченных предложений. Ни в инструкции, ни в одном из начальных предложений не нужно указывать на какую-то определенную область планов, стремлений, намерений. Подростки могут закончить предложения любым образом, ограничений нет. Желательно, чтобы они даже не догадывались, в каком направлении будет проводиться дальнейшая работа. Набор таких незаконченных предложений каждому учащемуся предъявляется в виде небольшого буклета, где каждое предложение написано на отдельной странице. Учащиеся в письменной форме завершают предложение.

Обработка: обращается внимание на категорию высказываний, которую можно назвать — «близкие конкретные планы», т.е. на что ориентирован воспитанник в первую очередь (по первым пяти пунктам) на конкретном этапе — результат говорит об особенностях профессиональных намерений (если таковые есть), о личностном самоопределении, о соотношении близких и дальних целей — об уровне зрелости желания вступить во взрослую жизнь. Итог будет считаться эффективным при условии роста качества показателей, определяющих социальные перспективы учащихся: закончить школу, получить профессию, работать.

Опросник мои личные и профессиональные планы.

Ф.И.О. _____

Класс _____

Дата _____

— Стоит ли в наше время честно трудиться? Почему?

-Зачем учиться после школы, ведь можно и так прекрасно устроиться?

-Хорошо ли вы знаете мир профессий? Я назову букву, а вы за 1 минуту должны будете написать как можно больше профессий, начинающихся с этой буквы. Далее я назову еще две буквы и также засеку время (по 1 минуте на букву). После этого необходимо сосчитать, сколько всего получилось профессий (по трем буквам за 3 минуты).

-Ради чего вы собираетесь прожить свою жизнь (в чем вы видите ее смысл)?

-Кем вы мечтаете стать по профессии через 20-30 лет? Как согласуется ваша профессиональная мечта с другими, непрофессиональными, но важными для вас пожеланиями (досуговыми, личными, семейными), нет ли противоречия мечты с этими желаниями?

-Выделите основных 5-7 этапов на пути к вашей профессиональной мечте (что собираетесь делать после школы и т.д.)

-Выпишите выбираемую профессию и соответствующее учебное заведение, где вы собираетесь приобрести эту профессию?

-Запишите по 3 самых неприятных момента, связанных с работой и учебой?

— какие ваши собственные недостатки могут помешать вам на пути к профессиональной цели?

-Как вы собираетесь работать над собой и готовиться к профессии?

- Кто и что могут помешать вам в реализации ваших профессиональных планов?

- Как вы собираетесь преодолевать эти внешние препятствия?

- Есть ли у вас резервные варианты выбора на случай неудачи по основному варианту?

- Что вы уже сейчас делаете для подготовки к избранной профессии и для поступления в соответствующее учебное заведение? Напишите, что вы делаете, кроме хорошей учебы в школе?

Определение самооценки и соотнесение ее со своим профессиональным выбором.

Опросник «Самооценка личности» (по методике Ю.И.Киселева).

«В ситуации профессионального выбора необходимо не только знать, но и объективно оценивать свои интересы и склонности, способности и возможности, а также уметь соотносить их с избираемой профессией. Недостаток знаний о себе, обедненность „Я-концепции“ затрудняют профессиональный выбор, делают его недостаточно обоснованным, случайным в силу того, что затормаживают процесс соотнесения себя с будущей профессиональной деятельностью. Особую роль здесь играет самооценка».

Определение самооценки по формуле самооценки.

Подведение итогов:

- Как вы планируете работать над своей самооценкой?

- Какой, на ваш взгляд, должна быть самооценка?

- Как самооценка соотносится с профессиональным выбором?

Игровая проба 1.

Участники рассаживаются полукругом возле стола, на котором разложены карточки с буквами — русский алфавит (пустой стороной вверх).

Подросткам необходимо взять себе определенное количество карточек (каждому от 2 до 4), посмотреть, что за буквы достались, по команде: «начали!» — должны как можно быстрее разложить карточки по порядку от А до Я. Время выполнения задания засекается.

Игровая проба «Кто есть кто?»

Необходимо перед началом спросить у участников, какие профессии для них наиболее интересны и выписать их на доске, называя впоследствии профессии из этого списка. «Называю профессии, каждый в течение нескольких секунд должен посмотреть на своих товарищей и определить, кому эта профессия подойдет в наибольшей степени. По звуковому сигналу все должны показать рукой на выбранного человека (наиболее подходящего для выбранной профессии)». Подсчитать, сколько рук показывает на каждого человека, чей, образ, по мнению большинства, в наибольшей степени соответствует данной профессии.

Упражнение «личностный профиль»

«Успешность профессиональной деятельности во многом зависит от направленности интересов, убеждений, чувства долга и устремлений личности. Попробуем соотнести внешние характеристики и образы людей с различными профессиями». Участники по очереди называют свои имена и присущие им личные качества, название которых начинается с одной из букв собственного имени. Назвать два качества, одно из которых помогает, а другое мешает.

Упражнение «Ассоциации»

«Одна из особенностей нашего языка состоит в том, что с его помощью гораздо проще обозначать отдельные качества, чем говорить о человеке в целом. Это часто заставляет нас при попытке охарактеризовать человека в целом указывать на его отдельные качества („Иванов умен, Петров ленив“).

Различные языки и их средства открывают человеку разные возможности описания себя и других. Чем больше в языке слов и выражений, относящихся к внутреннему миру человека, к особенностям его личности, тем полнее он позволяет понять и описать себя, тем больше возможностей у говорящего на этом языке человека изменить себя, тем больше различий между собой и другими людьми он может заметить, развить».

Желающий подросток выходит за дверь, класс при этом загадывает одного человека. Входящий должен узнать, кого загадали, при этом он может задать не более 4 вопросов.

-На какое животное похож этот человек?

-На какое время суток похож этот человек?

-На какой цвет похож этот человек?

-На какой звук (мелодию) похож этот человек?

Анкетирование по карте интересов А.Е.Голомштока (обсуждение результатов)

Упражнение «Знакомство с профессиограммой»

Цель: раскрытие требований, предъявляемых профессией к личности.

«профессиограмма — это описание профессии, включающее в себя основные требования, предъявляемые профессией к личностным качествам человека.

Все профессиограммы построены по следующей схеме:

1. Название профессии
2. Вид труда (ручной, механизированный, автоматизированный, интеллектуальный);
3. Предмет и продукт труда;
4. Знания и умения, необходимые для выполнения работы;
5. Условия работы;
6. Медицинские противопоказания;
7. Требования к человеку
8. Пути получения профессии

Каждому участнику предлагается выбрать наиболее привлекательную для себя профессию и составить для нее профессиограмму.

Игровая проба.

Один участник называет профессию, следующий по кругу должен назвать профессию на следующую букву предыдущего слова.

Большая психологическая игра «Перспектива»

Основная цель игры — помочь старшеклассникам, определяющимся в выборе профессионального обучения, более осознанно подойти к своему будущему, осознать взаимосвязь различных жизненных этапов и событий.

Игра наглядно демонстрирует причинно-следственные связи между осуществляемым выбором, принимаемыми решениями и их последствиями, а следовательно, убеждает участников ответственно отнестись к выбору жизненной стратегии, показывает возможность и необходимость планирования своего будущего. (приложение 1)

6 этап — дефицит качеств личности.

Цель: оценка актуальной ситуации дефицита качеств личности через соотношение коллектива.

Упражнение «Я для себя и я для других»

Мне хорошо, когда...

Мне грустно, когда...

Я чувствую себя глупо...

Я сержусь, когда...

Я чувствую себя неуверенно, когда...

Я боюсь, когда...

Я чувствую себя смело, когда...

Я горжусь собой, когда...

Упражнение «Мои взаимоотношения с одноклассниками»

Список класса	Хотел ли ты пригласить этого человека к себе на день рождения?	Как ты думаешь пригласил бы это человек на то же мероприятие тебя?	Кого из класса ты бы пригласил пойти с собой в поход?	Как бы он поступил по отношению к тебе, если бы он набирал группу в поход?

Упражнение «составление словесного портрета»

Составить портрет идеального юноши (обсуждение)

Упражнение «Объявление в газету»

Необходимо написать объявление в газету знакомств каждому участнику. Желающие зачитывают свое объявление.

Упражнение «Благородный поступок»

«Чтобы жить в мире и согласии с окружающими, иногда приходится чем-то жертвовать. Например, вместо долгожданного визита к другу приходится идти по заданию мамы в магазин.

Вспомните, ради кого вам пришлось отказаться от собственного удовольствия. Кто этот человек? Ваш самый близкий родственник или очень хороший друг? А может быть, это был совсем незнакомый вам человек?

Итак, вы припомнили этих людей. А теперь подумайте о том, при каких обстоятельствах вы совершили этот поступок. Это была ваша личная инициатива, вам очень хотелось сделать именно так для этого человека? Или он само просил, требовал и т.д. и вы после некоторого колебания (а может и без всяких колебаний) выполнили его просьбу? Вспомните эти обстоятельства?»

Упражнение «Письмо потомкам правого соседа»

Каждому участнику предлагается представить, что археологи будущего найдут послание, которое участники сейчас напишут и отдадут их адресату. Предлагается написать письмо не своим потомкам, а потомкам правого соседа. Написать о нем все, что посчитают важным. После выполнения задания письмо отдается человеку, потомкам которого они адресованы. Желающие могут зачитать свои письма вслух.

Упражнение «Узнай себя»

Каждый участник выбирает 2 человек из группы, чье мнение о себе он хотел бы услышать. Эти два человека должны сказать, обращаясь к этому члену группы: «У тебя есть 2 достоинства ... (называют) и два резерва (называют)». Высказывания принимаются без обсуждения участниками.

Упражнение «Похожие и непохожие»

В круг приглашается один участник, на основе сходства с собой (желательно по каким-либо внутренним качествам). Этот участник таким же образом приглашает другого. Так в круг выходят все.

Затем последний участник называет того, с кем они чем-то непохожи, и предлагает ему сесть. Тот приглашает сесть другого непохожего на него участника. Так, все садятся на свои места.

Упражнение «Ты его узнаешь»

Доброволец выходит за круг и встает спиной к группе. Второй доброволец описывает внешний облик любого человека сидящего в круге («У этого человека...и т.п.). Задача участника за кругом угадать, кого ему описывают.

Упражнение «Я настоящее, идеальное, глазами других»

На доске или ватмане — три квадрата, подписанные внизу: «Я — настоящее», «Я — идеальное», «Я — глазами других».

«Представьте себе, что это не квадраты, а три человека, с которыми вы более или менее знакомы. Насколько хорошо вы знаете каждого из них? Если считаете, что знаете свое „Я — настоящее“ наполовину, то закрасьте половину квадрата, если меньше или больше — закрасьте соответствующую часть. Так же закрасьте и оставшиеся квадраты (для „Я — идеальное“ и „Я — глазами других“).

Теперь поверните лист в тетради и нарисуйте такие же квадраты. Закрасьте их, теперь уже отвечая на вопрос „Насколько я их люблю?“.

Объединитесь в пары и расскажите партнеру, какие открытия вы сделали во время работы.

Упражнение „Что мне в тебе нравится и что меня в тебе пугает?“

Участники становятся в два круга — внешний и внутренний — лицом друг к другу. В образовавшихся парах партнеры отвечают друг другу на два вопроса: „Что мне в тебе нравится?“ и „Что меня в тебе пугает?“. Затем стоящие во внутреннем кругу делают шаг вправо, и в новой паре ребята отвечают на те же вопросы. После упражнения в кругу каждый говорит о своих чувствах.

Упражнение „Листки за спиной“

Всем нам интересно узнать, что думают о нас другие (и хорошее и не очень). Но часто людям очень сложно высказывать свое искреннее мнение о других глаза в глаза, поэтому мы предлагаем провести следующее упражнение». Необходимо раздать всем участникам по листу бумаги и булавки, и предложить их прикрепить на спину своему соседу справа. Далее дается следующая инструкция: участники подходят друг к другу и пишут по одному качеству («+», «-») хозяину листка. Выполнение задания происходит в хаотичном порядке, при обязательном условии — высказать свое мнение о каждом участнике группы.

7 этап — развитие личности как субъекта деятельности.

Цель: развитие ролевой стратегии — умение принимать на себя социальные роли и линию поведения, соответствующую принятой роли.

Карточки с ситуациями (примеры):

— Твой друг взял у тебя на время учебник. Завтра зачет, и учебник необходим для подготовки. Ты звонишь другу и просишь срочно вернуть учебник. Друг отвечает, что сейчас быстренько подготовится и принесёт. Проходит час — друга нет. Твои действия?

-Твой собеседник очень словоохотлив и никак не закончит разговор, не дает слова вставить, а ты спешешь. Твои действия?

-Мама не отпускает тебя в поход, а туда идет весь ваш класс, что ты скажешь маме?

-Парень с девушкой идут в гости. И вот у самого дома их обрызгал грузовик и запачкал юношу. Девушка считает, что надо вернуться домой переодеться, а юноша полагает, что важнее вовремя прийти в гости. Как бы ты поступил на месте юноши?

-Вы с товарищем собрались сходить в кинотеатр, на фильм, который очень хотели посмотреть и ждали этого момента. И вот вы встречаетесь у входа в кинотеатр, и тут выясняется, что:

- 1.он пришел даже раньше вас, но при входе в кинозал обнаруживается, что забыл билеты;
- 2.он не только опоздал, но еще и забыл билеты;
- 3.вы опоздали, а тут выясняется, что он забыл билеты.

-Вы со своим другом в магазине. Вы на минуту отвлеклись и видите, что он повздорил с какой-то женщиной. При этом:

- 1.вы подозреваете, что он — зачинщик ссоры;
- 2.когда подходите поближе, то обнаруживаете, что эта женщина — ваша мама, а друг и мама не знакомы между собой;
- 3.по всей видимости, он налетел на эту женщину, и та упала.

-Мальчик назначил девочке свидание. Девочка опоздала на полчаса. Как бы вы поступили, если

- 1.Это ее первое свидание;
- 2.она каждый раз опаздывает, потом извиняется, а в следующий раз опаздывает снова;
- 3.изредка она опаздывает, но так надолго — в первый раз.

Заключение

Проблема жизнеспособности личности в психологической науке актуальна и мало изучена. Жизнеспособность, являясь ресурсом развития, оказывает непосредственное влияние на успешность личности. По мнению отечественных авторов, молодое поколение чтобы быть жизнеспособным должно обладать «ресурсами жизнеспособности: позитивным мышлением, наличием смысла и целей в жизни, активностью и ответственностью» (Рыльская, 2008), «изначально формировать в себе установку на трудности, готовность к их преодолению, а не только на успех и поддержку, обладать временной регуляцией-своевременностью, позволяющей определить момент наибольшего соответствия логики событий и своих внутренних возможностей и желаний для решительного действия (Абульханова — Славская К.А.). В данном пособии представлен практический «материал», в ходе применения которого подростки смогут анализировать свои личностные качества, осознавать свои ресурсы и дефициты, осуществлять личностные пробы, обращаться к опыту, воспринимать более осмысленно реальность.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Сознание как жизненная способность личности/Психологический журнал. 2009.Т.30.№ 1. С.32-43.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни. М., 1991.299с.
3. Алиева М.А. и др. Тренинг развития жизненных целей/под.редакцией Е.Г.Трошихиной. СПб.:Речь, 2002.216с.
4. Алексеев Н.Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления: Дис. в виде научного доклада на соискание ученой степени д-ра психол. наук. М., 2002.
5. Алексеева Л.Н., Громыко Ю.В. Мыследеятельностная диагностика способностей в образовании // Разработка нового содержания образования и развитие интеллектуальных способностей старших школьников. Формирование научности 21-го века в образовании. М., 2001. Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / E-mail: psyedu@mgppu.ru 2012, № 4 14
6. Андрюшков А.А. Образовательные проекты в мыследеятельностной педагогике. Обучение проектированию // Мыследеятельностная педагогика в старшей школе: новые формы работы с детьми. М., 2001. Электронная версия: <http://1314.ru/projects>

7. Асмолов А.Г. Психология личности: учебник. М., 1990, 367 с.
8. Бабачкин П.И. Становление жизнеспособной молодежи в динамично изменяющемся обществе. М., 2000. 175 с.
9. Брушлинский А.В. Психология субъекта/ отв. Ред проф. В.В.Знаков. М.: Институт психологии РАН; СПб.: Алетейя, 2003. 272 с.
10. Ванакова Г.В. Жизнестойкость как осознанный выбор современной молодежи//Образовательные технологии. 2012.№ 4.с.85-91.
11. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под. Ред. В.В.Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 479 с.
12. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. М.: Смысл; Академия, 2006.
13. Гурьянова М.П. Воспитание жизнеспособной личности в условиях дисгармоничного социума//Педагогика. 2004.№ 1.С.1-18.
14. Сопреобладающее поведение: современное состояние и перспективы/ под.ред.А.Л.Журавлева, Е.А.Сергиенко, Т.Л.Крюковой. М.:Институт психологии РАН, 2008. С.55-66.
15. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема//Психологический журнал. 2005.№ 1. С.18-28.
16. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие для студентов вузов. М.: Сфера, 2002.
17. Лактионова А.И. Взаимосвязь жизнеспособности и социальной адаптации подростков: автореф. Дис...канд. психол.наук. М., 2010. 22 с.
18. Лактионова А.И. «Жизнеспособность» в структуре психологических понятий//Вестник Московского государственного областного университета. 2010.№ 3.С.11-15.
19. Левченко В.О. Психологические стратегии совладающего поведения как детерминанта личностной успешности подростков: дис...канд.психол.наук: 19.00.07/ Левченко Вероника Олеговна. Ставрополь, 2010. 238 с.
20. Логинова И.О. Психология личностного самоосуществления: монография. М.: Изд-во СГУ, 2009. 279 с.
21. Лычева М.В. Исследование позитивного мышления и смысложизненных ориентаций школьников//Учебные записки университета им. П.Ф.Лесгафта. 2009.№ 4 (50). С. 61-63.
22. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб.пособ. для студ. Пед.уч.заведений. 2-е изд. М.: Академия, 2004.
23. Маркелова Н.В. Развитие представлений об успешности в раннем юношеском возрасте: дис...канд.психол.наук: 19.00.07/ Маркелова Наталья Валерьевна. Ставрополь, 2005. 178 с.
24. Махнач А.В., Лактионова А.И. Жизнеспособность подростка: понятие и концепция// Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы. М., 2007.
25. Махнач А.В. Международная конференция по проблемам жизнеспособности детей и подростков // Психологический журнал. 2006. Т.27.№ 3. С. 131-132.
26. Моросанова В.И. Стилевые особенности саморегуляции личности // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 118-127
27. Наливайко Т.В. К вопросу осмысления концепции жизнестойкости. С. Мадди // Вестник интегративной психологии: журнал для психологов. Ярославль, Москва, 2006. Вып.4. С. 127-130.
28. Одинцова О.В., Рамендик Д.М. Психодиагностика: учебник для студ. Учреждений высш.проф. образования. М.: Академия, 2013. 224 с.
29. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности: учеб. Пособ. Для студентов вуза. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 512 с.
30. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. М.: Смысл, 2003, 400 С.
31. Разумовский О.С., Хазов М.Ю. Проблема жизнеспособности систем// Гуманитарные науки в Сибири. 1998. № 1. С. 3-740.
32. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Педагогика, 2001, 523 с.
33. Рыльская Е.А. Воспитание жизнеспособности школьников // Педагогика. 2008. № 3, С. 23-28.

34. Рыльская Е.А. Жизнеспособность человека: понятие и концептуальные основы исследования // Сибирский психол. Журн. 2009. № 31.С. 6-21.
35. Рыльская Е.А. Жизнеспособность и качественно-своеобразное становление жизненного мира человека // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. [URL:http://www.science-education.ru/113-11053](http://www.science-education.ru/113-11053) (обращения: 04.05.2015)
36. Рыльская Е.А. К вопросу о психологической жизнеспособности человека: концептуальная модель и эмпирический опыт // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2011. Т. 8.№ 3. С. 9-38.
37. Рыльская Е.А. Психология жизнеспособности человека: дис...канд.психол.наук: 19.00.01/ Рыльская Елена Александровна. Ярославль, 2014. 382 с.
38. Рыльская Е.А. Психология жизнеспособности человека: монография. Челябинск, 2009. 370 с.
39. Самсонова Т.И. Социальная компетентность подростков: технология ее формирования. СПб.: СПбГУСЭ, 2007. 183 с.
40. Селезнева Н.Т., Рубленко Н.В., Тодышева Т.Ю. Жизнеспособность личности. Красноярск, 2015. 264 с.
41. Селезнева Н.Т., Пьянкова Г.С., Рубленко Н.В., Сладкова И.А. Субъектность личности в отрочестве. Красноярск, 2015. 282 с.
42. Селезнева Н.Т., Манойленко Е.В., Тодышева Т.Ю. Успех личности: миг или
43. Селезнева Н.Т., Дроздова Л.Н., Куркотова Е.А. Методологические основы психологии. Учеб. пособие ч.1. Красноярск, 2014. 222 с.
44. Жилинская А.В. Анализ трудностей целеполагания у старших подростков // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2010. № 2. Электронная версия: <http://www.psyedu.ru/journal/2010/2/Zhiliinskaya.phtml>
45. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М., 1975.
46. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2001. 14. Тихомиров О.К. Исследование целеобразования // Вестн. Моск. ун-та. Сер.
47. Хакхаузен Х. Мотивация и деятельность: уч. Пособ. Для студ.вузов/Хакгаузен. Х; под.ред.Д.А.Леонтьева, Б.М. Величковской. — 2-е изд. — СПб. Смысл, 2003. — 859 с.
48. Швалб Ю.М. Психологические механизмы целеполагания в учебной деятельности: Дис. ... д-ра психол. наук. Киев, 1998.
49. Шадриков В.Д. Интеллектуальные операции. М.: Логос, 2006.
50. Шадриков В.Д. Введение в психологию: способности человека. М.: Логос, 2002. — 160 с.
51. Шадриков В.Д. Введение в психологию: эмоции чувства. М.: Логос, 2002. — 156 с.
52. Шварева Е.В. Жизнестойкость как психологическая характеристика участников современной образовательной среды// педагогическое образование в России. 2011. № 4. С.180-185.
53. Шубникова Е.Г. Теоретические подходы к изучению структурных компонентов жизнеспособности личности как основа профилактики зависимого поведения// Гуманитарный журнал. 2013. Вып.1. Т.2.
54. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово, 2000, С.128.
55. Ярулов А.А. Критериально-ориентированная диагностика в образовательном процессе: метод.пос.Красноярск: РИО КГПУ, 2002. — 152 с.

Для заметок: