Руководство практического психолога

психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

РУКОВОДСТВО ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ И СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Под редакцией **И.В.ДУБРОВИНОЙ**

Рекомендовано
Министерством образования Российской Федерации
в качестве методического пособия
для детских практических психологов
учреждений образования

3-е издание, стереотипное

Москва
Academi A
1998

ББК 88.8
Р85

УДК 159.9

Руководство практического психолога: Психологиче-
Р85 ские программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / Под ред. И.В.Дубровиной. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 128 с.
ISBN 5-7695-0192-8

Сборник посвящен активным методам работы психолога с детьми разных возрастов. В нем представлены общие принципы и подходы к работе психолога со школьниками, конкретные программы психологической работы с детьми разных возрастных групп (0-12; 12-15; 15-17 лет). В сборник вошли оригинальные разработки сбора психологической информации: разные виды психологической беседы и социально-психологический опросник.

Материалы сборника могут быть непосредственно использованы в практике работы психолога учреждений образования. Книга будет полезна также педагогам, интересующимся проблемами психологии, и специалистам, занимающимся разработкой проблем детской практической психологии.

ББК 88.8

IsBN 5-7695-0192-8

в Лаборатория научных основ детской практической психологии Психологического института РАО, 1995
© Издательский центр «Академия», 1995

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 4

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ И СТАРШЕКЛАССНИКАМИ 6

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ К САМОПОЗНАНИЮ И УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ У ДЕТЕЙ 10-12 ЛЕТ 12
Рекомендуемая литература 41

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ МОТИВОВ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ 12-15 ЛЕТ 42
Рекомендуемая литература 60

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ И СПОСОБНОСТИ К ЦЕЛЕПОЛАГАНИЮ У УЧАЩИХСЯ 15-17 ЛЕТ 61
Рекомендуемая литература 73

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕСЕДА КАК ОСНОВНОЙ МЕТОД ПОЛУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ О РЕБЕНКЕ 74
Специфика беседы как метода психологического исследования 76
Профессионально важные качества психолога, определяющие эффективность беседы 77
Виды беседы 79
Типы вопросов 84
Особенности проведения беседы с детьми и подростками 88
Примеры использования беседы в практике школьного психолога 92
Рекомендуемая литература 100

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОПРОСНИКА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ И СТАРШЕКЛАССНИКОВ К НЕКОТОРЫМ АКТУАЛЬНЫМ ПРОБЛЕМАМ СОВРЕМЕННОСТИ 101
Рекомендуемая литература 120

ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ...! 121

ПРЕДИСЛОВИЕ

Материалы, составляющие содержание данного пособия, представляются нам чрезвычайно актуальными и нужными как для удовлетворения потребности практического психолога в методическом оснащении своей деятельности, так и для развития научных основ детской практической психологии, ибо они являют собой новый тип научного исследования, начальным истоком и конечной целью которого служит реальная практика работы с ребенком.

Активные методы в работе школьного психолога, их научно методическая разработка и профессиональное применение - пожалуй, наиболее сложный и наименее разработанный вопрос во всей детской практической психологии. Ведь, по существу, речь идет о проблеме психологического воздействия в специфической форме. Любой метод психологического исследования или психологического обследования - это метод большего или меньшего вмешательства во внутренний мир ребенка. Психолог каким бы методом он ни пользовался, обязательно оставляет след в той группе или личности, с которыми он работал. Однако мы согласны с Л.А. Петровской, что одно дело, когда изменение выступает как невольное, непланируемое последствие, и психолог старается его учесть. Другое дело - методы, прямо ориентированные на вмешательство в развитие группы или личности с целью оказать планируемое воздействие, вызвать определенные изменения[1]. Именно такое планируемое воздействие и составляет суть активных методов работы практического психолога, реализующихся прежде всего в развивающих и коррекционных программах для работы с детьми разного возраста.

Активные методы предполагают не только серьезнейшую разработку психологического содержания работы с детьми разно-

[1] *Петровская Л А.* Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. М., 1982, с. 7.

го возраста, но и глубокое обоснование формы ее осуществления. Так, в работе с подростками наиболее эффективной является групповая форма проведения развивающих программ. Важность групповых форм работы не исключает возможности, а во многих случаях необходимости, проведения индивидуальной работы с отдельными учащимися и, конечно, не снимает принципа индивидуального подхода к каждому подростку в процессе групповой работы.

В пособии представлены три программы развития личности: «Программа развития способности к самопознанию и уверенности в себе у детей 10-12 лет», разработанная *А.М. Прихожан,* «Программа развития мотивов межличностных отношений у подростков 12-15 лет», разработанная *Д.В. Лубовским,* и «Программа развития временной перспективы и способности к целеполаганию для учащихся 15-17 лет», разработанная *Н.Н. Толстых.* Эти программы предваряет материал «Взаимодействие школьного психолога с подростками и старшеклассниками», подготовленный *ИВ. Дубровиной.*

Последние два раздела обращают внимание читателя на методы получения информации о подростках, которая необходима и **до** проведения активной работы с ними (именно знание проблем ребенка позволяет разработать содержательную сторону любой программы) и **после** такой работы (иначе трудно определить полезность, эффективность проведенных занятий). Это разделы - «Психологическая беседа как основной метод получения информации о ребенке» (автор - *Е.Е. Данилова)* и «Опыт разработки социально-психологического опросника для изучения отношений подростков и старшеклассников к некоторым актуальным проблемам современности» (автор - Д.В. *Оборина).*

Применение всех представленных в пособии методов активной психологической работы требует специальной профессиональной подготовки. Проблема профессиональной подготовки психологов для работы с детьми, педагогами, родителями стоит сегодня очень остро и во многом связана со слабой обеспеченностью детского практического психолога необходимыми средствами работы - диагностическими, коррекционными, развивающими методиками и программами. Авторский коллектив надеется, что данное пособие в определенной степени будет способствовать решению этой проблемы.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ И СТАРШЕКЛАССНИКАМИ

Детский практический психолог, работая в школе, имеет дело с детьми самого разного возраста: с младшими школьниками, подростками, старшеклассниками. При этом он видит возраст учащихся не в статике, а в динамике - на его глазах дети переходят с одной ступени онтогенеза на другую, более высокую. Помочь этому переходу - одна из сложнейших задач школьного психолога.

Многогранное интеллектуальное и личностное развитие учащихся требует создания оптимальных психологических и педагогических условий, обеспечивающих полноценное проживание детьми каждого возрастного периода и тем самым способствующих реализации их индивидуальных творческих потенций.

Л.С. Выготский рассматривал возраст как относительно замкнутый период развития, значение которого определяется его местом в общем цикле развития и в котором общие законы развития находят всякий раз качественно своеобразное выражение. Возрастные особенности существуют как наиболее типичные, наиболее характерные общие особенности возраста, указывающие на общее направление развития. Тот или иной возрастной период сензитивен к развитию определенных психических процессов и свойств, психологических качеств личности, а потому и к определенному типу воздействий. Поэтому ребенок на каждом возрастном этапе нуждается в особом к себе подходе.

Каждый возрастной период - стабильный или критический - является переходным, подготавливающим человека к переходу на более высокую возрастную ступень. Например, в Толковом словаре С И. Ожегова так определяются понятия подростка и юноши: «Подросток - мальчик или девочка в переходном

возрасте от детства к юношеству», «Юноша - человек в возрасте, переходном от отрочества к зрелости». Сложность возрастного этапа как раз и состоит в том, что он содержит в себе психологические реалии сегодняшнего дня, ценностный смысл которых во многом определяется потребностями дня завтрашнего.

Именно полноценное проживание ребенком каждого возрастного периода подготовит его к переходу на следующую возрастную ступень, позволит сформироваться необходимым для этого психологическим новообразованиям. Нам представляется, что, в основе наиболее благоприятных психолого-педагогических условий лежит реализация в работе с детьми всех возрастов принципа «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Использование этого принципа в разработке психолого-педагогических программ позволяет проектировать тот уровень развития, которого школьник может достичь в ближайшее время. Основная сложность претворения этого принципа в педагогическую практику заключается в том, что «зона ближайшего развития» всех сторон личности и интеллекта школьника предполагает сотрудничество ребенка и взрослого в процессе осуществления совместной деятельности: игры, учения, общения, труда. Такое сотрудничество в школе нередко отсутствует, чему есть много причин. Рассмотрим одну из них.

Взрослый человек (родитель, воспитатель, учитель) задает (создает) «зону ближайшего развития», организуя ведущую деятельность ребенка, обеспечивающую развитие основных психологических новообразований на данной ступени онтогенеза. И следует сказать, что в психологической теории и психолого-педагогической практике достаточно полно и четко отработаны содержание, методы и формы организации ведущей деятельности: для дошкольного возраста - игровой, а для младшего школьного - учебной. А вот с организацией ведущей деятельности или необходимых условий психического и личностного развития в подростковом и старшем школьном (раннем юношеском) возрасте дело обстоит и сложнее, и неопределеннее.

«Зона ближайшего развития» подростков и старшеклассников предполагает сотрудничество со взрослыми в пространстве проблем самосознания, личностной самоорганизации и саморегуляции, интеллектуальной и личностной рефлексии. Именно в этот период формируются нравственные ценности, жизненные перспективы, происходит осознание самого себя, своих возможностей, способностей, интересов, стремление ощутить себя и

стать взрослым, тяга к общению со сверстниками, внутри которого оформляются общие взгляды на жизнь, на отношения между людьми, на свое будущее, иными словами - формируются личностные смыслы жизни.

Напомним, что основными новообразованиями в подростковом возрасте являются: сознательная регуляция своих поступков, умение учитывать чувства, интересы других людей и ориентироваться на них в своем поведении[1]; в старшем школьном возрасте - психологическая готовность к личностному и профессиональному самоопределению.

Но для того, чтобы эти качества развивались, они должны быть «заложены», воспитаны. Развитие не может происходить «из ничего», новообразования не возникают сами по себе, они являются итогом собственного опыта ребенка, полученного им в результате активной включенности в выполнение самых разных форм общественно полезной деятельности: учебной, спортивной, художественной, производственно-трудовой и др. При этом школьники вступают в определенные отношения со сверстниками и взрослыми, что формирует у них способности строить общение с окружающими в зависимости от различных задач и требований жизни, ориентироваться в личных особенностях и качествах людей, сознательно подчиняться нормам, принятым в коллективе.

Л.И. Божович[2] подчеркивала, что в психическом развитии ребенка определяющим является не только характер его ведущей деятельности, но и характер той системы взаимоотношений с окружающими его людьми, в которую он вступает на разных этапах своего развития.

Поэтому общение подростков и старшеклассников со сверстниками и взрослыми (!) необходимо считать важнейшим психологическим условием их личностного развития. Неудачи в общении ведут к внутреннему дискомфорту, компенсировать который не могут никакие объективные высокие показатели в других сферах их жизни и деятельности. Общение субъективно воспринимается подростками и старшеклассниками как нечто личностно очень важное: об этом свидетельствует их чуткое внимание к форме общения, его тональности, доверительности, попытки осмыслить,

[1] *Давыдов В.В.* Личности надо «выделаться» // С чего начинается личность. М., 1979.

[2] *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.

проанализировать свои взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

Ни в коем случае не умаляя значения общения со сверстниками для формирования личности подростка и старшего школьника, мы хотели бы все-таки подчеркнуть, что иногда оно несколько абсолютизируется. Общение со сверстниками - необходимое условие психического и личностного развития ребенка на всех этапах онтогенеза, но оно выполняет свою функцию только тогда, когда у ребенка одновременно есть общение с «нормальным» (умным, доброжелательным и нравственно воспитанным) взрослым. Именно в таком общении происходит проверка и понимание тех ценностей, которые формируются в среде сверстников. Именно в общении со старшими ребенок усваивает целостную систему нравственных и иных ценностей и идеалов, типичных для данного общества и специфической социальной среды. В старшем школьном возрасте или ранней юности общение со взрослыми приобретает судьбоносное значение в связи с возникающими у старшеклассников проблемами перспективного жизненного самоопределения.

Однако, как показывает анализ современного педагогического процесса, потребность учащихся подросткового и старшего школьного возраста в благоприятном доверительном общении со взрослыми в школе очень часто не получает своего удовлетворения. Это обстоятельство ведет к формированию повышенной тревожности, развитию чувства неуверенности в себе, связанного с неадекватной и неустойчивой самооценкой, со сложностями в личностном развитии, установлении межличностных контактов, мешает профессиональному самоопределению, ориентации в жизненных ситуациях и пр. Все это во много раз усугубляется, если у ребенка отсутствует благоприятное общение в семье.

В школе никто не занимается специальной организацией деятельности общения. Это важнейшее условие развития личности пущено на самотек: как у кого из подростков оно сложится или не сложится - взрослых мало волнует, главное, чтобы дети учили уроки. Поэтому перед психологом встает сложнейшая задача: специально организовать ведущую для подросткового и старшего школьного возраста деятельность, создать внутри этой деятельности атмосферу сотрудничества, взаимного доверия - детей друг с другом, детей и взрослого.

Одно из возможных решений этой задачи - разработка психологом или использование им имеющихся в психологической

литературе личностных развивающих программ, способных помочь подросткам и старшеклассникам осознать свои силы и индивидуальность, почувствовать вкус успеха, найти дело, которое интересно, заглянуть в будущее... Наиболее эффективно реализуются эти программы в групповых формах работы, что объясняется не только той особой ролью, которую в указанном возрасте играет общение со сверстниками, но и широко доказанной сегодня продуктивностью этих форм психологической работы.

По существу, грамотно составленные и профессионально реализованные в группах развивающие программы могут, с нашей точки зрения, рассматриваться как «зона ближайшего развития» подростков и старших школьников. Здесь важен вопрос о преемственности этих программ в соответствии с основными потребностями возрастного развития.

Напомним, что в настоящее время в условиях нашей страны подростковый период развития охватывает примерно возраст с 10—11 до 14—15 лет, совпадая в целом с обучением детей в средних классах школы. Непосредственно к нему примыкает период раннего юношества, это возраст примерно с 15 до 17 лет, который приходится на обучение в старших классах школы. Подростковый возраст условно делится на младший (10-12 лет), являющийся началом отрочества, как бы связующим звеном между младшим школьным и подростковым возрастами, и старший (12-14 лет), приближающийся по своим психологическим характеристикам к ранней юности.

Поэтому при работе с младшими подростками упор следует сделать на пробуждении интереса и развитии доверия к самому себе, на постепенном понимании своих возможностей, способностей, особенностей характера и пр. Этот возраст является благоприятным временем для работы над развитием и укреплением у подростков уверенности в себе, чувства собственного достоинства. При работе со старшими подростками основной акцент можно сделать на развитии доверия к окружающим людям, на анализе мотивов общения, межличностных отношений. В группах старшеклассников можно большее внимание уделить проблемам осознания ими своего призвания, обретения способности видеть смысл жизни, временным перспективам и эмоциональным привязанностям, профессиональному выбору и будущей семейной жизни и пр.

При этом не следует забывать, что сам возраст не определяет

какого-то стандартного психического развития личности, так как возрастные особенности существуют лишь в единстве с особенностями индивидуальными, «в форме индивидуальных вариантов развития»[1]. Быть может, основной смысл «зоны ближайшего развития» в подростковом и раннем юношеском возрасте состоит в осознании школьником уникальности своей личности, своей индивидуальности.

Мы отмечали организационные трудности создания «зоны ближайшего развития» подростка и старшеклассника, связанные с тем, что ведущая для этого возраста деятельность не является обязательной и не включена в учебно-воспитательные планы школы. Отметим возможные трудности иного рода, связанные с личностью психолога: только высокий нравственный уровень и личностная зрелость психолога способны создать почву для развития личности и индивидуальности учащихся; только высокий профессионализм психолога позволит ему не навязывать ребенку своих взглядов, не стараться (хотя бы и невольно) воспитать ребенка по своему образу и подобию, а способствовать развитию психологических образований, обеспечивающих возникновение и укрепление собственных взглядов, мнений, оценок, переживаний, отношений и стремлений школьника.

Ниже представлены три программы личностного развития, в разработке которых авторы попытались воплотить принцип возрастной преемственности.

[1] Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. М., 1967.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ К САМОПОЗНАНИЮ И УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ У ДЕТЕЙ 10-12 ЛЕТ

Настоящая программа предназначена для работы учителя, воспитателя или школьного психолога с детьми 10-12 лет (V-VII классы) и имеет своей целью помочь детям лучше узнать себя, свои сильные стороны, развить у них чувство собственного достоинства, научить их преодолевать неуверенность, страх, повышенное волнение в различных ситуациях, наиболее успешно и полно реализовывать себя в поведении и деятельности, утверждать свои права и собственную ценность, не только не ущемляя прав и ценности других людей, но и способствуя их повышению. Это необходимо для того, чтобы обеспечить подростка средствами, позволяющими ему более эффективно действовать в повседневной жизни, решать встающие перед ним каждодневные задачи. Указанный возрастной период является очень благоприятным временем для подобной работы. Это связано, с одной стороны, с возрастанием их интереса к себе, к своим возможностям, способностям, а с другой - с открытостью их к помощи со стороны взрослых в преодолении затруднений, проблем, принятии решений.

Организация занятий, необходимые материалы. Предлагаемый вариант курса рассчитан, прежде всего, на проведение его педагогом, не имеющим специальной подготовки в области групповой психологической работы. Поэтому использованы в основном такие психолого-педагогические методы, в которых педагог, как специалист по работе с детьми, оказывается наиболее сильным. По этой же причине в программу почти не включены такие моменты, как создание групповой атмосферы,

работы с позитивной и негативной обратной связью, релаксационные методы и т.п. В случае проведения этого курса школьным психологом все указанные моменты, конечно, следует включить, соответственно увеличив число занятий. Предлагаемый вариант рассчитан на 44 часа, включение указанных выше компонентов требует увеличения, как минимум, до 54 часов.

Занятия целесообразно проводить раз в неделю в течение 90 мин. (или 2 раза в неделю по 45 мин.). Желательно, чтобы группа не превышала 12-14 человек.

Для занятий необходимы папка для черчения или рисования, куда, помимо обычных листов, надо вложить также листы бумаги для письма. В этой папке ученик будет хранить выполненные задания, это его личный дневник, который никто, в том числе и педагог, ведущий занятия, не имеет права смотреть без специального «приглашения» со стороны школьника. Это обеспечивается и особой формой хранения дневника: после каждого занятия он запечатывается «сургучной» печатью из пластилина, на которую подросток ставит свой «личный оттиск» (чаще всего отпечаток большого пальца или сделанную из ластика печать). Между занятиями дневники остаются у педагога, ученик может взять лишь листы, необходимые для выполнения «домашнего задания». Сохранность печатей демонстрируется в начале каждого занятия, особенно на первом этапе. Подобное ведение личного дневника имеет большое значение: оно создает ощущение безопасности, а следовательно, обеспечивает почву для самораскрытия и подчеркивает суверенность внутреннего мира человека, воспитывает уважение к собственному внутреннему миру и внутреннему миру другого человека.

Для занятий также понадобятся карандаши (фломастеры), ножницы, клей, легкий воздушный мяч или шар, хорошо иметь также несколько перчаточных кукол, «волшебный ящик», наборы «карт Проппа» (см. ниже).

Желательно выбрать такое помещение для занятий, которое может обеспечить и аудиторную работу (т.е. работу за партами), И работу «в кругу», и двигательные упражнения, возможность работы в удобных позах (в том числе лежа на полу) и т.п. Можно использовать актовый зал, проводить часть занятия в «комнате отдыха», а другую часть - во дворе.

Задачи и структура программы. Программа направлена на решение следующих задач: обеспечение школьника средствами самопознания; повышение представлений школьника о собст-

венной значимости, ценности, укрепление у него чувства собственного достоинства; развитие навыков и умений, необходимых для уверенного поведения, для преодоления затруднений в учебе, других видах деятельности, в общении; формирование мотивации самовоспитания и саморазвития, и обеспечение необходимыми психологическими средствами; развитие фантазии, воображения.

Программа включает три этапа:

I. Ориентировочный (3-4 занятия).

П. Развивающий (8-9 занятий).

III. Проективный (3-5 занятий).

Каждый этап предполагает работу по 4-м основным блокам:

1. Вербальные и невербальные формы уверенного поведения.
2. Способы преодоления трудностей и решения проблем.
3. Средства и формы самопознания.
4. Поддержка и повышение представлений школьника о собственной значимости, ценности.

Работа осуществляется с помощью игровых методов, метода групповой дискуссии, проективных методов рисуночного и вербального типов, а также методов «репетиции поведения» и элементов психогимнастики.

Предварительные замечания для педагога, проводящего занятия

Данная программа основана на представлении о том, что каждый человек стремится как можно лучше узнать себя и как можно более полно реализовать себя, добиться успеха (конечно, очень по-разному понимаемого) в жизни. Помочь в этом призвана, естественно, вся система обучения и воспитания. Специфика указанногокурса в том, что в нем эта задача выступает в «чистом» виде, вне содержания того или иного учебного предмета, усвоенных ранее умений и навыков и т.п. Он направлен не на развитие умения правильно, реалистично оценивать свои результаты и возможности в той или иной сфере деятельности, а на повышение уровня принятия себя, поддержки благоприятного представления о себе, своих потенциях, своей способности к саморазвитию и самосовершенствованию.

Поэтому Вы как педагог, ведущий работу по программе, оказываетесь одновременно в достаточно выигрышном и, вместе с тем - сложном положении. Выигрышность Вашего положения

в том, что Вы имеете возможность воздействовать на «Я-концепцию» ученика, его представление о себе и отношение к себе не только во время осуществления этой программы, но и в реальной, повседневной жизни. В этом случае занятия по программе будут являться лишь частью более сложной и полноценной воспитательной системы, предусматривающей, естественно, развитие реалистичной самооценки в конкретных видах деятельности и т.п. Известно, что именно сочетание общего положительного представления о себе, принятия себя и реалистичной оценки своих результатов и возможностей в конкретных видах деятельности наиболее благоприятно для личностного развития.

Сложности Вашей позиции связаны с рядом обстоятельств. Во-первых, Вы должны обладать достаточно большим репертуаром уверенных форм поведения и демонстрировать их не только в процессе прохождения предлагаемого курса, но и в остальных занятиях с детьми. Во-вторых, таким же образом должна проявляться общая позитивная оценка учащегося во время повседневного общения с ним, вне зависимости от его реальной успешности. В-третьих, должен быть обеспечен достаточно высокий уровень доверия между Вами и школьником еще до проведения занятий по курсу. В случае конфликтов, трудностей, непонимания с классом в целом или отдельными учащимися занятия по курсу проводить нецелесообразно.

До начала проведения курса Вам целесообразно познакомиться с литературой по вопросам самосознания, Я-концепции (см., в частности - 2)[1] и по проблемам развития личности в младшем подростковом возрасте. Обратите внимание на особые периоды «закрытости», когда школьник активно не хочет (а точнее сказать, не может) говорить о себе. Причем следует отличать их от таких случаев, когда подросток хочет что-то сказать, но не имеет средств и способов выражения, стесняется и т.п.

На занятиях важно обеспечить возможность проявиться всем, «вытаскивать» молчунов (это можно, например, делать во время групповой дискуссии, когда каждый должен сказать хотя бы несколько слов) и в то же время - дать подростку возможность не говорить о себе, если он этого не хочет. С этой целью можно использовать прием «запрещающий знак». Суть его состоит в том, что ведущий и участники группы заранее договариваются

[1] Здесь и далее при ссылке на рекомендуемую литературу в скобках указываются порядковые номера по списку литературы к соответствующему разделу.

о возможности пользоваться в особых, строго оговоренных случаях знаком, свидетельствующим, что к данному участнику (а возможно, и ведущему) обращаться нельзя. Эти знаки могут быть общими для всей группы или, что более ценно в диагностическом смысле, - придуманы каждым самостоятельно[1]. Знак должен быть достаточно заметным, его ставят на парту или прикалывают к одежде.

Следует обращать особое внимание на детей, часто использующих подобные знаки, поскольку они нуждаются в специальной индивидуальной работе. Как правило, это дети с низкой самооценкой, неуверенные в себе, застенчивые. Таких школьников целесообразно выявить заранее, для того чтобы во время занятий оказывать им психологическую поддержку в особенно яркой и акцентированной форме. Все подростки нуждаются в психологической поддержке, но для неуверенных в себе детей она особенно значима.

Поскольку многие проблемы школьников как коренятся, так и проявляются в неловкости, мышечной зажатости, скованности, целесообразно перед началом занятий по программе посетить уроки физкультуры и труда с тем, чтобы скорректировать примерную программу предлагаемого курса по результатам наблюдений. Очень хорошо, если удастся провести с помощью преподавателей физкультуры и труда специальные занятия по развитию крупной и мелкой моторики, снятию зажимов и т.п.

Несколько слов о Вашем поведении. Как уже отмечалось, Вы должны быть своего рода моделью человека, уверенного в себе, обладающего чувством собственного достоинства и умеющего выражать это в формах, способствующих повышению межличностной надежности и собственной значимости у других людей. Вы должны уметь демонстрировать отдельные элементы и формы этого поведения. Совершенно исключена какая-либо оценка высказываний подростков с точки зрения правильности-неправильности, возможна, и то в очень ограниченных случаях и в скупой форме, оценка с точки зрения большей или меньшей информативности высказывания.

Целесообразно предварительно ознакомиться с правилами проведения групповой социально-психологической работы, в

[1] В нашей практике подростки использовали, например, такие знаки, как «Перерыв на обед», «Ушла на базу», «Во дворе злая собака», «Кирпич» (проезд закрыт), «Череп и кости» - не подходить!, «Смертельно опасно!», а также изображение «фиги», рта на замке-молнии, крест на крест забитого окна и т.п.

частности, оказания психологической поддержки (см., например: 2, с. 366-369; 7, с. 164-198; 11, с. 132-133; 14).

Во время занятий необходимо поощрять естественность, изобретательность в самовыражении, отношение к себе с юмором, стремление к самостоятельности, независимым суждениям, подчеркивать и хвалить выразительные мимику и речь, жестикуляцию, гибкость в поведении, частое употребление местоимения «Я».

Не следует обращать внимание на покраснение, оговорки, даже иногда слезы, запинки, демонстративное упрямство. Возможно только косвенное проявление невербальной эмоциональной поддержки в особо серьезных случаях (доброжелательно посмотреть в глаза, слегка дотронуться до плеча и т.п.).

Безусловно прерывается (о чем должно быть сказано в начале) демонстративное поведение, стремление «тянуть одеяло на себя», стремление оценить другого или рассказать что-либо про него, склонность к резонерствованию.

В целом Ваше поведение должно обеспечивать всем без исключения участникам ощущение безопасности и надежности, а также предоставлять им необходимые модели поведения, в том числе и модели преодоления трудностей. В этой связи очень важно, чтобы Вы не играли роль «бога», «супермена», а показывали, какие трудности испытываете во время проведения занятий, как их преодолеваете. В отличие от работы с учащимися старшего подросткового возраста здесь, однако, важно не «саморазоблачаться», сохранить притягательность модели поведения. Это обусловлено присущим детям этого возраста, так называемым, «моральным реализмом», когда по какой-то одной (понравившейся или не понравившейся) черте подростки судят о человеке или явлении в целом.

В заключение вводного раздела еще раз подчеркнем, что предлагаемые занятия «...направлены на поддержку в учениках следующих проявлений: более позитивных мыслей и чувств о самом себе; симпатии к себе; способности относиться к себе с юмором; выражения гордости собой как человеком; описания с большей точностью собственных достоинств и недостатков» (2, с.393).

Игры и упражнения, использованные в программе, лишь в небольшой их части являются оригинальными. В основном это хорошо известные психологам, разработанные в различных направлениях психологического тренинга, других видах активной психологической работы, методы и приемы, несколько изме-

ненные в зависимости от целей работы. Не имея возможности каждый раз дать указание на источник, мы приводим в конце список книг, где Вы найдете не только эти упражнения, но и многие другие, которыми можете дополнить предлагаемую программу. Кроме того, список рекомендуемой литературы включает некоторые вышедшие в последние годы работы по методам психотерапии, психологической самопомощи и др., предназначенные как для специалистов, так и для широкого круга читателей, интересующихся указанными проблемами. Представляется, что знакомство с указанной литературой позволит Вам более интересно, творчески провести предлагаемый курс занятий.

ПРОГРАММА ЗАНЯТИЙ

Занятие 1

Тема: Введение. Представление об уверенном, неуверенном и грубом поведении.

Ведущий рассказывает школьникам о цели занятий, их особенностях.

Упражнение 1. Уверенные, неуверенные и грубые ответы (см. 14, с. 350-352).

Инструкция для участников: «Сейчас мы выполним упражнение, цель которого научиться различать, когда мы ведем себя уверенно, когда - неуверенно и когда - грубо. Вот эта кукла, - учитель надевает на руку, - будет рассказывать, что произошло, а тот, кто наденет на руку вторую куклу, должен будет показать, как ведет себя в этой ситуации, что говорит уверенный, неуверенный в себе и грубый человек».

Учитель от имени куклы предлагает определенную ситуацию. Вторую куклу надевает тот, кто должен дать ответ. После нескольких ситуаций, предложенных ведущим, можно обратиться к школьникам, чтобы они придумали собственные ситуации. Если желающих нет, предлагаются ситуации, заранее заготовленные ведущим. Важно, чтобы в упражнении участвовали все школьники, причем ведущий обращает внимание на то, чтобы школьники сами квалифицировали ответ как уверенный, неуверенный или грубый.

Примеры предлагаемых ситуаций:

- поставили незаслуженную двойку;
- хочешь посмотреть телевизор, а друзья зовут гулять;
- не принимают в игру;
- несколько человек играют, хочешь поиграть с ними, просишь, чтобы тебя приняли играть;
- взрослые не разрешают тебе...
- просишь у взрослых разрешить тебе...
- просишь у сверстников помочь тебе выполнить поручение взрослого;
- друг рассказывает тебе о чем-то, а тебе нужно идти;
- отказываешь кому-нибудь в просьбе;
- хочешь познакомиться со сверстником.

На каждую сценку должно уходить в среднем не более 3-4 мин.

В конце проводится краткое обсуждение и определяется, что значит уверенное, неуверенное, грубое поведение

Ведущий предлагает **правила поведения** на занятиях, особо подчеркивая, что эти правила в равной степени относятся и к нему, и к участникам:

1. *Добровольность участия при четком определении своей позиции (не хочешь говорить или выполнять какое-нибудь задание - не делай этого, но сообщи об этом с помощью условного знака).*
2. *Не существует правильных или неправильных ответов. Правильный ответ — тот, который на самом деле выражает твое мнение.*
3. *Анонимность рассказываемых ситуаций, случаев из жизни и т.п. Нельзя превращать занятия в классный час по разбору поведения кого-либо.*
4. *Лучше промолчать, чем говорить не то, что ты думаешь, или просто врать.*
5. *Нельзя давать оценку выступлению другого участника, если он сам тебя об этом не просит.*
6. *Нельзя вне занятий обсуждать то, что мы узнаем друг о друге на занятиях, и то, как разные ребята ведут себя на них. Все, что происходит на занятиях, должно остаться нашей общей тайной.*

После того как ведущий изложит правила и ответит на вопросы подростков, он должен развернуть плакат с этими правилами, укрепить их так, чтобы все видели, и сказать о том, что плакат этот на занятиях всегда будет у них перед глазами.

Ритуал принятия правил. Ведущий «торжественно обещает» следовать этим правилам и предлагает школьникам сделать то же самое. Придумывается какой-нибудь общий знак и восклицание, которые будут открывать и завершать каждое занятие, напоминая участникам об их обещании.

Домашнее задание: придумай свой «запрещающий знак», указывающий - «не хочу говорить», «не хочу участвовать».

Занятие 2

Тема: Мой дневник. Что я хочу рассказать другим о себе. Невербальные формы уверенного, неуверенного, грубого поведения.

Ритуал начала занятий.

Ведущий рассказывает о дневнике и правилах его ведения, раздает школьникам папки. Подчеркивает, что нельзя без разрешения читать чужой дневник, чужие письма, указывает на суверенность внутреннего мира другого человека, на то, что никто не имеет права вторгаться **в** этот внутренний мир. Рассказывает, что дневники будут запечатываться «личной печатью».

Упражнение 2. «Футболка с надписью» (см. 1, с. 267-271).

Ведущий говорит о том, что всякий человек «подает» себя другим. Говорит о футболках с разными надписями, приводит примеры «говорящих» надписей. Затем школьникам предлагается **в** течение 5-7 минут придумать и записать на обложке дневника занятий надпись на своей «футболке». Оговаривается, что эта надпись **в** дальнейшем может меняться. Важно, чтобы она что-нибудь говорила о школьнике сейчас - о его любимых занятиях и играх, об отношении к другим, о том, чего он хочет от других и т.п.

После выполнения задания каждый зачитывает свою надпись. Ведущий во всех случаях дает эмоциональную поддержку. Затем проводится очень короткое обсуждение:

- *о нем в основном говорят надписи на футболках,*
- *что мы хотим сообщить о себе другим людям.*

В заключение ведущий показывает (желательно выполненную в шуточной форме) надпись на своей футболке.

Упражнение 3. «Сила слова».

Составляются три списка слов, характерных для уверенных, неуверенных, грубых ответов. Ведущий записывает слова на доске, участники - на листке из дневника.

Упражнение **4.** «Зеркало».

Участники образуют два круга - внутренний и внешний (если это невозможно, то делятся на две команды - тех, кто сидит на правой и на левой стороне парты). По сигналу ведущего тот, кто стоит во внутреннем круге, должен изобразить без слов, с помощью жестов, позы, мимики - уверенного, неуверенного или грубого человека, а стоящий во внешнем круге должен догадаться, кого он изображал (5). Если он угадал правильно, оба участника поднимают руку вверх. Затем по сигналу ведущего стоящие во внешнем круге делают шаг в сторону и, оказавшись перед другим участником, пытаются понять, что изобразил тот. После того, как будет пройден весь круг, роли меняются. Теперь стоящие во внешнем круге принимают определенные позы, а стоящие во внутреннем - разгадывают их. Ведущий фиксирует количество правильно угаданных поз.

После выполнения упражнения проводится краткое обсуждение:

- *Какие позы чаще загадывались, почему?*
- *Какие легче угадывались, почему?*

Домашнее задание: Понаблюдай за собой и окружающими: как проявляется уверенность, неуверенность, грубость или желание нагрубить.

Ритуал конца занятия.

Занятие 3

Тема: Как наша уверенность и неуверенность зависят от других людей. Мы очень разные и этим интересны друг другу. Чувство собственного достоинства.

Ритуал начала занятия.

Ведущий говорит о том, как влияет на нашу уверенность и неуверенность отношение со стороны других людей, точнее,

ставит это перед ребятами как проблему, которую предлагает понять через упражнение 5.

Упражнение 5. «Хвалить или ругать?»

Упражнение удобно выполнять, стоя в небольшом кругу. Если участников больше 10 и позволяют условия, хорошо организовать два круга. Участники перебрасываются легким мячом или воздушным шаром. Сначала ведущий просит каждого, кто поймает мяч, сказать, что значит «ругать», «критиковать». Каждый последующий должен повторить то, что было сказано до него, и предложить что-то свое. Затем участникам предлагают без слов, с помощью мимики и жестов выразить, что они испытывали бы, если бы все сказанное относилось к ним. Затем все по кругу называют свои переживания.

Вторая часть упражнения - перебрасываясь мячом, говорить слова похвалы, поощрения. Правила те же - каждый повторяет все, что было сказано до него, и предлагает свое. После чего позой и жестами, а затем словами выражаются и называются переживания, вызываемые похвалой.

В обсуждении подчеркивается влияние других людей на то, чувствуем ли мы себя уверенно или неуверенно. Указывается на то, как трудно принимать критику и похвалу.

Ставится проблема: что требуется, чтобы вести себя в этой ситуации достойно. Задача ведущего - вывести школьников на представление о чувстве собственного достоинства.

Упражнение 6. «Я не такой, как все, и все мы разные».

Подросткам предлагается в течение 5 минут с помощью цветных карандашей нарисовать или описать, что такое «радость». Подчеркивается, что рисунок может быть конкретным, абстрактным, каким угодно. После выполнения задания (которое не подписывается) все рисунки и описания вкладываются в «волшебный ящик», в котором желательно иметь примерно такое же количество рисунков и описаний. Все перемешивается, вытаскивается большая пачка, которую школьники рассматривают, передавая листки друг другу. Ведущий просит ребят обратить внимание на различия в понимании и представлении понятия «радость». Проводится небольшое обсуждение и делается вывод о том, как по-разному люди понимают одни и те же вещи.

Листки вновь складываются в «волшебный ящик», перемешиваются, вытаскиваются и каждому предлагается найти свой листок. Проводится обсуждение, легко или трудно было это сделать, анализируется, почему. Делается вывод о том, что каждый

человек - особенный, неповторимый. Поэтому каждый человек незаменим, и это важное основание для того, чтобы он ощущал свою ценность.

Обсуждение:

Что еще важно для того, чтобы иметь чувство собственного достоинства.

Домашнее задание: Упражнение **7.** «Мой портрет в лучах солнца» (4, с. 84).

Ведущий просит ответить на вопрос *«Почему я заслуживаю уважения?»* - следующим образом: нарисуй солнце, в центре солнечного круга напиши свое имя или нарисуй свой портрет. Затем вдоль лучей напиши все свои достоинства, все хорошее, что ты о себе знаешь. Постарайся, чтобы было как можно больше лучей.

Ритуал прощания. Запечатывание дневников.

Занятие 4

Тема: Чувство собственного достоинства (продолжение). Вербальные и невербальные формы выражения наличия и отсутствия чувства собственного достоинства. Обратная связь.

Ритуал начала занятия.

Ведущий просит вспомнить рисунки и описания «радости». Можно ли было говорить о том, что у кого-то радость изображена более правильно, а у кого-то менее - эта проблема обсуждается. Делается вывод о том, чем мы похожи и в чем различны, что дает нам возможность и что мешает понимать друг друга.

Обсуждение:

Что такое - уважение к чувствам другого человека?

Почему нельзя убедить человека, что он не должен испытывать тех чувств, которые он в действительности испытывает?

Обсуждение домашнего задания. Желающие зачитывают список своих достоинств, показывают нарисованное ими солнце. Если в группе уже установилась достаточно откровенная и вместе с тем безопасная атмосфера, ведущий может предложить тому, кто читает свое самоописание, обратиться к другим участникам за «обратной связью». Учащихся знакомят с «Положением об обратной связи» (12). Это Положение представлено

на отдельном плакате, который вывешивается всякий раз, когда речь идет об обратных связях. Ниже приводится предлагаемый нами вариант Положения. Ведущий, естественно, может воспользоваться текстом, составленным М. Мелибрудой, или любым другим вариантом.

Положение об обратных связях

Обратная связь - это сообщение, адресованное другому человеку, о том, что я о нем думаю, как я воспринимаю наши с ним отношения, какие чувства у меня вызывают его слова, действия, поступки.

Помни:

1. *Давай обратную связь только тогда, когда тебя об этом попросят.*
2. *Говоря о своих мыслях и чувствах, скажи о том, какие конкретно слова, поступки их вызвали. Не говори о человеке в целом.*
3. *Говори так, чтобы не обидеть и не оскорбить другого человека.*
4. *Не давай оценок.*
5. *Не давай советов. Слова: «Я бы на твоем месте...», «Ты должен...» — под запретом.*

Внимание:

Обратная связь - не повод свести счеты с тем, кто тебе давно не нравится. Если ты чувствуешь, что не можешь быть объективным, лучше промолчи. Обратная связь говорит о тебе столько же, сколько ты говоришь о другом. Говори о том, что тебе приятно, и о том, что тебе неприятно.

Если необходимая атмосфера в группе не сложилась, «обратная связь» может быть введена позже или даже не вводиться совсем. Критерием здесь может служить представление ведущего о том, может ли он работать с отрицательной обратной связью, снять ее возможные последствия.

После того как несколько человек прочли свои самоописания и получили обратную связь (ведущий внимательно следит, чтобы выполнялись требования к обратной связи, и прерывает тех, кто их не выполняет), проводится обсуждение по следующим вопросам:

Трудно или легко было выполнять это задание? Понадобилось много лучей или мало? Много ли потребовалось времени?

Поощряются самоописания, в которых чувствуется самоирония, шутливое отношение к себе. Если подобных самоописаний нет, то так может описать себя ведущий.

Упражнение 8. «Скульптура».

Группа делится на две части. Одна должна «вылепить» скульптуру человека с чувством собственного достоинства, другая - человека без чувства собственного достоинства. Фигура «лепится» из одного из участников, которому все участники группы придают необходимую позу, показывают мимику. Каждая подгруппа выбирает «экскурсовода», который будет описывать скульптуру, рассказывать, что и как она выражает. «Экскурсанты» (члены второй подгруппы) могут соглашаться или не соглашаться, вносить свои коррективы.

Домашнее задание: Описать не менее 6-ти событий повседневной жизни (предпочтительно между занятиями), оценив их с точки зрения того, повышали они чувство собственного достоинства, понижали или были безразличны к нему.

Ритуал закрытия дневников. Окончание занятия.

Занятие 5

Тема: Мои права **и** права других людей.

Обсуждение домашнего задания по вопросам: *каких событий оказалось больше? Какого типа эти события?*

Упражнение 9. «Мои права».

Ведущий напоминает школьникам о разыгрываемых на первом занятии сценках, спрашивает, с чем связано уверенное, неуверенное и грубое поведение. Задача этого разговора — подвести школьников к понятию прав человека, соблюдение которых способствует его уверенности в себе.

Затем школьникам предлагается, разбившись на 3-*4* группы, написать *«Декларацию о правах пяти-(шести-)классника».* На выполнение задания дается 10-12 минут.

После этого начинает работать «Конституционная комиссия» по выработке общей Декларации. Ведущий вводит правила, на основании которых «Конституционная комиссия» утверждает эти права. Эти критерии подростки могут выработать сами вместе с ведущим или он может предложить эти критерии сам.

К таким критериям относятся:

1) *Твои права не должны ущемлять прав других людей.*

2) Осуществление этих прав должно зависеть не от других людей, а от тебя самого.

Далее в театрализованной форме проводится принятие прав, предложенных каждой из групп разработчиков. Остальные группы выполняют роль «Конституционной комиссии». Членам «группы разработчиков» дается право отстаивать свои предложения. Принятые предложения фиксируются на доске.

Затем ведущий зачитывает окончательный список. Он может делать это, играя роль Постоянного председателя Конституционной комиссии.

Ведущий говорит о том, что такие «списки прав» составляли многие люди и знакомит подростков с некоторыми из таких списков. Например, со списком, разработанным К.Д. Заслофф:

«У детей с момента рождения, как и у всех людей, есть право быть такими, какие они есть. Существуют личные права, которыми все могут пользоваться как механизмом защиты при разрешении всевозможных конфликтов. Эти права отличаются от юридических. За защитой своих личных прав мы не вправе обратиться к закону, а можем рассчитывать только на себя и свои собственные возможности. Но для этого надо знать, на что имеешь право.

Вы имеете право:

- *иногда ставить себя на первое место;*
- *просить о помощи и эмоциональной поддержке;*
- *протестовать против несправедливого обращения или критики;*
- *на свое собственное мнение и убеждения;*
- *совершать ошибки, пока не найдете правильный путь;*
- *предоставлять людям решать свои собственные проблемы;*
- *говорить «нет, спасибо», «извините, НЕТ»*
- *не обращать внимания на советы окружающих и следовать своим собственным убеждениям;*
- *побыть одному(ой), даже если другим хочется вашего общества;*
- *на свои собственные чувства - независимо от того, понимают ли их окружающие;*
- *менять свои решения или избирать другой образ действий;*
- *добиваться перемены договоренности, которая вас не устраивает;*

0

Вы никогда не обязаны:

- *быть безупречным(ой) на 100%;*
- *следовать за толпой;*
- *любить людей, приносящих вам вред;*
- *делать приятное неприятным людям;*
- *извиняться за то, что были самим(ой) собой;*
- *выбиваться из сил ради других;*
- *чувствовать себя виноватым за свои желания;*
- *мириться с неприятной ситуацией;*
- *жертвовать своим внутренним миром ради кого бы то ни было;*
- *сохранять отношения, ставшие оскорбительными;*
- *делать больше, чем вам позволяет время;*
- *делать что-то, что на самом деле не можете сделать;*
- *выполнять неразумные требования;*
- *отдавать что-то, что на самом деле не хочется отдавать;*
- *нести на себе тяжесть чьего-то неправильного поведения;*
- *отказываться от своего «я» ради кого бы то или чего бы то ни было.*

Заявляя о своих личных правах, надо помнить: они есть и у всех остальных людей. Учитесь уважать личные права других так же, как вы хотите, чтобы уважали ваши» (9, с. 3)

Желательно предлагаемые списки прав представить в виде плакатов, чтобы школьники могли иметь их перед глазами.

Проводится обсуждение. Особое внимание уделяется соотношению собственных прав и прав других людей.

Домашнее задание: Составить контракт (официальное соглашение) с самим собой с перечнем прав, которые школьник предлагает реализовывать. Обязательный пункт контракта: обязательство уважать права других с указанием, какие именно.

Ритуал закрытия занятия.

Занятие 6

Тема: Просьба. Умение ее высказать, принять согласие или отказ в ее выполнении. Умение отвечать отказом на просьбу.

Ритуал начала занятий.

Ведущий обращает внимание участников на то, какое большое Место во всех «списках прав» занимает право высказать просьбу

и отказаться от выполнения просьбы. Затем он предлагает участникам посмотреть, включили ли они это право в свой контракт и просит желающих объяснить, почему они включили или не включили эти права.

Упражнение 10. «Пирог с начинкой».

Ведущий говорит о том, что просьба в чем-то напоминает пирог с начинкой: форма может быть одинаковой, а содержание разным; он может быть сладким или соленым и т.п. Участникам предлагают нарисовать или описать разные пироги-просьбы - их форму, цвет, вкус.

Проводится краткое обсуждение, выявляющее, какие ассоциации, приятные или неприятные, вызывает «просьба». Анализируется, с чем это связано. Подчеркивается значимость умения правильно высказать просьбу и реагировать на нее, а также реагировать на отказ от выполнения просьбы.

Упражнение 11. «Чемпионат».

Для выполнения этого упражнения ведущий должен заранее заготовить описания ситуаций с просьбой и способом реагирования на нее по количеству пар участников, а также наборы цифр, как в фигурном катании, по числу участников. Описания ситуаций помещаются в «волшебный ящик». Участники делятся на пары. Пока одна пара выполняет задание, остальные являются судьями и выставляют отметки: а) за точность выполнения задания, б) за использованные средства. Ведущий выполняет роль «главного судьи», подсчитывая очки.

Инструкция для участников. «Сейчас вы разобьетесь на пары. Каждая пара должна будет вытащить из ящика задание, которое надо выполнить, разыграв сценку с помощью кукол. На подготовку вам дается одна минута, на выполнение - не более трех минут. Все остальные - судьи. Они оценивают выступление». Ведущий рассказывает о критериях оценки, что позволяет школьникам осознать те умения, которые необходимы, чтобы правильно высказать просьбу, принять отказ ее выполнить или, услышав просьбу другого, отказаться от ее выполнения.

После каждого выступления ведущий просит «судей» обосновать свои отметки и спрашивает у участников, как они сами оценивают: чувствовали ли они уверенность?

Домашнее задание: проанализируй, как в промежутке между занятиями ты высказывал просьбу, реагировал на отказ ее выполнить, как реагировал на просьбы других.

Ритуал окончания занятия.

Занятие 7

Тема: Просьба (продолжение).

Продолжение упражнения 11. Подводятся общие итоги, торжественно награждаются чемпионы, а также занявшие второе и третье места.

Упражнение 12. «Интервью».

Сначала ведущий, а затем желающие из участников берут интервью у чемпионов и тех, кто занял второе и третье места, выясняя, что им помогло добиться успеха, как они представляют уверенное поведение, реализацию своих прав. Ведущий просит чемпионов и занявших вторые-третьи места поделиться опытом «домашних тренировок», т.е. прочитать домашнее задание.

Проводится обсуждение успешных и неуспешных форм поведения.

Повторяется упражнение 5 с использованием начал предложений: *«Просить - это...», «Когда отказывают в моей просьбе, я...», «Когда я вынужден кому-нибудь отказать в просьбе, я...».*

Домашнее задание: Ответь на вопрос: «Кто Я?», закончив предложения (желательно, чтобы начала предложений были розданы участникам):

Я словно птичка, потому что...

Я превращаюсь в тигра, когда...

Я могу быть ветерком, потому что...

Я словно муравей, когда...

Я - стакан воды...

Я чувствую, что я кусочек тающего льда...

Я - прекрасный цветок...

Я чувствую, что я - скала...

Я сейчас - лампочка...

Я - тропинка...

Я словно рыба...

Я-интересная книжка...

Я - песенка...

Я - мышь...

Я словно буква "О"...

Я - макаронина...

Я - светлячок...

Я чувствую, что я вкусный завтрак...

Придумай свое начало к аналогичным предложениям, которые нужно закончить (4, с. 58)

Ритуал окончания занятий.

Занятие 8

Тема: Я в своих глазах и в глазах других людей.

Ритуал начала занятий.

Упражнение 13.

В «волшебный ящик» складываются домашние задания с законченными предложениями (не подписанные). Каждое домашнее задание зачитывается вслух, и участники стараются отгадать, кому оно принадлежит. Если участник хочет (в тех случаях, когда по окончанию предложений его не узнали) он заявляет, что он автор. По желанию участник может получить «обратную связь» (см. 2, с. 394).

Упражнение 14. Игра в мяч (воздушный шар).

Желательно разбить учащихся на две подгруппы. Игра состоит из двух частей:

Первая часть: кидающий мяч называет начало предложения из заготовленного им дома списка и говорит, как надо закончить - в манере неуверенного, уверенного или грубого человека; тот, кто ловит, выполняет это задание и в свою очередь предлагает следующему. Ведущий следит, чтобы игра проходила, по возможности, в быстром темпе.

Вторая часть: бросающий называет начало предложения (любое из предложенного ведущим или собственного списка), а тот, кто ловит, должен закончить в одной из трех предложенных манер. Все остальные должны догадаться, какую манеру он избрал. Если они догадываются, то он называет свое предложение, если нет - получает штрафное очко. После трех штрафных очков - выбывает из игры.

Домашнее задание. Учащимся предлагается список предложений, которые надо закончить с точки зрения того, какими, по их мнению, их видят окружающие:

Мне хорошо, когда...

Мне грустно, когда...

Я чувствую себя глупо, когда...

Я сержусь, когда...

Я чувствую себя неуверенно, когда...

Я боюсь, когда...

Я чувствую себя смело, когда...

Я горжусь собой, когда...

Кроме того, надо нарисовать выражение своего лица, когда ты чувствуешь себя: хорошо; грустно; глупо; сердито; неуверенно; испуганно; смело; гордо (4, с. 72-73).

Ритуал окончания занятия.

Занятие 9

Тема: Я в своих глазах и в глазах других людей (продолжение).

Ритуал начала занятия.

Упражнение 15. «Ассоциация».

Один из участников выходит за дверь. Остальные выбирают кого-нибудь из оставшихся, которого он должен угадать по ассоциациям. Водящий входит и пытается угадать, кого именно загадали, задавая вопросы на ассоциации: *«На какой цветок он похож?», «На какой вкус?», «На какую песню?», «На какую книгу?»* и т.п. При этом водящий показывает, ктб именно должен ему ответить. Он задает оговоренное заранее число вопросов (обычно 5), после чего должен назвать того, кого загадали. Если угадывает, то названный становится водящим. Если нет - уходит вновь. Если не угадал более двух раз - выбывает из игры.

Обсуждение.

Когда легче было угадывать: когда отвечал тот, кого загадали, или кто-нибудь другой? С чем это связано?

Различие между тем, какими мы представляемся самим себе, какими - другим людям.

Повтор упражнения 13. На этот раз в «волшебный ящик» складываются предложения, законченные с точки зрения «Я в глазах других».

Подробное обсуждение значения собственного представления о себе и представления других людей, их совпадения, несовпадения.

Домашнее задание: Вновь футболка с надписью. Придумай новую надпись на футболке или подтверди старую. Кроме того, желающие могут дополнить сообщение спереди (на груди) част-

ным сообщением сзади (на спине). Приводятся примеры **футболок с надписями на груди и на спине** (см. 1, с. 268-269)

Ритуал окончания занятия.

Занятие 10

Тема: Я для себя, я для других (окончание). Обида.

Ритуал начала занятия.

Обсуждение «надписей на футболках», их запись. Краткий анализ, каким образом изменились надписи за время занятий. Значение «надписи на спине». Какие произошли изменения за время занятий?

Упражнение 16. «Послание самому себе».

Изготовить надписи «на футболке», которые можешь прочесть только ты сам, записать их.

Обсуждение.

Какую «футболку» - для себя или для других - было делать труднее и интереснее и почему?

Другие люди и я. Из-за чего возникают трения? Непреднамеренные и преднамеренные обиды.

Упражнение 17. «Детские обиды».

Вспомнить случай из детства, когда ты почувствовал сильную обиду. Вспомнить свои переживания и нарисовать или описать их - в любой (конкретной или абстрактной) манере.

Как ты сейчас относишься к этой обиде (нарисуй или опиши).

Желающие рассказывают о том, что они вспомнили, и показывают рисунки (зачитывают описания) «тогда» и «сейчас».

Обсуждение.

- *Что такое обида?*
- *Как долго сохраняются обиды?*
- *Справедливые и несправедливые обиды и т.п.*

Домашнее задание: Закончи предложение: *«Я обижаюсь, когда...»,* нарисуй выражение лица обиженного человека. Подумай и запиши или нарисуй, как реагируют на обиду уверенные, неуверенные и грубые люди.

Ритуал окончания занятия.

Занятие 11

Тема: Обида (продолжение).

Ритуал начала занятия.

Обсуждение домашнего задания. Желающие зачитывают окончание предложения *«Я обижаюсь, когда.,.»,* а ведущий спрашивает, у кого еще подобные ситуации вызывают обиду. Подчеркивается, что названные ситуации обидны для большинства людей и об этом надо помнить, когда ты обижаешь других.

Упражнение 17. «Как выразить обиду и досаду».

Обсуждается домашнее задание: как реагируют на обиду уверенные, неуверенные и грубые люди.

Затем из «волшебного ящика» все по очереди вытаскивают половинки открыток. На этих половинках записаны: а) роль «обидчика», в чем состоит обида; б) роль «обиженного», как он реагирует на обиду, как ведет себя (уверенно, неуверенно, грубо). Задача - соединить открытку вместе (найти свою половину) и разыграть сценку для всех. Ведущий подчеркивает, что сценка должна быть сыграна в утрированной форме, с подчеркнутым, акцентированным поведением. Предлагает школьникам самим решить, будут ли они разыгрывать сценки с куклами или без них, указывая, что кукла - это в каком-то смысле способ уйти от себя, скрыться за маской.

Сложность в том, что половинок с ролью «обидчика» в три раза меньше, чем с ролью «обиженного». В результате должны получиться группки по 4 человека, в чем ребята убеждаются сами, как бы увидев воочию, что возможна разная реакция на одну и ту же ситуацию. В случае необходимости-можно добавить роли «обиженного»: например, людей с высоким и низким чувством собственного достоинства, наблюдателя и т.п.

Дается 10-15 минут на подготовку выступления. Затем каждая группа проигрывает свою сценку. После каждого выступления проигрываются «удачные» и «неудачные» способы (т.е. дети в шаржированной форме изображают наиболее яркую черту своей роли - например, неуверенный начинает дрожать или плакать, а грубый - лаять).

После того как все выступили, проводится обсуждение: *о чем говорят те или иные формы поведения.* Составляются и записываются на доске и в дневниках эффективные или неэффективные способы выражения обиды, досады.

Домашнее задание: Последи за собой в перерыве между занятиями: как я реагирую на обиду. Описать это или нарисовать (в конкретной или абстрактной манере).

Ритуал окончания занятия.

Занятие 12

Тема: Обида (окончание).

Ритуал начала занятий.

Упражнение 18.

Учащиеся вновь собираются по группам упражнения 17. В группах обсуждается - что чувствует обидчик, когда ему отвечают уверенно, неуверенно или грубо. Затем каждая группа предлагает свои варианты для всех.

Обсуждение:

- *В чем смысл реакции на обиду.*
- *Стремление «сохранить лицо» и «чувство реванша».*
- *Какой цели стремится достичь человек, даже успешно выражая обиду.*

Упражнение 19. «Копилка обид».

Школьникам предлагается нарисовать или описать «копилку» и поместить в нее все обиды, которые они пережили до сегодняшнего дня. На выполнение этого задания дается 8-10 мин. После этого проводится обсуждение: что делать с этой копилкой.

Ведущий говорит о бесплодности накопления обид, о жалости к самому себе, как одной из самых плохих привычек. Все решают, что можно сделать с копилкой. Ведущий поддерживает предложения разорвать ее и предлагает действительно сделать это. После этого обрывки складываются в какой-нибудь подходящий сосуд и торжественно сжигаются.

Обсуждение:

Что делать с «текущими» обидами?

Еще раз подчеркивается, что умение выразить обиду, досаду важно для самого себя, но не является решением проблемы, равно как и реванш, месть и т.п. Поддерживаются предложения типа: записывать обиду, а потом рвать записку, мысленно отправлять обиду в небо (или пускать по ветру, воде), следя, как по мере удаления она становится все меньше и меньше.

Обсуждение:

Как относиться в дальнейшем к обидчику? Прощение обиды.

Домашнее задание: Понаблюдай за окружающими, как разные люди реагируют на обиду. Проанализируй, достигают ли эти реакции цели и какой, что они дают.

Ритуал окончания занятий.

Занятие 13

Тема: Как справиться с раздражением, плохим настроением.

Ритуал начала занятий.

Обсуждение домашнего задания. Реакция на обиду, как еще одна «футболка с надписью», способ предъявить себя. Эта запись (и частное сообщение) делается на обложке дневника спереди и сзади. Еще раз подчеркивается бесцельность реакций на обиду типа «Они все пожалеют», «Наказать обидчика» и т.п. Разговор подводится к мысли о необходимости уметь справляться со своим плохим настроением, раздражением и т.п.

Упражнение 20.

«Назови 5 ситуаций, вызывающих ощущение: "Чувствую-ссбя-хорошо". Воспроизведи их в своем воображении, запомни чувства, которые при этом возникнут». «Теперь представь, что ты кладешь эти ощущения в надежное место и можешь достать их оттуда, когда пожелаешь» (4, с. 36). Нарисуй это место и назови эти ощущения.

Краткое обсуждение выполнения задания.

Упражнение 21. «Аукцион».

По типу аукциона предлагается как можно больше способов, помогающих справляться с плохим настроением. Все способы, принятые аукционистом (ведущим), фиксируются на доске, а затем записываются в дневник.

Упражнение 22. «Вверх по радуге».

Участников просят встать, закрыть глаза, сделать глубокий вдох и представить, что вместе с этим вдохом **они** взбираются вверх по радуге, а выдыхая - съезжают с нее, как с горки. Упражнение повторяется 3 раза. После этого желающие делятся впечатлениями. Затем упражнение повторяется еще раз с открытыми глазами, причем количество повторений увеличивается до семи. После краткого обсуждения впечатлений учащимся предлагают простые способы расслабления (например, максимально напрячь все мускулы, а затем расслабить **их).** Указывается на значение каждого из этих упражнений или **их** комплекса для регуляции собственных эмоциональных состояний.

Домашнее задание: «ПРЕДСТАВЬ, ЧТО ТЫ ЧУВСТВУЕШЬ, КОГДА...» Это начало фразы записывается на доске, а сами задания даются школьникам на заранее заготовленных карточках. Каждый должен выполнить хотя бы два из них по собственному выбору:

1) *...Тебе не хочется что-то делать, но ты настраиваешь себя на то, чтобы все-таки сделать это* (опиши или нарисуй, что ты чувствуешь);

2) *...кто-либо говорит тебе, что ты должен делать, в то время как ты можешь решить самостоятельно, что тебе делать* (опиши или нарисуй, что ты чувствуешь);

3) *придумай свое собственное приятное ощущение о чем-то, не совсем приятном. Вспомни, когда тебе было плохо, грустно, терялось самообладание, и представь, что ты вполне можешь управлять собой и ситуацией* (опиши или нарисуй, что ты чувствуешь);

4) *забеги немного вперед, когда нужно будет что-то делать независимо от твоего желания, и попробуй в своем воображении создать к этому хорошее чувство* (опиши или нарисуй «хорошее» и «плохое» чувство, что происходит, когда они сталкиваются по твоему желанию) (4, с. 37-39).

Ритуал окончания занятий.

Занятие 14

Тема: Наши чувства, желания, настроения. «Стоп! Подумай! Действуй!» (см. 15, с. 109-110).

Ритуал начала занятий.

Упражнение 23.

Из «волшебного ящика» каждый участник достает задание на выражение определенного чувства: радости, скуки, грусти, заинтересованности, раздражения и т.п. Листок с заданием никому не показывается. Ведущий говорит, что во время последующей игры каждый должен будет выразить заданное чувство, а остальные - догадаться, какое чувство он выразил.

Затем ребятам предлагается в течение 15 минут поиграть в игру «Стоп! Подумай! Действуй!», объединившись в группы по 3-4 человека. Каждая группа получает описание ситуации, три карточки и листы бумаги для ответов. Для каждой группы ситуации разные[1], но все они связаны с какими-либо реальными опасностями, которые могут встретиться в жизни школьника. Напри-

Можно объединить группы по «половому» признаку, подобрав ситуации, специфичные для девочек и мальчиков (например, для девочек: на улице к тебе подходит незнакомый мужчина, представляется кинорежиссером и предлагает немедленно поехать на киностудию).

мер: большие ребята требуют денег; зовут «попробовать» водку, табак или наркотики; нашли снаряд или гранату и т.п.

Игра проходит следующим образом. После того как школьники ознакомятся с ситуацией, они берут первую карточку: «СТОП!» На этой карточке раскрываются переживания, чувства, желания школьника, которые могут возникнуть в этой ситуации. Задача участников - в течение 4-х минут обсудить ситуацию и те переживания, которые она вызывает, и либо согласиться с ними, поставив на листке «+», либо отказаться (поставить «-») и записать свои (в этом случае добавляется 3 минуты).

Затем берется вторая карточка: «ПОДУМАЙ!» На ней записаны три возможные реакции. В течение 3-4-х минут члены группы должны обсудить, подходят ли эти реакции к предложенной ситуации, и при желании дописать на листке свои.

На последней карточке написано одно слово «ДЕЙСТВУЙ!» На листах бумаги школьники должны изложить каждый свое решение проблемы.

После этого в течение 10 минут проводится общее обсуждение. Каждая группа рассказывает предложенную ей ситуацию и те способы выхода из нее, которые они нашли. Ведущий выделяет конструктивные решения и обращает внимание участников на значимость трех предложенных этапов «Стоп! Подумай! Действуй!» для избежания неприятностей, несчастных случаев, уверенного поведения в трудных и опасных ситуациях.

Ведущий напоминает о задании «выразить чувство», предлагает каждому написать, какое чувство выразили, по его мнению, другие члены его группы, и затем сравнить с тем, каково было задание на самом деле.

Обсуждение: наши чувства, настроения, желания: когда они помогают, когда мешают нам. Как они соотносятся между собой. Что важнее - уметь выражать свои чувства в открытой и вместе с тем «культурной» форме или уметь скрывать их. Умение выражать свои чувства и умение управлять ими.

Обсуждение домашнего задания 13-го урока.

Домашнее задание: закончи предложения:

«Счастливее всего я чувствую себя, когда...

«Хуже всего я чувствую себя, когда...

«Никак не могу понять, почему я...

«Моя жизнь была бы счастливее, если бы я...

«Главное, что я хотел(а) бы в себе изменить, ***это...***

Ритуал окончания занятий.

Занятие 15

Тема: Победи своего дракона!

Ритуал начала занятий.

Упражнение 24.

Ведущий рассказывает ребятам о том, что почти у каждого есть «свой дракон», выращенный в домашних условиях: это наши недостатки, которые мешают нам жить, но с которыми мы почему-то миримся. В один прекрасный день почти каждый решается убить своего дракона. Но потом оказывается, что дело это муторное и долгое, что на месте одной отрубленной головы как-то незаметно вырастает другая, потом третья. И мы приучаемся жить со своим драконом, хотя со временем он все больше портит и нашу жизнь, и жизнь наших близких.

Ребятам предлагается, ориентируясь на выполнение домашнего задания, нарисовать или склеить по типу коллажа «своего дракона» и назвать его в целом и каждую его голову в отдельности.

После выполнения задания школьникам предлагается придумать историю или сказку о том, как они победят своих драконов. История может быть изображена в виде комикса, представлена в виде рассказа или сценария фильма. Желающие могут объединиться в группы и придумать общую историю, но и драконов, и героев должно быть столько же, сколько членов в группе.

Для сочинения каждой группе или отдельному школьнику предлагается набор «игральных карт», сделанных по типу так называемых «карт Проппа»[1] (см. 13, с. 71-79). «Карты Проппа» - это колода карт по типу игральных (хорошо, если они иллюстрированы, особенно шутливыми, юмористическими рисунками), на каждой из которых записана функция действующего лица или какая-либо тема для сочинения истории. Подчеркивается, что колода сложена по порядку, обычному для сказок, но они могут работать с перетасованной колодой, могут вытащить наугад несколько «карт» и создать историю по ним и т.д. Единственное условие - герой должен действовать, как человек, уверенный в себе.

Набор «карт Проппа» включает 31 карту (по числу функций,

[1] В.Я. Пропп - известный советский фольклорист, исследователь народной сказки (см. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. Л., 1946, Пропп В.Я. Морфология сказки. М., 1969, и др.).

выделенных В.Я. Проппом) или (в варианте, используемом Дж. Родари) - 20.

Мы использовали набор из 15-ти карт: *предписание или запрет; нарушение; принятие решения о битве с драконом; сбор вооружения; путь к дракону; встреча с дарителем; волшебные дары; препятствия; враги; помощники; вызов дракона на бой; условия битвы; битва; победа; возвращение героя; последствия победы.*

На написание истории школьникам дается 25 минут. Затем желающим предлагается рассказать или показать свои истории.

Домашнее задание: Ведущий говорит о том, что для борьбы с драконом почти всем понадобились помощники, друзья. Друзья очень важны в жизни. Способность заводить друзей зависит от того, насколько мы умеем находить хорошее в окружающих нас людях. Каждому ученику раздаются бланки «телеграмм» с проставленным именем адресата. Адресатами являются все участники занятий, в том числе и тот, кто посылает «телеграммы». Надо написать каждому, в том числе и самому себе, самое хорошее, что можно о нем сказать.

В заключение еще раз подчеркивается, что умение найти хорошее в каждом человеке характеризует не только адресата, но и того, кто это делает. Для того чтобы телеграммы могли быть вовремя доставлены адресату, их необходимо положить в «волшебный ящик» за день до занятий, а ведущий специально придет за ними. (Последнее делается для того, чтобы предотвратить появление нежелательных - оскорбительных, грубых телеграмм. Если же такие телеграммы все же будут, их необходимо вернуть участнику, чтобы тот переделал или, если она не подписана, заменить «позитивными».)[1]

Ритуал окончания занятий.

Занятие 16

Тема: Победи своего дракона (окончание). Звездная карта всей жизни. Вручение телеграмм. Контракт с самим собой.

Завершение показа историй про битву с драконом.

Обсуждение:

- *Что проявилось в этих историях?*

Это должно быть заранее оговорено с участниками.

- Может ли эта сказка помочь реально «победить своего дракона» и в чем?

В заключение ведущий спрашивает: *думал ли кто-нибудь* ***над*** *тем, что действительно можно сделать со своими «драконами»?* Желающие могут кратко рассказать об этом.

Упражнение 25. «Моя Вселенная».

Школьникам раздаются «форматки» для черчения или рисования. В центре листа надо нарисовать солнце (как уже делалось) и в центре солнечного круга написать крупно букву «Я». Затем от этого «Я» - центра своей Вселенной - надо прочертить линии к звездам и планетам:

- *Мое любимое занятие...*
- *Мой любимый цвет...*
- *Мое любимое животное...*
- *Мой лучший друг...*
- *Мой любимый звук...*
- *Мой любимый запах...*
- *Моя любимая игра...*
- *Моя любимая одежда...*
- *Моя любимая музыка...*
- *Мое любимое время года...*
- *Что я больше всего на свете люблю делать...*
- *Место, где я больше всего на свете люблю бывать...*
- *Мой любимый певец или группа...*
- *Мои любимые герои...*
- *Я чувствую у себя способности к...*
- *Человек, которым я восхищаюсь больше всего на свете...*
- *Лучше всего я умею...*
- *Я знаю, что смогу...*
- *Я уверен в себе, потому что...*[x] (См. 4, с.68, 70, 80; 8, с.171-172).

Ведущий говорит о том, что «звездная карта» каждого показывает - у всех много возможностей, много того, что делает каждого из нас уникальным, и того, что для всех нас - общее. Поэтому мы нужны друг другу, и каждый человек может добиться в жизни успеха и сделать так, чтобы другим людям рядом с ним было веселее и радостнее жить.

Торжественная раздача «телеграмм». Содержание «теле-

Этот список может быть дополнен или сокращен по усмотрению педагога. Желательно все же, чтобы количество «планет» не превышало 20-ти, оптимально- 10-20.

грамм» не обсуждается.

Последняя страница дневника: «Контракт с самим собой». Раздача дневников.

Завершение занятий. Заключительное слово ведущего.

В конце занятий целесообразно назначить индивидуальные **или** групповые встречи для тех, кто хотел бы обсудить что-лнбо с педагогом или с педагогом и небольшой группой одноклассников..

Рекомендуемая литература:

1. *Берн Э.* **Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы. М., 1988.**
2. *Берне Р.* **Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.**
3. *Ваеилюк Ф.Е.* **Психология переживания. М., 1984.**
4. **Вообрази себе: Поиграем-помечтаем. М., НВК «Центр "Эйдос"», б/г.**
5. *Гиппиус С.* **Гимнастика чувств: Тренинг творческой психотехники. М.-Л., 1967.**
6. **Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. М, 1990.**
1. *Добрович А.Б.* **Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М., 1987.**
8. *Дубровина ИВ.* **Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики. М., 1991.**
9. **Какую часть слова «нет» ты не понимаешь: Интервью с исполнительным директором ПАСА (США) КэтиДи Заслофф // Витатрон, 1992, № 8.**
10. *Карнеги Д.* **Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Как выработать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жить. М., 1990.**
11. *Ковалев СВ.* **Подготовка старшеклассников к семейной жизни. М., 1991.**
12. *Мелибруда М.* **Я-Ты-Мы. М., 1986.**
13. *Родари Дж.* **Грамматика фантазии. М., 1990.**
14. *Рудестам К.* **Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. М., 1990.**

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ МОТИВОВ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ 12-15 ЛЕТ

Групповая коррекционная и психотерапевтическая работа является важной частью деятельности детского психолога-практика в образовательном учреждении. Опубликованные в последнее время работы содержат описание развивающих программ, направленных на формирование различных сторон «Я» ребенка - мотивации учебной деятельности, умений и навыков межличностного общения, уверенности в себе и навыков самопознания (см. 2; 5; 6).

Настоящая программа предназначена для развития мотивов, лежащих в основе межличностных отношений подростков - осознания опасений и страхов, желания «быть, как все» и следовать принятым социальным нормам, любопытства в основе действий и поступков по отношению к другим людям, а также развития чувства благодарности, эмпатии, ценности другого человека и себя самого как мотивов межличностных отношений. Данная программа составлена для подростков 12-15 лет. Этот возраст выбран в силу того, что, во-первых, мотивационно-смысловая система школьников еще не сформирована и открыта позитивным изменениям, возможность для которых создается в групповой психотерапии, и, во-вторых, как известно, на этом этапе общение приобретает особую смысловую ценность. Развитие мотивации межличностных отношений выбрано целью данной программы потому, что данная мотивация определяет все многообразие отношений индивида с другими людьми и в значительной мере определяет психологическое благополучие индивида, являясь показателем личностного здоровья (!)•

Сами межличностные отношения в данном случае понимаются достаточно широко - как любая деятельность для другого человека.

Условия для проведения программы

Проведение программы с подростками не требует специальных материалов: нужны только бумага для рисования и для записей (вместо последней можно применить тетради, которые на время перерыва между занятиями хранятся у ведущего), наборы цветных карандашей (можно обычные 6-цветные) по числу участников группы, листки бумаги с булавками для именных табличек и «бланков телеграмм». Помещение для проведения занятий должно позволять расставить стулья для участников по кругу.

Программа рассчитана на 10-12 полуторачасовых занятий, которые рекомендуется проводить один раз в неделю. При увеличении программы за счет самостоятельного включения в нее других упражнений рекомендуется сохранять ту же периодичность и продолжительность занятий.

Вводные замечания для ведущего группы

Поскольку данный тренинг направлен на работу с глубоко личностными проявлениями подростков, он содержит упражнения, в которых участники испытывают сильные чувства и упражнения, в которых используется обратная связь. Чтобы успешно проводить эти упражнения, психологу требуется определенный уровень подготовки. Обязательным можно считать прохождение группы социально-психологического тренинга и (или) группы личностного роста, желательным - опыт самостоятельного ведения подростковых групп. Данный цикл групповых занятий направлен на развитие мотивации отношений подростков с другими людьми, от которых во многом зависит психологическое благополучие ребенка, поэтому требуются

достаточное мастерство, внимание и такт для ведения этих занятий.

В данной программе условно можно выделить **три этапа** - ознакомительный, этап самораскрытия и развивающий. В соответствии с задачами тренинга в ходе занятий прорабатываются следующие основные аспекты развития мотивации межличностных отношений:

- развитие доверия к окружающим людям,
- осознание различных видов мотивов межличностных отношений,
- развитие представлений о ценности другого человека и себя самого,
- усвоение способов разрешения собственных проблем,
- позитивное развитие мотивов межличностных отношений.

Проблемы, которые анализируются детьми в ходе групповых занятий, являются достаточно типичными для данного возраста. Однако наряду с возникновением чувства взаимопонимания и принятия друг друга на основе общих проблем, важно, чтобы подростки находили в себе и ресурсы для преодоления собственных трудностей. Возможно, что на занятии, где используются упражнения, центрированные на какой-либо проблеме, позитивный пример из своей жизни смогут подыскать не все, а только те, для кого эта проблема актуальна в незначительной степени или не существенна вовсе. Если это так, то имеет смысл в качестве «домашнего задания» дать участникам подобрать такие примеры, а на следующем занятии спросить их об этом снова.

Проводя занятия, следует особо заботиться о создании атмосферы открытости и спонтанности, где каждый из участников может делиться своими чувствами и личным опытом без боязни быть осужденным или не принятым сверстниками. Поддерживая доброжелательное и заинтересованное отношение к другим людям, следует давать понять подросткам, что в жизни они могут быть любимы или вызывать неприязнь, быть понятыми окружающими или не понятыми, признаваемы в своих правах или нет, поэтому не стоит манипулировать другими в попытке обрести их любовь, приходить в негодование от того, что окружающие тебя не понимают или не принимают таким, какой ты есть, что следует признавать за другими ровно столько же прав, сколько считаешь необходимым иметь сам. Желательно время от времени возвращаться к обсуждению этих проблем наряду с текущими темами групповых дискуссий.

С детьми, участвующими в работе группы, следует проводить предварительную диагностическую работу. В контексте данного тренинга особое внимание нужно уделять детям с повышенным страхом самораскрытия в общении, неуверенностью в себе, агрессивностью и другими особенностями, отрицательно сказывающимися в межличностных отношениях ребенка. Тем большее значение для таких детей приобретают упражнения, где они получают обратную связь. Иногда оказывается необходимым повлиять на характер обратной связи. Так, например, если во время упражнения «Горячее место» в центр круга выходит неуверенный в себе, склонный к изоляции себя от людей подросток, ведущий может попросить группу дать положительную обратную связь.

Некоторые проблемы могут возникать в связи с тем, что дети являются членами одного школьного коллектива, причем, возможно, часть участников знает друг друга давно, а часть познакомилась только что. Возможны и всплески негативных эмоций, обусловленные прежним опытом общения друг с другом. В последнем случае следует переводить реакцию участников в плоскость «здесь и теперь», например, «скажи, что ты *сейчас, в данный момент* чувствуешь по отношению к нему». Хорошо знакомым участникам группы следует рекомендовать говорить о таких вещах, которые были бы понятны всей группе, а не только им одним.

Соблюдение этих правил поможет участникам группы по-новому взглянуть на других людей и себя самих и сильнее ощутить ценность другого человека. Приведенные нами упражнения далеко не исчерпывают все многообразие психотерапевтических техник, помогающих развить мотивацию межличностных отношений подростков и способствующих их личностному росту. Мы призываем психологов-практиков, применяющих эту программу, подойти к ней творчески и дополнить упражнениями, описанными в литературе (см. библиографию). Важно, однако, сохранить при этом порядок, при котором упражнения, направленные на знакомство участников и самораскрытие, были бы сосредоточены в первых занятиях, а упражнения, ориентированные на позитивные изменения мотивов межличностных отношений, - ближе к окончанию цикла. Соблюдая эти правила и стараясь самому быть искренним и честным в своих проявлениях, психолог помогает детям прийти к позитивным изменениям в мотивации межличностных отношений.

ПРОГРАММА ЗАНЯТИЙ

Занятие 1

Тема: Знакомство. Обучение релаксации. Создание предпосылок для более свободного выражения своих чувств.

Материалы: Небольшие листки бумаги с булавками для именных табличек.

Ведущий: «Мы начнем с того, что каждый по кругу назовет свое имя и скажет несколько слов о себе. Перед этим предлагаю каждому из вас взять по табличке и написать на ней свое имя. Не обязательно это будет ваше настоящее имя, вы можете назвать себя по-другому. Если вы решили взять другое имя, то, представляясь, скажите и настоящее, а потом попытайтесь сказать, почему вы решили его сменить. Через одно-два занятия мы запомним, как зовут друг друга, и сможем обходиться без табличек. Может быть, те имена, которые были взяты на сегодня, потом и не понадобятся, но если нужно, каждый сможет взять свою табличку и, например, что-то рассказать о себе под другим именем. Начинаем».

Упражнение 1. Учимся расслабляться.

Ведущий рассказывает о том, что в случаях, когда испытываешь напряжение, «зажатость», тревогу, можно помочь себе, расслабляясь с помощью простых приемов, которые помогают не только почувствовать себя комфортнее и спокойнее, но и создать условия для более взвешенного, обдуманного поведения, которое не наносит ущерб интересам другого человека. Затем он проводит три упражнения на релаксацию (см. 8).

1) «Сядем поудобнее. Спина расслаблена, опирается на спинку стула, руки спокойно лежат на коленях. Можно закрыть глаза. Сделаем по десять глубоких медленных вдохов и выдохов. Чтобы замедлить их, вдыхая, сосчитаем про себя до семи, а выдыхая - до девяти. Можно и не считать - смотря как легче. Начнем».

По окончании: «Теперь можно закрыть глаза. Расскажем, что испытали, что почувствовали, выполняя это упражнение. Можно, я начну?» Ведущий в данном случае показывает, как можно говорить о своих чувствах, стараясь описать то, что испытал, поподробнее.

2) «Другой способ расслабиться можно было бы назвать «Волшебное слово». Например, когда мы волнуемся, мы можем произнести про себя это волшебное слово, и почувствуем себя немного увереннее и спокойнее. Это могут быть разные слова: «покой», «тишина», «нежная прохлада», любые другие. Главное, чтобы они помогали вам. Давайте попробуем».

По окончании ведущий спрашивает, какие «волшебные слова» подобрал каждый из участников и что он почувствовал.

3) «Еще один способ успокоиться и расслабиться. Вспомните, вообразите себе ситуацию, которая обычно вызывает у вас волнение, напряжение. Произнесите про себя несколько утверждений о том, что вы чувствуете себя уверенно, спокойно. Но эти утверждения должны быть положительными. Например, не «я не волнуюсь», а «я спокоен» и т.д. Начнем».

По окончании ведущий спрашивает, *кто какие словосочетания использовал, что почувствовал* и просит, если не трудно, рассказать о том, *какие ситуации вспомнились.*

Данное упражнение способствует не только усвоению подростками простых навыков саморегуляции и созданию комфортной и доверительной атмосферы в группе, но и тому, что участники группы начинают более открыто и полно выражать свои чувства.

Упражнение 2. «Глаза в глаза».

Прообраз этого упражнения имеется в практике групп встреч (7, с. 322).

Ведущий говорит о том, что в обычной жизни зачастую люди довольствуются поверхностными, неглубокими контактами друг с другом, не пытаясь увидеть, что чувствует, переживает другой, после чего предлагает участникам занятия в течение 3-5 минут смотреть в глаза другим, стараясь установить контакт с каждым членом группы. По окончании ведущий спрашивает о чувствах, испытанных во время упражнения, *кому и почему было трудно установить зрительный контакт.* Это упражнение помогает установить на этапе знакомства более глубокий и доверительный контакт между участниками группы.

Далее ведущий предлагает правила поведения на группе, особо подчеркивая, что они распространяются и на него самого (см. предыдущую развивающую программу, с. 19).

После прочтения правил ведущий разворачивает плакат с этими правилами, который после этого всегда

висит на занятиях. Дается обещание соблюдать правила. Ведущий произносит слово «обещаю», участники группы - тоже.

Занятие 2

Тема: Осознание себя. Внимание к поведению другого. Умение вести разговор.

Упражнение 3. Части моего **«Я».**

Материалы: Бумага, наборы цветных карандашей (6 цветов).

Ведущий предлагает детям вспомнить, какими они бывают в разных случаях, в зависимости от обстоятельств (порой настолько непохожими на себя самих, будто это разные люди), как они, случается, ведут внутренний диалог с собой, и попытаться нарисовать эти разные части своего **«Я».** Это можно сделать так, как получится, быть может, символически.

После выполнения задания участники, в том числе ведущий, по очереди показывая свои рисунки группе, рассказывают, что на них изображено. Подростки обмениваются впечатлениями, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. При согласии каждого из участников ведущий собирает рисунки (желающие могут оставить их себе) с условием, что они не будут показаны никому из учеников или учителей, но участники могут их посмотреть до и после занятий.

Упражнение 4. Игра-тренинг «Таможня».

Ведущий: «Предлагаю попрактиковаться в наблюдательности, внимательном анализе поведения другого человека, умении понять его душевное состояние. Итак, наша группа - пассажиры, идущие на рейс самолета. Один из них - контрабандист. Он пытается вывезти из страны уникальное ювелирное изделие» (в качестве «предмета контрабанды» используется реальный маленький предмет - ключ, монета).

«Итак, кто хочет быть таможенником?»

Взявший на себя эту роль выходит. Один из участников группы, по желанию, прячет у себя ключ, после чего впускают «таможенника». Мимо него по одному проходят «пассажиры», он пытается определить, кто из них «провозит контрабанду». Чтобы облегчить задачу, ему предоставляют две или три попытки. После того, как в роли «таможенника» побывали двое-трое подростков, ведущий просит их рассказать, на что они ориенти-

ровались, определяя «контрабандиста». Желательно, чтобы сам ведущий побывал в роли и «таможенника», и «контрабандиста».

Помимо повышения интереса к занятиям, создания атмосферы непринужденности и веселья, игра способствует формированию навыков тонкого анализа невербальных проявлений в поведении другого человека.

Упражнение 5. Умение вести разговор.

(Взято из практики тренинга уверенности в себе - 7, с. 353-354).

Ведущий говорит о том, что за неумением вести разговор, поддержать беседу часто скрывается отсутствие интереса к другому человеку, недостаток сопереживания, живого участия по отношению к нему, боязнь тесных контактов с людьми. Преодолевать эти черты начинают с развития навыков ведения и поддержания разговора.

Группа разбивается на пары. Темы выбираются самостоятельно, но несколько примеров подсказывает ведущий:

- *что беспокоит в школе;*
- *что трудно в отношениях с родителями;*
- *что хотелось бы развить в себе, участвуя в групповых занятиях.*

На первом этапе разрешается задавать только «открытые» (т.е. такие, на которые нельзя ответить просто «да» или «нет») вопросы, например, не «Ты любишь поболтать с Олегом?», а «Почему тебе нравится поболтать с Олегом?». Ответы рекомендуется давать также подробные, развернутые. После трех-пяти минут диалога партнеры меняются ролями.

На втором этапе упражнения участники самостоятельно высказывают свой личный опыт, дают личную информацию.

Занятие 3

Тема: Умение слушать. Люди, значимые для меня. Работа с чувствами.

Упражнение 6. «Слушаем молча».

Ведущий, напомнив окончание предыдущего занятия, говорит, что в жизни важно уметь не только поддерживать разговор, проявляя собственную активность, но и молча выслушивать собеседника, что является подчас не менее важным проявлением участия, сопереживания другому.

Подростки разбиваются на пары. В паре сначала один из участников рассказывает о себе нечто, что его волнует, беспокоит, на что он не находит ответа. Партнеру разрешается только невербальное выражение чувств по отношению к словам собеседника. Потом подростки меняются местами и тот, кто выступал **в** роли слушателя, говорит о себе. Обмен чувствами, возникшими во время упражнения, можно провести и при работе в парах, но следует сделать это и в конце упражнения, когда группа собирается снова в полном составе.

Упражнение 7. Значимые люди.

Материалы: Бумага, наборы цветных карандашей.

Ведущий просит подростков нарисовать трех самых значимых для них людей. Это могут быть не обязательно те, с кем он постоянно общается в настоящее время, но непременно те, кто значит для него больше, чем все остальные, кого он или она знал(а), кто для него дороже всех. Ведущий также выполняет рисунок.

После того, как рисунки выполнены, ведущий просит участников группы по очереди показывать рисунки, рассказывая при этом об изображенных там людях:

- *кто они;*
- *чем значимы для подростка, чем дороги;*
- *так же ли близки они ему теперь, если речь идет о прошлом;*
- *хотели бы они им что-нибудь сказать, будь у них такая возможность, прямо сейчас* (например, есть невыраженное чувство благодарности).

Если кому-то из участников группы действительно хотелось бы поговорить с дорогим ему человеком, можно использовать практикуемую в гештальттерапии технику «пустого стула».

По окончании желающие оставляют свои рисунки с условием, аналогичным указанному в упражнении 3.

Упражнение 8. Список чувств.

Материалы: Бумага, ручка-

Ведущий: «В жизни все мы испытываем различные чувства - положительные, отрицательные. Вспомните их названия. Запишите их в два столбика: слева - положительные, справа - отрицательные».

На выполнение задания дается примерно 5 минут.

После этого ведущий просит подчеркнуть названия самого приятного чувства среди первых и самого неприятного — среди

вторых; спрашивает, сколько вспомнилось положительного, и сколько - отрицательного.

Данное задание, помимо своего развивающего значения и, прежде всего, обогащения системы понятий, связанных с переживаниями, имеет диагностическое значение. Благополучным признаком является преобладание у подростка количества названных положительных эмоций над количеством отрицательных. Наоборот, если отрицательных эмоций названо больше, подростку требуется больше внимания и поддержки, ибо у него, возможно, большой негативный опыт межличностных отношений. В таких случаях можно спросить, когда (в какой ситуации) возникает то чувство, которое выделено как самое неприятное, а когда - самое приятное.

Занятие 4

Тема: Типичные проблемы. Игровой тренинг.

Упражнение 9. «Мои проблемы».

Материалы: Бумага, ручка.

Ведущий: «В жизни все мы испытываем разные трудности, обнаруживая у себя черты, осложняющие нам жизнь. В то же время, если припомнить, найдутся примеры, показывающие, что мы вполне способны с этим справиться. Вот, например, склонность откладывать на потом, когда мы дотягиваем с делами, которые нужно выполнить к определенному сроку, до последнего момента, когда успеть уже почти нереально. Но все мы можем, наверное, вспомнить и случаи, когда заблаговременно запланировав сделать что-то, успевали вовремя. Стало быть, все в наших руках». Участникам группы предлагается вспомнить и записать такие случаи (по одному), а затем рассказать о них.

После обсуждения ведущий предлагает таким же образом вспомнить о своих:

-боязни или раздражении, вызываемых критикой в свой адрес;

- стремлении обвинить в своих проблемах других.

Данное упражнение создает у каждого участника группы ощущение близости и общности с другими участниками группы и в трудностях, и в возможностях совладания с ними.

Упражнение 10. Ассоциации.

Водящий (участники группы вызываются на эту роль добровольно) выходит, остальные участники группы загадывают кого-

то из оставшихся. Водящий по ассоциациям должен отгадать того, кто загадан группой. Перед началом игры ведущий объясняет, что все вопросы водящего должны быть однотипны - на что или на кого похож тот, кого загадали:

- *на какое время суток;*
- *на какое время года;*
- *на какую погоду;*
- *на какой день недели;*
- *на какой цвет радуги и т.д.*

Следует особо напомнить, что задание нужно выполнять так, чтобы не задеть самолюбия, не оскорбить того, кто был загадан.

Данное упражнение помогает участникам группы подготовиться к получению обратной связи в других упражнениях.

Занятие 5

Тема: Необычный опыт общения. **Осознание своих** идеалов и различных черт.

Упражнение 11. «Спина к **спине».**

Ведущий говорит о том, что на группе имеется возможность получить опыт общения, недоступный в повседневной жизни. Двое участников группы садятся спиной к спине друг к другу и стараются в таком положении в течение 3—5 минут поддерживать разговор. По окончании они делятся своими ощущениями.

Ведущий может спросить:

- *было ли это похоже на знакомые житейские ситуации (например, телефонный разговор), в чем отличия;*
- *легко ли было вести разговор;*
- *какой получается беседа - более откровенной или нет.*

Остальные участники группы также могут поделиться своими чувствами.

Упражнение 12. Мои идеалы.

Материалы: Бумага, ручки.

Ведущий предлагает участникам группы выделить разные, достаточно большие периоды в своей жизни и попытаться вспомнить, кто из ныне живущих или живших в прошлом людей был

для подростков примером, на кого они хотели быть похожими - в чем-то или во всем. Это могут быть не только родные и близкие, знакомые, друзья и т.д., но и вымышленные герои - персонажи книг, фильмов, пьес, это могут быть и исторические личности (писатели, художники, политики и т.д.), и ныне живущие знаменитости. Чем они привлекательны? Помогли они в жизни или, может, помешали в чем-то?

Упражнение 13. «Монстр».

Прообраз этого упражнения имеется в практике групп психологической помощи взрослым детям из дисфункциональных семей.

Ведущий: «Все мы признаем за собой разные недостатки. Но так ли уж они, если вдуматься, страшны? Представим себе, что в центре нашего круга стоит чучело - несимпатичное такое, вроде как ставят на огородах отпугивать птиц. Оно обладает всеми теми качествами, которые мы считаем своими недостатками. Так, если кто-то признает за собой некоторую слабость, ои говорит: «Чучело такое-то» - и называет этот недостаток. Затем каждый из нас скажет, чем, вообще-то, неплохи те качества, которые были названы, но не про те качества, которые назвал сам, а про те, которые назвали у нашего чучела другие».

Ведущий записывает, что называют участники, сам называет одну или несколько «черт чучела». После того, как все участники высказались, ведущий называет, что записал, а подростки говорят, какие плюсы имеет то или иное качество.

Занятие 6

Тема: Осознание проблем в отношениях с людьми.

Упражнение 14. «Мои проблемы» (продолжение упражнения 9).

Материалы: Бумага, ручки.

Ведущий предлагает участникам группы назвать примеры того, когда в их жизни проявлялись и когда удавалось совладать с:

-манипулированием другими для того, чтобы добиться их расположения к себе и любви;

-неумением позаботиться о другом человеке и/или о себе;

-трудностью мысленно поставить себя на место другого, понять его интересы, признать его права и т.д.

В групповой дискуссии по завершении упражнения желательно обсудить, стало ли проще понять свои проблемы, найти способ их решения.

Упражнение 15. Свое пространство (5, с. 72).

Один из участников группы («протагонист») добровольно встает в центр круга. Ведущий предлагает ему представить себя «светилом», на различном расстоянии от которого находятся остальные участники группы - «планеты». Протагонист, поворачиваясь лицом к участникам группы, просит встать их на различном расстоянии от себя - так, чтобы очередной участник группы отошел от него на расстояние, соответствующее воображаемой дистанции в межличностных отношениях. После того как расстановка группы завершена, ведущий спрашивает протагониста, насколько комфортно созданное им пространство и не хотел бы он внести какие-то изменения.

Проводить это упражнение более чем с тремя участниками в качестве «светила» за один раз не рекомендуется. В дискуссии не допускается обсуждение созданной схемы, но можно поделиться чувствами в зависимости от того, на какое расстояние оказался удаленным тот или иной участник, порассуждать, из чего складывается это расстояние, от чего оно зависит, хочется ли его сократить (увеличить). Последнее желательно обсуждать в абстрактном плане.

Упражнение 16. Игра «Крокодил»[1].

Ведущий говорит о том, что многие люди боятся показаться окружающим смешными, нелепыми, и спрашивает участников, кому знакомо это чувство. Следующая игра предлагается как средство избавиться от этого опасения. Группа разбивается на две команды. Первая команда загадывает некоторое слово или словосочетание (можно - названия предметов, часто встречающихся в обиходе), вторая - делегирует своего участника (лучше, если добровольно), которому сообщается загаданное слово. Последний должен изобразить это слово только с помощью жестов и мимики, а его команда попытаться понять, что было загадано.

Команды участников группы загадывают слова по очереди. После того, как в роли изображающего побывало большинство участников, можно обсудить собственные чувства, возникавшие, когда приходилось что-то изображать.

За игрой закрепилось это название, т.к. объяснение ее правил часто строится на примере слова *крокодил,* очень удобного для показа.

Занятие 7

Тема: Осознание мотивов межличностных отношений. Выражение чувств.

Упражнение 17. Мотивы наших поступков.

Материалы: Бумага, ручки.

Ведущий: «Наши поступки по отношению к другим людям вызваны разными побудительными силами. Мы делаем что-то для других людей и потому, что симпатизируем им, любим их, и потому, что «так положено», так принято в обществе. Важно понимать, что движет нами в том или ином случае. Вот, например, страх, боязнь наказания иногда осознается нами так или иначе, иногда мы делаем что-то, может, не осознавая зачем, а может, думая, что из лучших побуждений, но в основе - все тот же страх. Вспомните два случая - один, когда вы сделали что-то для другого человека потому, что боялись его или чьего-то еще гнева, осуждения, наказания, хотя в тот момент и не осознавали этого, и другой, когда вы сделали что-то для другого по той же причине, но при этом прекрасно понимая, почему вы это делаете».

Участники группы, записав примеры из жизни, делятся ими. Затем ведущий просит таким же образом вспомнить два поступка, продиктованные стремлением следовать социальной норме, «быть как все», «не высовываться».

Обсуждение:

Что было труднее выполнить, не было ли трудно рассказать об этом и т.д.

Упражнение 18. «Чувства без слов».

Участники группы разбиваются на пары по взаимному желанию. Пары по очереди выходят в центр круга. Один из участников загадывает некоторое чувство (такое, чтобы его можно было назвать одним словом или словосочетанием) и пытается изобразить его без помощи слов, только жестами и мимикой, а его партнер должен отгадать, что изображено. Затем подростки меняются ролями, и «отгадчик», загадав чувство, пытается его изобразить. Остальные участники группы тоже могут принимать участие в отгадывании, но только после того, как у «отгадчика» закончатся все предположения.

Занятие 8

Тема: Чем мы обязаны другим. Чувство благодарности.

Упражнение 19. Особые дары.

Ведущий предлагает участникам вспомнить, что они получили от окружающих (родных, близких, друзей, учителей и т.д.) такого, что можно было бы назвать «дар» в полном смысле слова. При этом может получиться примерно такая таблица:

	Детство до школы	**Начальная школа**	**После начальной школы**
мать, отец **бабушка, дедушка** **тети,дяди** **братья, сестры** **друзья, подруги**			

Когда участники заполнили листок, ведущий просит рассказать их о каком-нибудь из перечисленных ими даров - любом, на выбор. Затем он просит участников рассказать, нет ли по отношению к кому-то из упомянутых людей чувства невыраженной благодарности. Если есть, то ведущий предлагает участникам по очереди высказать свою благодарность этому человеку или пользуясь техникой «пустого стула», или попросив кого-то из участников группы выступить протагонистом.

Упражнение 20. «Благодарность без слов».

Участники разбиваются на пары. Сначала один, а потом другой пытаются без помощи слов выразить чувство благодарности. Затем партнеры делятся впечатлениями о том,

- *что чувствовал, выполняя это упражнение;*
- *искренно или наигранно выглядело изображение благодарности партнером;*
- *понятно ли было, какое чувство изображает партнер.*

Упражнение 21. «Волшебный магазин».

Ведущий предлагает подросткам подумать, какими личными качествами они обладают. Затем он просит представить себе волшебный магазин, где он - продавец, и где в обмен на те свои качества (ум, смелость, честность или лень, занудство, равноду-

шие), которых, как считают участники, у него в избытке, или те, от которых он хотел бы избавиться, можно получить другие личностные качества, нужные для себя. «Покупатель» сдает свои качества, «продавец» говорит, есть ли то, что требуется, сколько он мог бы дать взамен и т.д. В дискуссии участники группы делятся своими переживаниями от игры, обсуждают, любое ли человеческое качество ценно и т.д.

Занятие 9

Тема: Мотивы наших поступков. Обратная связь.

Упражнение 22. Мотивы наших поступков.

Материалы: Бумага, ручки.

Ведущий напоминает участникам упражнение 17 и предлагает вспомнить по два случая, в одном из которых поступок был вызван неосознанным мотивом, а в другом - тот же мотив осознавался. На этот раз названы:

-мотив любопытства (желание посмотреть, как поведет себя другой человек в ответ на какой-то поступок, возможно, желание узнать предел его терпения),

-мотив завоевывания любви другого человека (желание непременно добиться расположения, симпатии, дружбы, любви другого при помощи манипулирования им).

В обсуждении участники делятся, легко ли было вспомнить такие случаи, а если трудно, то почему, легко ли было осознать тот или иной мотив межличностных отношений и какие чувства владели, когда нужно было об этом рассказать.

Упражнение 23. Горячее место.

Ведущий предлагает подросткам узнать мнение о них остальных участников группы. Высказываться друг о друге он рекомендует приблизительно в такой форме (4, с. 207): «Когда ты делаешь или говоришь то-то и то-то, у меня возникают такие-то чувства, и мне кажется, что это могло быть то-то и то-то». Используется только тот опыт, который был получен во время занятий. Следует избегать определений «нравится», «хорошо», «плохо».

Один из участников по желанию садится в центр круга. После того, как все высказались, подросток коротко рассказывает, что он испытал, когда говорили о нем. Участники высказываются по °череди, но на «горячее место» садятся только по желанию.

В обсуждении участники делятся впечатлениями, как изменились их чувства по отношению друг к другу после этого упражнения.

Упражнение 24. Медитация.

Аналогичное упражнение практикуется в группах встреч (7. с. 327-328).

Ведущий просит участников сесть поудобнее и расслабиться, возможно, используя при этом приемы релаксации (см. упр. 1). Говоря негромко и неторопливо, ведущий просит участников представить себе, что они идут по лесу. По обе стороны лесной дороги тихо шелестят деревья. Они выходят на поляну, посреди которой растет старое кряжистое дерево, под которым сидит мудрец. Ему можно задать вопрос и потом, терпеливо подождан получить ответ. Участникам рекомендуется спросить его о какой-либо проблеме в отношениях с другими людьми. После этого нужно мысленно обойти вокруг дерева. На обратной стороне ствола висит отрывной календарь. «Какое на нем число? Как оно связано с окружающими людьми и с тобой?»

После упражнения участники делятся друг с другом: какой вопрос они задали мудрецу и какой получили ответ.

Занятие 10

Тема: Смирение в отношениях с людьми. Обратная связь (продолжение). Завершение группы.

Упражнение 25. Молитва об умиротворении.

Прообраз этого упражнения имеется в практике групп самопомощи для взрослых детей из трудных семей (9).

Ведущий читает участникам группы молитву об умиротворении: *«Боже, дай мне разум и душевный покой принять то, что я не в силах изменить, мужество изменить то, что могу, и мудрость, чтобы отличать одно от другого. Аминь».* Затем участники вслед за ведущим повторяют молитву. Ведущий просит подумать, какую проблему из собственной жизни можно было бы проанализировать при помощи молитвы, т.е. вычленить в ней то, что изменить нельзя, то, что можно изменить и попытаться отделить одно от другого.

В обсуждении участникам предлагается подумать о том, легко ли дается решение оставить попытки изменить что-то в других

людях, и прежде всего их личностные качества, и найти, что для этого нужно (смирение, альтруизм, рассудительность, терпение).

Упражнение 26. Телеграммы.

В тренингах для подростков используется при завершении занятий группы (см. предыдущую программу, с. 52-53, 55).

Материалы: «Волшебная папка», бланки «телеграмм», ручки.

Ведущий раздает участникам группы по набору «бланков телеграмм» - листков с именами всех участников группы, и просит написать самое хорошее, что каждый участник узнал о других подростках и о себе самом. Ведущий собирает «телеграммы» в «волшебную папку», чтобы во время следующего упражнения просмотреть, нет ли оскорбительных и грубых телеграмм и если есть, вернуть авторам с просьбой переписать. Возможность просмотра телеграмм оговаривается заранее.

Упражнение 27. Я - реальный; идеальный; глазами других.

Материалы: Бумага, цветные карандаши.

Ведущий просит участников группы нарисовать себя таким, как есть, таким, каким хотел бы быть, и таким, каким тебя видят другие люди.

В обсуждении участники пытаются ответить на вопросы, чем вызваны расхождения в представлениях о том, каким ты хотел бы быть и каким тебя видят другие, с тем, какой ты есть на самом деле. Были бы эти расхождения сильнее, если провести это задание в начале группы, и почему?

Завершение группы. Заключительное слово ведущего. Раздача «телеграмм».

Рекомендуемая литература

1. *Братусь Б.С.* Аномалии личности. М., 1988.
2. *Гуткина Н.И.* Психологическая готовность к школе. М., 1993.
3. *Добрович А.Б.* Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М., 1987.
4. Игры: обучение, тренинг, досуг / Под ред. В.В. Петрусииского. М., 1994.
5. *Ковалев СВ.* Подготовка старшеклассников к семейной жизни. М., 1991.
6. *Прихожан А.М.* Развитие уверенности в себе и способности к самопознанию у детей 10-12 лет (программа курса занятий) // Развивающие и коррекционные программы для работы с младшими школьниками и подростками / Под ред. И.В. Дубровиной. Москва-Тула, 1993.
7. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы - теория и практика. М., 1990.
8. *Шрайнер К.* Как снять стресс. М., 1993.
9. *Woinitz K.* Adult children of alcoholics. N.Y., 1989.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ И СПОСОБНОСТИ К ЦЕЛЕПОЛАГАНИЮ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 15-17 ЛЕТ

Цель предлагаемой ниже развивающей программы для работы со старшеклассниками - помочь юношам и девушкам определить свои жизненные планы, прояснить временную перспективу будущего и в итоге на этом пути продвинуться в плане своего личностного развития, самоопределения, в обретении собственной идентичности.

Почему такая работа кажется нам важной и своевременной в этом возрасте?

Общепринятое положение о том, что обращенность в будущее является главной чертой старшеклассника, что жизненные планы, перспективы составляют «аффективный центр» (1) жизни юноши, не означает, что это возрастное новообразование вызревает само собой, повинуясь неким возрастным законам развития. Напротив, подростки и юноши испытывают огромные субъективные трудности при определении своих жизненных целей и перспектив. Так, Э. Эриксон, подробно анализируя общие закономерности и различные варианты развития в этом возрасте, приходит к выводу о том, что типичной для ранней юности психопатологией является именно расстройство временной перспективы (тесно связанной с кризисом идентичности) (7). И.С. Кон пишет, что если число ребят, озабоченных своим настоящим «Я», в подростковом и юношеском возрасте практически одинаково, то в 15-16 лет резко увеличивается озабоченность своим будущим «Я» (3, с. 71-72). Он также отмечает, что не всем дается легко формирование новой временной перспективы,

нередко обостренное чувство необратимости времени сочетается в юношеском сознании с нежеланием замечать его течение, с представлением о том, будто время остановилось. По мнению Э. Эриксона, чувство остановки времени психологически означает как бы возврат к детскому состоянию, когда время еще не существовало в переживании и не воспринималось осознанно. Есть юноши, которые вовсе не хотят задумываться о будущем, откладывая все трудные вопросы и ответственные решения на «потом». По мнению И.С. Кона, установка (как правило, неосознанная) на продление «эпохи моратория» с ее весельем и беззаботностью не только социально вредна, но и опасна для самой личности. Огромные проблемы возникают у старшеклассников и при попытке совместить ближнюю и дальнюю перспективы.

Ко всем этим психологическим трудностям, которые испытывают юноши и девушки во всем мире, в нашей стране добавляются и те, которые обусловлены непростой сегодня социальной ситуацией, на фоне которой происходит развитие наших детей. Высокая степень нестабильности и неопределенности жизни, неясность перспектив социального развития общества, материальные трудности ведут к тому, что многие люди, и молодые, в частности, с большой тревогой и опасениями смотрят в завтрашний день, не хотят или не могут самостоятельно решить, чего же они хотят от жизни. В этих условиях задача психологической помощи в развитии способности видеть перспективу своей будущей жизни, способности самому определять цели своей жизни, в освоении практически полезных навыков планирования, соотнесения ближней и дальней перспективы и т.п. становится еще более важной.

Временная перспектива будущего, являющаяся ментальной проекцией мотивационной сферы человека и феноменально представляющая собой в разной мере осознанные надежды, планы, проекты, стремления, опасения, притязания, связанные с более или менее отдаленным будущим, формируется на протяжении всего детства и, главным образом, стихийно: через интериоризацию ценностных установок родителей, их ожиданий в отношении данного ребенка, через усвоение общекультурных, социальных норм, наконец, через развитие мотивации. Сформировавшись таким образом, временная перспектива будущего приобретает собственную побудительную силу, оказывая мощное обратное влияние на развитие личности человека. Обычно лишь в подростковом или даже юношеском возрасте человек начинает

сам строить свою перспективу будущего, формулирует для себя собственные планы, намерения, задумывается над тем, кем и каким ему хотелось бы быть в будущем. Но и эта чрезвычайно важная работа делается, как правило, урывками, не систематически, от случая к случаю, часто становясь в результате не только бесполезной, но и вредной, приобретая форму тех самых пустых фантазий, с которыми так любят бороться сторонники гештальт-терапии и близких к ней направлений, возвращающих человека к его переживаниям «здесь и теперь».

Это понятно, так как работа, о которой идет речь, очень трудна. Приведу в этой связи лишь несколько цитат - высказываний героя повести Германа. Гессе «Демиан. История юности, написанная Эмилем Синклером»: «Жизнь каждого человека есть путь к самому себе, попытка пути, намек на тропу. Ни один человек никогда не был самим собой целиком и полностью; каждый тем не менее стремится к этому, один глухо, другой отчетливо, каждый как может..., каждый, будучи попыткой, будучи броском из бездны, устремляется к своей собственной цели» (2, с. 40). «О, сегодня я знаю, - пишет повзрослевший Синклер, - ничто на свете не претит человеку больше, чем идти путем, который ведет его к нему самому» (там же, с. 57). И еще: «Многие испытывают то умирание и рождение заново, каковое представляет собой наша судьба, только в этот единственный раз за всю жизнь - при обветшании и медленном разрушении детства, когда все, что мы полюбили, нас покидает и мы вдруг чувствуем одиночество и смертельный холод мирового пространства. И многие навсегда повисают на этой скале и всю жизнь мучительно цепляются за невозвратимое прошлое, за мечту о потерянном рае, самую скверную, самую убийственную на свете мечту» (с. 58). Эти цитаты приведены не только для того, чтобы подтвердить сказанное выше, но и для того, чтобы фрагментами этого художественного текста акцентировать ту ответственность, которую берет на себя психолог, приступающий к работе, связанной с временной перспективой и целеполаганием в юношеском возрасте, поскольку здесь он будет иметь дело действительно с аффективным центром внутренней жизни молодого человека, с областью, столь же важной, сколь и ранимой.

В основе предлагаемой ниже программы лежат психотехники заимствованные нами из различных источников: Time Manadger international, 1981; A. Robins, Unlimited power, 1986; М. Мольц, Я - это Я, или как стать счастливым, 1994; Д. Рейнуотер, Это в ваших

силах, 1992 и др. Бросается в глаза то неслучайное обстоятельство, что большинство этих источников имеют американское происхождение. Это понятно, если учесть центральную для американцев ценность - достижение успеха, огромную важность субъективного ощущения собственной власти над жизнью, над своей судьбой («I can do!»). Конечно, мы живем в другом мире - и не только «восточнее», под влиянием другой религии, но и после семидесяти лет тоталитарного режима, при котором способность самостоятельно ставить перед собой собственные цели была из самых ненужных. Но сегодня такая способность нужна наконец и нам, и многие наши соотечественники тоже хотели бы чувствовать себя хозяевами собственной судьбы. Поэтому многое из этой американской традиции может быть использовано нами. Мы выбрали для излагаемой ниже программы такие психотехнические приемы, которые не имеют прямого отношения к содержанию целей, ценностей, но только к тому, как помочь человеку осознать то, к чему он сам стремится, придать этим целям реальную побудительную силу.

Вначале необходимо сформировать соответствующую мотивацию для последующих занятий. Дело в том, что краткий агитационный рассказ о том, как важны целеполагание и временная перспектива, далеко не всегда будет достаточным. Наш опыт свидетельствует о том, что старшеклассники, в особенности юноши, для которых подобный тренинг, может быть, даже более важен, чем для девушек, первоначально относятся к необходимости тратить время на подобную работу весьма скептически. Многое на этом этапе зависит, с одной стороны, от самого психолога, его персональных возможностей и способности убедить в чем-то юношескую аудиторию, а с другой - от того, в контексте какой более широкой деятельности будет проходить этот тренинг: одно дело, если он будет частью систематических занятий по психологии (типа школьных уроков или кружка), другое дело, если это будет фрагментом каких-то психотерапевтических (индивидуальных или групповых) занятий. Однако в любом случае вначале полезно просто рассказать старшеклассникам о том, какую важную роль в жизни человека, в развитии его личности играют такие, на первый взгляд кажущиеся эфемерными, образования, как цели, представления о будущем и т.п.

Сейчас появилось множество книг, статей в журналах и газетах, содержащих рецепты, которые помогут вам стать знаменитым, добиться успеха в жизни, быть счастливым, наконец.

и везде в тройке самых важных - «определи свою жизненную цель»:

- *Следуй строго к поставленной цели. Учись ее находить.*
- *Не предавайся бесплодным мечтаниям.*
- *Разрабатывай конкретные планы на будущее и т.д. и т.п.*

Самую, пожалуй, радикальную позицию в этом вопросе предлагает Максуэлл Мольц (4). Его книгу хорошо использовать на первом, «мотивирующем» этапе работы. Знаменитая «психокибернетика» Мольца основывается на следующем тезисе: «Человеческий мозг и вся нервная система действуют целенаправленно, в соответствии с принципом осуществления личностных целей. Они функционируют как великолепный, «направленный на заданную цель механизм», как своего рода внутренняя автоматическая система наведения, которая работает на вас, как «механизм успеха» или «механизм неудач», в зависимости от того, как ВЫ, оператор, управляете им и какие устанавливаете ему цели» (4, с. 21). Стремление к позитивной цели для Мольца — ключ к счастливой жизни: «Как уже говорилось выше, человек - существо, которое всегда стремится к какой-нибудь цели; он живет нормально и естественно, когда сориентирован на определенную цель. Состояние счастья и есть признак нормальной, естественной жизнедеятельности. Когда человек действует целенаправленно, он обычно чувствует себя сравнительно счастливым» (там же, с. 98).

Почему концепция М. Мольца представляется особенно привлекательной для работы со старшеклассниками? Дело в том, что существует устойчивый стереотип, который связывает слова «цель», «план» со скучной, неинтересной и часто бесплодной работой, направленной на их достижение, когда, собрав всю свою волю и отодвинув все, что тебе в жизни приятно и интересно, ты должен в поте лица реализовывать этот план или цель. Так вот Мольц настаивает на прямо противоположном, на том, что в действительности достигнуть цели можно, напротив, лишь расслабившись, забыв про волевые усилия, которые только вредят. Если цель ясна и сильна, она будет действовать сама. Он ссылается при этом на знаменитого американского психолога Уильяма Джемса, который еще в 1899 году писал, что современный человек слишком напряжен, озабочен и тревожен и что существуют лучшие и легкие пути. «Если мы хотим, - говорилось в статье Джемса «Заповеди расслабления», - чтобы результаты наших волевых усилий и способностей к формированию и восприятию

идей были более плодотворны, разнообразны и эффективны, мы должны научиться освобождать их от тормозящего влияния наших долгих размышлений и эгоистической озабоченности результатами. Подобно другим навыкам, такая привычка может быть сформирована. Предусмотрительность, чувство долга, забота о собственных интересах - все эти качества и чувства, конечно же, играют определенную роль в жизни. Однако, по возможности, приберегите их для тех случаев, когда вами принимаются общие решения и планы, и не подпускайте их к деталям. Когда решение принято и необходимо приступить к исполнению, отбросьте всякую ответственность за исход дела. Другими словами, растормозите свои интеллектуальный и практический механизмы, позвольте им действовать свободно и непринужденно, и они послужат вам вдвойне» (там же, с. 82).

Можно также воспользоваться простой физической метафорой, предлагаемой А. Роббинсоном. Попросите юношей и девушек встать, поставить ноги на ширине плеч, руки вытянуть вперед параллельно полу. Затем повернуться всем корпусом назад и зафиксировать взглядом на стене то место, до которого удалось повернуться. Вернуться в исходное положение. Закрыть глаза. Представить себе, что в следующий раз вы сможете повернуть свой корпус значительно дальше. А затем, открыв глаза, попробовать вновь повернуться. Сравнивая то место в пространстве, в котором вы теперь оказались, с мысленной отметкой на стене, зафиксировавшей ваш прежний поворот, можно наглядно убедиться в реальной силе воздействия поставленной перед собой цели.

Итак, задача первого этапа работы - показать старшеклассникам (с помощью вышеприведенных аргументов или каких-либо других) чрезвычайную значимость определения собственных жизненных целей, убедить их в том, что предстоящий тренинг даст им в руки такие психологические «инструменты», которые позволят им стать в жизни не неудачниками, а победителями, научат пользоваться всеми своими лучшими, сильными сторонами для того, чтобы достигать этих целей.

Прежде чем перейти к описанию следующего этапа работы, сделаем одно важное замечание. Существенным элементом всех излагаемых ниже психотехник является фиксация на бумаге того, что так или иначе проигрывается в ментальном плане, - обычно это какие-то записи, иногда рисунки, которые должны делать старшеклассники. Десятилетия назад существовала целая культу-

ра ведения дневников. По существу, психология юношеского возраста в первой четверти века начиналась именно с изучения этих дневниковых записей, но, анализируя их содержание, психологи не всегда обращали внимание на важное психотехническое значение этого занятия. А ведь именно фиксация на бумаге мыслей, фантазий, планов на будущее придавала этой игре воображения огромную развивающую силу. Сейчас эта культура практически ушла, но, возможно, именно специальный психологический тренинг сможет в какой-то степени восполнить образовавшийся пробел.

Все то, что будет сейчас описано, можно делать самому, в одиночестве, и тогда психолог будет выступать в качестве инструктора, консультанта, советчика, который в зависимости от общего контекста деятельности может либо последовательно вводить эти психотехнические упражнения, либо дать их сразу, а затем, по мере необходимости, обсуждать с молодыми людьми отдельные этапы, возникающие вопросы, трудности. Но возможна, как показывает наш опыт (6), и коллективная форма работы.

Так как же ответить на самый главный и самый, как ни странно, трудной вопрос — *чего ты хочешь? Как научиться формулировать свои цели? Как фиксировать это в своем сознании?* Кратко можно ответить так: надо мечтать, но делать это очень сосредоточенно. Чтобы ответить подробнее, полезно обратиться к нижеследующим психологическим упражнениям и техникам. Итак:

1. Возьмите карандаш и бумагу. Устройтесь поудобнее, там, где вы чувствуете себя максимально комфортно. А теперь постарайтесь, не ставя себе никаких (!) ограничений, нарисовать свою будущую жизнь - так, как вы хотели бы, чтобы она сложилась, с теми дорогами, по которым вы хотели бы пройти, с теми вершинами, на которые вы хотели бы взойти.

Начните со списка того, о чем вы мечтаете, кем хотите стать, каким хотите стать, где жить, чем заниматься, что иметь. Сосредоточьтесь и в течение 10-15 минут заставьте свой карандаш беспрерывно работать. Где только можно, сокращайте слова и переходите к следующему желанию. Чувствуйте себя королем, Дайте волю своему воображению, отбрасывайте ограничения. Если какие-то сомнения, ограничения все же будут приходить вам в голову, представьте себе мысленно, что вы их выводите с поля, Удаляете с ринга.

Записывая то, чего вы хотели бы в результате достичь, следуйте таким правилам:

1) формулируйте свои мечты *в позитивных терминах,* не пишите, чего бы вы не хотели, но только то, к чему вы стремитесь;
2) будьте *предельно конкретны:* постарайтесь ясно представить себе, как это выглядит, как пахнет, как звучит, каково на ощупь; чем сенсорно богаче ваше описание, тем более оно задействует ваш мозг для достижения цели;
3) постарайтесь составить *ясное представление о результате:* что именно будет, когда вы достигнете своей цели, что вы будете тогда чувствовать, что и кто будет вас окружать, как это будет выглядеть, как вообще узнать, что вы достигли того, к чему стремились;
4) важно формулировать такие цели, *достижение которых в принципе зависит от вас;* не надо рассчитывать на то, что кто-то что-то должен сделать и тогда все будет хорошо; то, к чему вы стремитесь, должно принадлежать вам, исходить от вас, быть вашим;
5) спроецировав в будущее последствия ваших сегодняшних целей, подумайте, *не нанесут ли они ущерба другим людям:* ваши результаты должны приносить пользу и вам и другим, они должны быть «экологически чисты».

Эти пять правил надо помнить и учитывать и при дальнейшей работе.

На данном этапе можно воспользоваться и другим весьма эффективным приемом — рисунком. Предложите старшеклассникам представить себе всю свою будущую жизнь как художественный фильм, в котором каждый из них играет главную роль, являясь одновременно и сценаристом, и режиссером, и директором картины. При этом каждый волен выбирать, о чем будет этот фильм, какие будут действовать в нем персонажи, где будут происходить события. Начать работу над этим фильмом следует с того, что нарисовать на бумаге портрет героя будущего фильма, или иными словами, автопортрет. Но это должен быть не портрет себя сегодняшнего, а *портрет себя такого, каким хотелось бы стать.* Такой эскиз к фильму можно сделать и в технике коллажа, используя белую и цветную бумагу, старые газеты и журналы и т.п. Достоинством рисунка является не только то, что он непосредственно задействует сенсорику, но и

то, что для большинства старшеклассников рисование - далеко не привычное рутинное занятие (некоторые признаются, что не рисовали с детства), а эмоционально заразительное, как бы даже сбивающее привычные стереотипы, действие, позволяющее максимально растормозиться, снять барьеры, дать волю воображению.

2. На следующем этапе следует просмотреть составленный ранее список, присмотреться к нарисованному портрету и определить, *в какой временной сетке вы работаете.* Хотите ли вы все то, о чем написали, иметь уже завтра или, напротив, ваши цели относятся к весьма отдаленному будущему. Соответственно в первом случае надо подумать о дальней перспективе, а во втором - о ближайших целях, планах, шагах. Важно иметь ясное представление и о первом шаге и о последнем.

3. Теперь из всего того, о чем вы написали, выберите *четыре самых важных на этот год цели.* Выберите то, что в случае реализации, достижения цели доставит вам самое большое удовольствие, то, что вас больше всего волнует.

Выпишите эти 4 цели.

А затем напишите, почему вы точно уверены, что это для вас так важно. Дело в том, что вы можете добиться всего, чего угодно, если у вас есть для этого серьезные внутренние основания, уверенность в необходимости достижения определенной цели, результата. Эти основания отличают просто интерес от *субъективной необходимости,* обязательности этого достичь. Если вы точно знаете, почему нечто так важно для вас, ты вы найдете, как к этому прийти. В этом смысле «почему» намного важнее, чем «как».

4. Теперь, когда составлен список из четырех главных, ключевых целей, необходимо вновь просмотреть их через призму сформулированных выше правил, иными словами уточнить:

-сформулирована ли каждая цель в позитивных терминах;

- конкретна ли эта формулировка;

- есть ли ясное представление о результате;

- подконтрольно ли достижение этой цели вам лично и, наконец;

- насколько ваша цель этически, «экологически» чиста.

Если появится необходимость что-то исправить, надо эти исправления внести.

5. Теперь составьте список тех необходимых для достижения Целей *ресурсов,* которыми вы уже обладаете.

Опишите, что у вас уже есть - это могут быть какие-то черты характера, друзья, которые вас поддержат и вам помогут, финансовые ресурсы, уровень вашего образования, ваша энергия, наконец, время, которым вы располагаете и т.п. Ведь перед каждой конструктивной работой - собираетесь ли вы строить дом или лепить пельмени, надо точно знать, какие есть в наличии материалы и инструменты. Точно так же для того, чтобы сконструировать такое видение будущего, которое наполнило бы вас силой и энергией, необходимо иметь ясное представление о том, что вы имеете.

6. Когда вы это сделали, попробуйте припомнить *те случаи из своей жизни, когда вы чувствовали, что достигли успеха.* Это не обязательно должно быть какое-то очень важное событие. Это может быть все, что угодно, от удачного ответа на уроке, до вечера, проведенного с друзьями. Какие из вышеперечисленных ресурсов вы тогда использовали максимально эффективно?

Припомните 3-5 таких случая. Запишите их, зафиксируйте на бумаге, что вы тогда делали, какие свои качества, возможности, ресурсы вы использовали. Что вообще это была за ситуация, в которой вы чувствовали, что добились успеха?

7. После этого опишите, *каким человеком вы должны были бы быть,* чтобы достигнуть своих целей.

Может быть, следовало бы быть более собранным, дисциплинированным, а быть может, напротив, более раскованным, спонтанным. Может быть, вы хотели бы научиться лучше распоряжаться своим временем или повысить свою самооценку. Подумайте и заполните такими записями о своей личности, как минимум, одну страницу.

8. А теперь в нескольких тезисах сформулируйте, *что препятствует* иметь все то, о чем вы мечтаете, к чему стремитесь, прямо сейчас.

Что конкретно вам мешает? Что вас ограничивает? Возможно, вы не умеете планировать ваше время. Или план есть, но вы никак не можете приступить к его реализации. Может быть, вы делаете слишком много дел одновременно, а может быть, напротив, чрезмерно сосредоточены на чем-то одном и упускаете остальное. Может быть, вы просто боитесь, что у вас ничего не получится? Вспомните, бывало ли так раньше в вашей жизни, что вы изначально представляли себе самый плохой исход какого-то дела и именно поэтому за него вообще не брались.

Наверное, у каждого человека есть способы ставить себе

ограничения, свои личные, «излюбленные стратегии, ведущие к поражению», но если мы это осознаем, то можем избавиться от этих ограничений.

9. На этом этапе надо для каждой из четырех выбранных целей составить черновик *пошагового плана* для ее достижения.

Начните с конечного результата, а потом шаг за шагом спланируйте весь путь вплоть до того, что вы можете сделать по этому плану прямо сегодня. В конце концов, как говорит Д. Карнеги, все, что в принципе ты можешь сделать в жизни, ты можешь сделать только сегодня. Можно с этого и начать: подумав о цели, решить, *что самое первое я должен сделать, чтобы ее достичь!* В любом варианте вы должны составить пошаговый план достижения этой цели, который бы включал и сегодняшний день.

Если у вас нет уверенности в том, каким должен быть этот план, спросите себя вновь, что мешает уже сегодня иметь все то, к чему вы стремитесь (см. предыдущее упражнение). Возможно, ответом на этот вопрос будет что-то, над чем уже сейчас можно работать, чтобы изменить ситуацию. Решив такую промежуточную задачу, вы сможете приблизиться к достижению вашей главной цели.

Итак, первый, очень важный шаг сделан. Вы точно знаете, чего хотите; вы описали этот процесс как в его конечном результате, так и на начальных стадиях; вы определили, какие стороны вашей личности помогают, а какие мешают достичь цели. Задача следующего шага - разработка собственно стратегии достижения успеха. Э. Роббинс предлагает на этом этапе воспользоваться некоторыми идеями нейролингвистического программирования Дж. Гриндера и Р. Бандлера, а именно: попытаться смоделировать кого-то, кто уже достиг того, к чему вы стремитесь.

10. Воспользуйтесь такими моделями.

Этими людьми могут быть те, кого вы хорошо знаете, а могут быть и просто известные люди, добившиеся необыкновенных успехов.

Запишите имена 3-5 человек, *которые уже добились того, к чему вы стремитесь.* В нескольких словах опишите их личностные качества и поведение, которые привели их к успеху.

После этого закройте глаза и представьте, что каждый из этих троих (пятерых) собирается дать вам совет, как лучше всего Достичь цели. Запишите основную идею того, что они скажут.

Может быть, это о том, как избежать ложного пути, может быть, о том, как освободиться от своих собственных ограничений. Пишите то первое, что придет вам в голову. Даже если вы не знаете этих людей, они могут стать прекрасными советчиками.

А теперь проделайте следующее полезное упражнение.

Вспомните случай из своей жизни, когда вы переживали какой-то абсолютный успех. Закройте глаза и представьте себе это предельно ярко. Обратите внимание на то, где у вас помещается эта картинка: слева, справа, вверху, внизу, посередине. Обратите также внимание на размер, точность и качество этой «картинки», на те движения, звуки, переживания, которые ее создают. Теперь подумайте о тех целях, которые вы записали. Создайте внутреннюю картину - что будет, если вы достигнете этого результата. Мысленно поместите эту картинку туда же, где была предыдущая, и сделайте ее того же размера, яркости, раскрашенности. Постарайтесь сделать это как можно лучше. Заметьте, как вы себя при этом чувствуете. Скорее всего, вы уже сейчас ощутите себя по-другому - более уверенным в успехе, чем это было, когда вы впервые сформулировали вашу цель. Это упражнение надо повторять как можно чаще, чтобы ваш мозг мог создавать картину будущего успеха даже с большей легкостью, чем уже пережитого. Ясная внутренняя картина и переживание «потребного будущего» чрезвычайно важны.

21. Нарисуйте мысленно свой *идеальный день.*

Хорошо иметь много разных целей, но в определенном смысле лучше иметь целостное представление о том, что они, все вместе, будут для вас означать. Нарисуйте для этого ваш идеальный день. Это может быть мысленный рисунок, но может быть и реальный. Кто с вами? Чем вы заняты? Когда, как вы проснулись, что происходит дальше вплоть до самого вечера, когда вы вновь ляжете спать? Что вы будете чувствовать, ложась в постель? Возьмите карандаш и бумагу и опишите все это.

12. А теперь опишите ваше *идеальное окружение.*

Акцентируйте значение места, не ставя себе никаких ограничений: где вы - в лесу, на берегу озера, в шикарном офисе или в своей квартире? Что под рукой - компьютер, рояль, чашка кофе? Какие люди вас окружают? Помните при этом, что мозгу необходим четкий, ясный, сфокусированный сигнал, чтобы заработал описанный Мольцем механизм автоматического наведения на цель. Вот почему все вышеприведенные упражнения очень полезны.

Необходимо также отдавать себе отчет в том, что если вы не задаете собственные программы достижения результатов, к которым стремитесь, то кто-то другой сделает это за вас, включит вас в свой план.

Как показывает опыт, сначала выполнять все эти упражнения не очень просто, но потом это становится не только легче, но и занимательнее. И конечно, удобнее просто жить, чем создавать, сознательно конструировать свою жизнь, однако надо помнить также, что в жизни всякий успех - результат тяжелого труда. И тут каждый волен выбирать.

Полезно регулярно просматривать - опять же с карандашом и бумагой - свои жизненные цели и менять их, если что-то в жизни, в вас самих изменилось. Иногда полезно бывает остановиться и подумать: а к тому ли я - сегодняшний - в действительности стремлюсь? Хорошо бы, конечно, для этого иметь специальную тетрадь и заглядывать туда хотя бы раз в полгода. Говорят, что японцы, которые умеют добиваться своего, 95% времени тратят именно на планирование и лишь 5% - собственно на реализацию. Это оказывается выгодным.

Рекомендуемая литература

1. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М„ 1968.
2. *Гессе Г.* Демиан. История юности, написанная Эмилем Синклером // Иностранная литература. 1993. № 5.
3. *Кон И.С.* Психология юношеского возраста. М., 1979.
4. *Мольц М.* Я - это Я, или Как стать счастливым. М., 1994.
5. *Рейну отер Д.* Это в ваших силах. М., 1992.
6. *Толстых Н.Н.* Психологическая технология развития временной перспективы и личностной организации времени // Активные методы в работе школьного психолога. Киров, 1991.
7. *Erikson E.H.* Identity, Youth and Crisis. N.Y., 1968.
8. *RobbinsA.* Unlimited Power. N.Y., 1986.
9. Time Manadger International. California, 1981.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕСЕДА КАК ОСНОВНОЙ МЕТОД ПОЛУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ О РЕБЕНКЕ

Метод беседы (интервью) является одним из тех психологических инструментов, владение которыми относится к числу необходимых навыков практического психолога и может служить критерием его профессиональной подготовленности и квалификации.

Беседа, в том или ином ее варианте, включена во все формы работы детского практического психолога. Она составляет основу индивидуального психодиагностического обследования, консультирования, психологической профилактики, является неотъемлемой составляющей в работе как с детьми и подростками, так и со взрослыми, непосредственно включенными в жизнь детей и влияющими на ее организацию - родителями, учителями и воспитателями, администрацией детских и школьных учреждений и пр.

По существу, беседа, являясь непременной составляющей ежедневных обязанностей практического психолога, образует естественный фон его деятельности. Такая органичность и универсальность беседы нередко порождают иллюзию простоты и доступности данного метода, что, в свою очередь, приводит к тому, что беседа рассматривается лишь как второстепенной, вспомогательный прием. Это довольно распространенное заблуждение не только препятствует использованию широких возможностей беседы как психологического инструмента, но и может стать источником существенных ошибок в работе. Так, например, по замечанию Дж. Мерфи (13), превращение беседы, проводимой в разных формах и с разными целями, в каждодневную обязанность

школьных психологов нередко приводит к тому, что все меньше внимания уделяется самому процессу интервьюирования, уменьшается тщательность предварительной подготовки к беседе, снижается чувствительность к эффектам и реакциям, которые возникают в ходе этого взаимодействия, что заметно снижает эффективность использования этого важного психологического инструмента.

Умение грамотно и квалифицированно проводить беседу расценивается как профессионально необходимое качество для специалистов, работающих в области детской практической психологии. Поэтому, ориентируясь на потребности практики, разрабатываемые в разных странах программы подготовки практических психологов включают в качестве обязательного компонента расширенные учебные курсы по приобретению и совершенствованию навыков интервьюирования.

Внимательный анализ деятельности детского практического психолога с неизбежностью приводит к мысли о том, что беседа является основным инструментом психологической диагностики интеллектуальной и личностной сфер ребенка, его индивидуальных особенностей, существующих у него проблем. Этой цели может служить беседа как с самим ребенком, так и со взрослыми, непосредственно входящими в его окружение.

В основе проведения беседы со взрослыми и с детьми лежит ряд общих принципов. Однако практика показывает, что организация и проведение беседы с детьми имеет немало специфических особенностей. Зачастую обнаруживается, что типичные для работы со взрослыми средства и приемы взаимодействия оказываются неэффективными в ситуации общения с ребенком. Это обусловлено, в первую очередь, возрастными особенностями, к числу которых следует отнести недостаточно развитую у детей способность к рефлексии, слабость анализа и синтеза информации, недостатки внимания и утомляемость, сложности вербализации своих переживаний, особенности мотивации и многое другое. Все это достаточно убедительно свидетельствует о том, что использование метода беседы в работе с детьми и подростками заслуживает специального внимания.

В ходе дальнейшего изложения будут рассмотрены наиболее важные аспекты, определяющие эффективность использования метода беседы в работе детского практического психолога. Основное внимание будет уделено особенностям проведения беседы с детьми и подростками.

Специфика беседы как метода психологического исследования

В толковом словаре В.И. Даля беседа определяется как «взаимный разговор, общительная речь между людьми, словесное их сообщение, размен чувств и мыслей на словах» (3, т. I, с. 85). Различные определения беседы (интервью), приводимые в специальной литературе, во многом перекликаются с приведенной выше формулировкой, подчеркивая при этом специфику беседы как психологического метода. Так, например, интервью понимается как:

- процесс взаимодействия, оба участника которого - интервьюер и респондент, - содействуют результатам коммуникации (11);
- вербальное и невербальное взаимодействие с участием более чем одного лица, направленное на общую цель (10);
- вербальный, поддерживаемый с помощью выразительных компонентов, обмен информацией между субъектами (9).

В общем же виде интервью можно определить как «особый метод получения информации на основе вербальной коммуникации» (4, с. 145).

Раскрывая специфику беседы (интервью) как психологического инструмента, многие авторы указывают на то, что интервью отличается от обычного разговора тем, что его содержание разворачивается вокруг довольно узкой темы, касающейся опыта респондента. Кроме того, особенностью интервью является специфическое распределение ролей и обязанностей между интервьюером и респондентом. Это связано с асимметричностью позиций партнеров: психолог выступает, как правило, в роли задающего вопросы и слушающего, а его собеседник - ребенок или взрослый - в роли отвечающего.

В отличие от других методов психологического обследования, содержанием которых также выступает получение и анализ словесных сообщений (анкеты, вопросники), специфика беседы заключается в том, что исследователь вступает с опрашиваемым в непосредственное взаимодействие. Это является существенным преимуществом данного метода, так как позволяет исследователю использовать для получения необходимых данных не только информацию, напрямую содержащуюся в ответах на вопросы, но и множество дополнительных факторов, образующих живую ткань процесса взаимодействия. Это, прежде всего, невербальные проявления респондента, помогающие уточнить сообщаемую им

информацию, раскрыть ее истинное содержание, которое может противоречить словесному сообщению, выявить его отношение к ситуации обследования и к самому психологу и т.п.

Все это дает возможность лучше понять собеседника, точнее и глубже разобраться в существующих у него проблемах и затруднениях, с тем чтобы определить оптимальные пути их решения.

В то же время наличие непосредственного контакта при проведении беседы значительно усложняет ситуацию опроса для самого исследователя, поскольку предъявляет существенно более высокие требования к его профессионализму и квалификации, чем, например, заочное анкетирование.

Профессионально важные качества психолога, определяющие эффективность интервью

Проведение беседы является не просто сбором некоторой информации у респондента. Это - сложный, многоаспектный коммуникативный процесс, успешность которого определяется множеством факторов. Первостепенная роль среди них принадлежит наличию у психолога необходимых личностных установок и специальных навыков проведения беседы.

Как отмечает Дж. Мерфи, при проведении интервью от психолога требуется умение интегрировать свои профессиональные знания о личности, мотивации, психическом здоровье, а также общую эрудицию с пониманием развертывающегося перед ним и при его непосредственном участии процесса интервьюирования. Это означает, что успешное интервью строится на основе применения обширных знаний, актуализации определенных установок, способностей и специальных умений, определяющих эффективность процесса взаимодействия психолога с респондентом. Подчеркивая сложный характер требований, предъявляемых к интервьюеру, этот же автор предупреждает начинающих психологов от поспешных выводов и возможных Разочарований, указывая, что прочные положительные результаты в интервьюировании являются, в первую очередь, следствием Достаточного опыта.

Одной из необходимых способностей, требуемых от психолога при проведении интервью, является умение создать психологический климат, способствующий свободному протеканию про-

цесса коммуникации. Большую роль при этом могут играть особенности личности самого психолога: коммуникабельность, сензитивность, «направленность на другого», тактичность и др.

Психолог должен обладать установкой на позитивное отношение к респонденту, полное принятие его личности и избегать какого-либо осуждения по поводу сообщаемых респондентом данных.

В качестве одной из ведущих способностей интервьюера является эмпатия - способность сопереживать и сочувствовать другому человеку. При этом особенно важным в интервьюировании является умение увидеть мир глазами другого человека при одновременном сохранении профессиональной объективности.

Уровень эмпатии интервьюера зависит от ряда факторов. Одним из них является степень полноты и точности знаний о респонденте. Кроме того, показано, что способность к эмпатии возрастает в той мере, в какой интервьюер располагает собственным опытом переживания ситуаций, подобных ситуациям респондента. Наряду с этим большое значение имеет также способность интервьюера вообразить такую ситуацию, сконструировать ее, даже если в его собственном опыте аналогичные переживания отсутствуют.

Способность к эмпатии как общая установка, во многом определяющая успешность процесса интервьюирования, особенно важна при работе с детьми. И. Шванцара отмечает в этой связи, что здесь, прежде всего, необходимо наличие теплой заинтересованности и готовности взрослого вжиться в чувства детей. И хотя «не каждый психолог обладает одинаковыми дарованиями подобного рода», эти установки всегда можно развивать и укреплять в процессе практики, добиваясь своеобразного подхода к детям. Большое значение для этого имеет обращение к опыту собственных переживаний детства (8, с. 72).

Помимо названных выше способностей, к профессионально важным качествам, определяющим успешность интервьюирования, относятся следующие:

- владение приемами рефлексивного и активного слушания (см. 1);
- умение точно воспринимать информацию: эффективно слушать и наблюдать, адекватно понимать вербальные и невербальные сигналы, различать смешанные и замаскированные сообщения, видеть несоответствия между вербальной и невербальной информацией, без искажений запоминать сказанное;

- способность критически оценивать информацию, учитывая качество ответов респондента, их согласованность, соответствие вербального и невербального контекста;
- умение правильно сформулировать и вовремя задать вопрос, своевременно обнаруживать и корректировать непонятные для респондента вопросы, быть гибким в формулировании вопросов;
- умение увидеть и учесть факторы, вызывающие защитную реакцию респондента, препятствующие его включенности в процесс взаимодействия;
- стрессоустойчивость, способность длительно выдерживать получение больших объемов информации;
- внимательность к уровню утомления и тревожности респондента.

Кроме того, Дж. Мерфи (см. 13) отмечает, что собственные ожидания и установки интервьюера не должны влиять на восприятие сообщаемой ему информации. Интерпретация данных должна проводиться интервьюером «для самого себя», она не предназначена для передачи клиенту.

Важным также является замечание, что «работа» с острыми эмоциональными проблемами клиента, актуальными для него на момент интервьюирования, должна предшествовать сбору фактического материала, особенно если очевидно, что наличие такого рода проблем снижает способность клиента к полноценному сообщению информации.

Виды беседы

В психологической практике в зависимости от конкретных условий работы могут быть использованы различные виды беседы. Это обусловлено в первую очередь характером тех задач, для решения которых предполагается воспользоваться данным методом. На основании этого выделяют следующие виды беседы:

«Введение в ситуацию эксперимента». Этот вид беседы характерен, прежде всего, для ситуации лабораторного исследования. Основной целью беседы является в этом случае установление контакта с испытуемым. Ее проведение играет важную роль в создании мотивации для участия в эксперименте, помогает снять У испытуемого возможную напряженность, связанную с ситуаци-

ей исследования и предстоящим выполнением заданий. Необходимые инструкции также даются в ходе беседы, предваряющей эксперимент.

В структуре лабораторного исследования беседа является важным вспомогательным приемом, который может не только предшествовать, но и следовать за экспериментом, дополняя объективно регистрируемые данные субъективными впечатлениями испытуемого.

Экспериментальная беседа. Такая беседа служит, прежде всего, для проверки исследовательских гипотез и обычно имеет строго определенную тематику. Иллюстрацией использования этого вида беседы может служить известная работа Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой и Л.С. Славиной (2), в которой описывается, как с помощью экспериментальной беседы проводилось изучение мотивов учения школьников. Беседа в этом случае строилась на применении вопросов двух типов: прямых (например: *«Тебе нравится учиться в школе?», «Для чего ты учишься в школе?»)* и косвенных (*«Где ты больше хочешь учиться — в школе или дома?»).* Сопоставление ответов на эти вопросы позволяло выявить не только те мотивы учения, которые были представлены в сознании школьников («знаемые мотивы»), но и действительное отношение детей к учебе и школе, которое они невольно обнаруживали при ответе на косвенные вопросы. Это и служило основанием для вынесения суждений о специфике учебной мотивации.

Диагностическое интервью. Это наиболее распространенный вид беседы, применяемый в психологической практике. Основной целью диагностического интервью является получение разнообразных данных о свойствах личности и особенностях психического развития, поэтому для такого интервью характерно органичное включение в структуру беседы тестовых приемов обследования. Беседа в этом случае, выполняя собственные функции, одновременно служит «естественным фоном, объединяющим все остальные методы» (5).

Психотерапевтическая беседа (клиническое интервью) используется в целях оказания психологической помощи. Это самый сложный вид беседы, посредством которого психолог помогает человеку осознать внутренние проблемы, связанные с ними переживания, конфликты; обнаружить их причины; восстановить внутреннюю цельность «Я» и отношение к себе как ценности; найти новые смыслы жизни; подвести к выбору путей преодоле-

ния существующих затруднений, решения критических ситуаций. Психотерапевтическая беседа, в силу специфики и сложности решаемых ею задач, требует специального рассмотрения. Здесь же отметим, что содержание и способ проведения беседы такого типа во многом определяется ориентацией специалиста на те или иные теоретические концепции психотерапии (психоаналитический подход, недирективная терапия К. Роджерса, рациональная терапия и др.), а также конкретной ситуацией взаимодействия с клиентом и характером существующих у него проблем. Так, например, проведение психоаналитических сеансов требует довольно продолжительного времени, причем нередко для достижения эффекта такая работа должна осуществляться на протяжении ряда лет. Напротив, обращения, которые психолог принимает по «Телефону доверия», требуют от него действий по законам краткосрочной интенсивной психотерапии (6).

Перечисленные виды беседы тесно связаны между собой, поэтому их разделение в достаточной мере условно. Так, например, любая беседа должна начинаться с установления контакта и привлечения к сотрудничеству; в ходе каждой из них психолог проверяет возникающие у него гипотезы; психотерапевтическая беседа может включать фрагменты, построенные по типу диагностического интервью, а при проведении диагностического интервью нередко требуется обращение к элементам психотерапевтического воздействия.

В построении психологической беседы основными являются вопросы о степени ее стандартизации и управляемости (директивности). Выбор этих характеристик во многом определяется целью беседы, ее содержанием, а также, не в последнюю очередь, предпочтениями самого исследователя.

Стандартизированная и свободная беседа. Степень стандартизации беседы зависит от того, насколько подробно разрабатывается ее предварительный план и насколько точно осуществляется его реализация. Стандартизированная беседа строится в строгом соответствии с заранее составленным планом и, по существу, представляет собой жестко запрограммированное интервью по типу анкеты, когда исследователь, придерживаясь неизменной стратегии и тактики, предъявляет каждому испытуемому предварительно подготовленные вопросы, сохраняя неизменными их формулировку и последовательность. Противоположным полюсом является свободная беседа, в ходе которой исследователь, придерживаясь некоторой общей стратегии, имеет возможность

свободно менять тактику по ходу опроса в зависимости от складывающейся ситуации.

Полностью стандартизированная и свободная беседа составляют «крайние точки» континуума, в пределах которого изменяются параметры стандартизации. На практике же наиболее распространенной является частично стандартизированная беседа, сочетающая достаточно четкую стратегию с относительно свободной тактикой.

Как высокий, так и низкий уровни стандартизации имеют свои достоинства и недостатки. Так, стандартизированная беседа дает возможность получить сравнимые данные, поскольку гарантирует, что все необходимые вопросы будут заданы; она требует меньших временных затрат и не очень чувствительна к уровню квалификации исследователя. Использование такой беседы может быть целесообразно, прежде всего, при массовых опросах, когда необходимо за короткий срок получить большой объем данных, а также в тех случаях, когда выясняемая проблема носит формальный характер. Вместе с тем, жестко регламентированная стандартизированная беседа не учитывает индивидуальное своеобразие ситуации опроса. Поэтому, как указывает В. Михал (5), она может восприниматься детьми как экзаменационная процедура, способная иногда вызвать оборонительную реакцию в силу своей неестественности.

Отмеченных недостатков лишена свободная беседа, допускающая большую гибкость в форме и последовательности вопросов. Она дает возможность индивидуализировать ситуацию опроса, сохранить ее естественность, поддерживать эмоциональный контакт с ребенком и обеспечить ему возможность самовыражения.

В работе с детьми предпочтение отдается, как правило, более свободным формам беседы, которые, благодаря своей меньшей формальности, позволяют снизить робость и застенчивость ребенка, устранить его вербальные затруднения. Кроме того, гибкость свободной беседы позволяет в случае необходимости оказать ребенку помощь при ответе, в частности, путем переформулирования вопросов. При работе с детьми это является особенно важным, так как здесь могут возникнуть определенные трудности, вызванные неадекватным пониманием содержания отдельных понятий.

Управляемая и неуправляемая беседа. В зависимости от целей и содержания беседы мера управляемости ею со стороны интервьюера может варьироваться. В полностью управляемой беседе

психолог целиком контролирует ее содержание, руководя ответами ребенка и удерживая беседу в рамках необходимой структуры. В неуправляемой беседе, напротив, инициатива полностью переходит на сторону отвечающего, а психолог, начав разговор, далее следует за ребенком в выборе темы обсуждения, поддерживая ход беседы посредством приемов активного слушания: отражения чувств собеседника, рефлексии содержания его сообщений и др. Типичной в этом плане является процедура проведения беседы, реализуемая в рамках недирективного подхода К. Роджерса.

Неуправляемая беседа нередко приобретает черты «исповедальности» и более характерна для ситуации психотерапевтического взаимодействия. Однако, как замечает Л. Ярроу (14), недирективный подход в интервьюировании имеет и определенную исследовательскую ценность. Он дает респонденту возможность отбирать наиболее значимые с его точки зрения темы, включать их в некоторый контекст, или, напротив, активно избегать обсуждения каких-то проблем, что само по себе может иметь значение для характеристики важных жизненных отношений личности, ее чувств и не всегда осознаваемых переживаний и т.д. Ценность применения недирективного подхода в работе с детьми обусловлена тем, что в нем отсутствуют недостатки формального подхода к вопросам и ответам, непривычного для маленьких детей, а у школьников вызывающего ассоциации с проверочными учебными процедурами.

Для диагностического интервью эти крайние уровни управляемости, как правило, неадекватны. Более целесообразным является здесь сочетание директивного и недирективного подходов, когда мера управляемости может меняться на разных этапах проведения беседы в зависимости от ее содержания. В частности, более директивный подход используется обычно для получения фактической информации о предметах, не требующих от ребенка высокой включенности «Я»: о любимых играх, книгах и т.п.

Нетрудно заметить, что уровни стандартизированности и управляемости беседы прямо соотносятся друг с другом: как правило, высоко стандартизированная беседа является в то же время и управляемой, и наоборот, неуправляемая беседа обычно свободна в отношении структуры. Поэтому две эти характеристики беседы не всегда четко различаются. Останавливаясь на этом, Л. Ярроу отмечает, что характеристика управляемости относится прежде всего к поведению интервьюера, контролирующего ход

беседы. Стандартизированность же, структурированность - это характеристика используемых в беседе вопросов, связанных со спецификой содержания беседы.

Типы вопросов

Вопрос является основным элементом беседы и главным средством получения необходимой информации от респондента. Как уже отмечалось выше, умение интервьюера задавать вопросы, подбирая соответствующую формулировку, является одним из важнейших условий, во многом определяющих результативность беседы.

В психологической беседе, особенно в относительно свободных ее формах, процедура «спрашивания» не сводится только к технике опроса. По существу, формулирование каждого вопроса является для психолога своеобразной мини-задачей, успешное решение которой возможно лишь при учете множества факторов и их тончайших оттенков, составляющих целостную ситуацию беседы. Эти факторы могут относиться к респонденту (например, уровень его мотивации, актуальное эмоциональное состояние, личностные особенности, общий уровень развития, степень утомления и пр.), к самому психологу (например, степень осведомленности о проблеме респондента, наблюдательность, профессиональная самооценка и пр.), к характеру обсуждаемой информации (степень ее табуированности и пр.), к обстановке интервьюирования (наличие помех, продолжительность беседы и пр.). Учитывая все это, умение психолога задавать вопросы при проведении беседы справедливо было бы назвать особым искусством.

В специальной литературе, посвященной интервью, проблеме формулирования вопросов уделяется особое внимание (5; 13; 14 и др.).

Рассматривая различные характеристики вопросов, в числе первых выделяют такой параметр, как открытость-закрытость.

Открытые вопросы - предоставляют респонденту самостоятельно выстроить свой ответ.

Закрытые вопросы - содержат в себе формулировку ответа (или ее варианты).

При проведении беседы с детьми в структуру вопроса нередко включается описание каких-либо ситуаций. При этом «откры-

тость-закрытость» как собственно вопроса, так и описания-стимула могут сочетаться по-разному. Удачным примером, иллюстрирующим различные варианты таких сочетаний, является фрагмент интервью с детьми 4-5 лет, в котором для изучения детско-родительских отношений используются куклы (14, p. 576).

Варианты вопросов интервью

Структура стимула	Структура вопроса
Закрытая «Этот маленький мальчик занят игрой, а его мама прерывает его и говорит, что уже пора идти спать».	Открытая «Что он ей скажет?»
Закрытая «Предположим, маленький мальчик занят игрой, а его мама прерывает его и говорит, что уже пора идти спать».	Закрытая «Он рассердится или скажет: «Хорошо, мама»?
Открытая «Маленький мальчик играет, входит его мама».	Открытая «Попробуй придумать историю о том, что она ему скажет и что он ей ответит».
Открытая «Маленький мальчик играет, входит его мама».	Закрытая «Мальчик попросит свою маму поиграть с ним или же он будет продолжать играть, как если бы его мамы здесь не было?»

Разные по степени открытости формулировки описания ситуации используются в интервью в зависимости от его целей. Так, исходя из приведенного в таблице примера, если необходимо прояснить достаточно узкий аспект отношений ребенка с родителями, например, отношение к различным приемам родительского контроля (в частности, реакцию ребенка на вызванные Матерью помехи в игре), целесообразно использовать закрытое,

структурированное описание ситуации. Если же исследователя интересует более общая характеристика отношений между матерью и ребенком, тогда предпочтительным является менее структурированный подход с открытым описанием, поскольку он предоставляет ребенку больше свободы в выборе наиболее значимых для него и наиболее типичных форм его отношений с матерью.

При выборе той или иной формулировки вопросов также необходимо учитывать определенные ограничения. Так, например, очевидно, что закрытые вопросы создают опасность существенного сужения круга возможных ответов. Это особенно важно иметь в виду при работе с легко внушаемыми маленькими детьми. Вместе с тем использование закрытых вопросов может быть полезным приемом, который облегчит ребенку выражение социально неодобряемых установок. Ведь когда альтернативные ответы даются рядоположно, сама форма вопроса может внушить ребенку, что оба они являются в равной степени социально приемлемыми, например: «Одни мальчики думают об этом так, другие - так».

Вторым важным параметром вопроса является мера его непосредственной направленности на интересующий психолога предмет. С этой точки зрения различают прямые, косвенные и проективные вопросы.

Прямые вопросы непосредственно направлены на выяснение исследуемого предмета. Открытые прямые вопросы используются, как правило, для получения фактической информации и при изучении простых установок и отношений. Например: *«Ты можешь назвать мне наименования всех книг, которые ты прочитал за последний месяц?»*

Косвенные вопросы используются для изучения эмоциональных реакций и отношений в тех случаях, когда существует опасность внушающего воздействия на ребенка при прямом опросе или когда можно прогнозировать возникновение защитных реакций и искаженных ответов при обсуждении тем, связанных с культурными нормами и табу. Так, например, вместо того, чтобы напрямую спрашивать у ребенка, кого из родителей он предпочитает, можно задать такой вопрос: *«Если ты в результате кораблекрушения оказался на острове и мог бы взять с собой или свою маму, или своего папу, кого бы из них ты взял?»*

Проективные вопросы в еще большей мере маскируют преследуемую психологом цель. Для этого ребенка просят сообщить

не о своих собственных переживаниях, а проинтерпретировать чувства и предсказать действия гипотетического ребенка. Обычно в вопросах этого типа конкретная ситуация используется для выявления общих установок отвечающего. В работе с детьми проективные вопросы часто представляются с помощью кукол и картинок. Например: *«Мама кормит грудного малыша. Входит маленький мальчик и видит их. Что он сделает? Что он подумает об этом? Что он при этом чувствует?»*

Применение проективных вопросов основано на предположении, что в ответе на такой вопрос ребенок, идентифицируя себя с гипотетическим персонажем, выражает свои собственные переживания и мотивы поступков. В большинстве случаев данное предположение соответствует действительности и валидность проективных вопросов является довольно высокой. Однако это бывает справедливо не для всех ситуаций и вопросов, используемых в интервью. В некоторых случаях ребенок может давать ответ, который, скорее, соответствует культурным нормам его группы, чем его собственным отношениям и чувствам. Иногда ответ ребенка на проективный вопрос может представлять смешение фантазий и реальности. Так, например, показано, что при ответе на проективные вопросы, касающиеся предполагаемой реакции родителей на плохое поведение некоего гипотетического ребенка, дети часто приписывают родителям более строгие реакции и дисциплинарные воздействия, чем это характерно для реальной ситуации. Очевидно, что обстоятельства такого рода затрудняют интерпретацию ответов на проективные вопросы.

Однако ценность применения этих вопросов при интервьюировании не подлежит сомнению, поскольку существует множество обстоятельств, при которых прямые вопросы не могут быть заданы: например, когда ребенок недостаточно осознает свои чувства и переживания, или не может выразить их, потому что слишком сильны культурные запреты, и др. В таких случаях наиболее адекватными являются именно проективные вопросы.

Выбор типа вопросов, используемых в интервью, обусловлен различными факторами. Определенное значение могут иметь *общие теоретические установки исследователя.* Так, например, психодинамический подход предполагает преимущественное использование проективных вопросов.

Большое значение имеет также и *содержание изучаемой проблемы.* Так, если исследуются аспекты жизии ребенка, связан-

ные со строго определенными культурными запретами, более предпочтительными являются косвенные и проективные вопросы. Однако, если психологу необходимо выяснить, в какой степени эти запреты, табу представлены в сознании ребенка, более уместными будут прямые вопросы.

При исследовании личностных характеристик или межличностных отношений важным аспектом анализа является *способ, каким ребенок структурирует свой ответ,* отбирает подробности для сообщения, а также последовательность и содержание его ассоциаций. Для такого анализа предпочтительны менее структурированные вопросы и в целом недирективный подход.

Выше уже указывались некоторые преимущества недирективного, свободного интервью в создании более естественной атмосферы при работе с детьми. Однако нельзя сказать то же самое в отношении структуры вопросов. В целом вопросы, которые полностью неструктурированы, открыты с точки зрения компонентов описываемых в них ситуаций, являются неподходящими для использования в работе с детьми дошкольного возраста. Это связано с тем, что маленький ребенок, имея ограниченную ассоциативную способность, нуждается в некоторой опорной структуре, внутри которой он может организовать свое мышление. В работе с детьми старше 6 лет использование неструктурированных, открытых вопросов становится вполне оправданным.

Следует обратить внимание на то, что интервью не должно быть жестко ограничено применением какого-либо одного типа вопросов. Форма вопросов может варьироваться в разные моменты интервью в зависимости от его целей, содержания обсуждаемой проблемы и т.п.

Особенности проведения беседы с детьми и подростками

Во многих психологических работах, посвященных проблемам беседы (интервью), неоднократно подчеркивалось, что беседа с детьми обладает определенной спецификой и является несравненно более сложным делом, чем беседа со взрослыми (8). Отличие состоит уже в том, что взрослые люди, как правило, обращаются за психологической помощью по собственной инициативе,

тогда как детей обычно приводят учителя или родители, заметив какие-то отклонения в их развитии. Поэтому у детей нередко отсутствует какая-либо мотивация общения с психологом и далеко не со всеми из них удается сразу установить тесный контакт, столь необходимый при проведении беседы. Нередко от психолога требуется большая находчивость и изобретательность, чтобы «разговорить» ребенка. Это касается, прежде всего, детей с заниженной самооценкой, тревожных, неуверенных в себе и так называемых «трудных» детей, которые имеют немалый отрицательный опыт общения со взрослыми.

В этих случаях особенно полезной для привлечения ребенка к сотрудничеству является игра. Для этого у психолога всегда должны быть под рукой яркие, привлекательные игрушки, различные головоломки, цветные карандаши и бумага, другие занимательные вещи, которые способны заинтересовать детей и спровоцировать их на общение.

Важным условием установления и поддержания контакта является форма обращения к ребенку. Допустимым можно считать только обращение по имени, причем маленьких детей рекомендуется называть так, как их обычно называет мама (8). Вообще речь психолога, его язык имеют большое значение при проведении беседы с детьми. Необходимо помнить, что не все обороты и выражения «взрослой» речи могут быть понятны ребенку, поэтому, организуя беседу, нужно принимать во внимание возраст, пол, условия жизни детей. Кроме того, чтобы самому понимать ребенка, психолог должен быть знаком с детским словарем, должен знать и при необходимости уметь использовать в общении со школьниками широко распространенный подростковый и молодежный сленг.

Не вызывает сомнения, что получаемые в беседе данные, степень их полноты и достоверности зависят от того, насколько опрашиваемое лицо способно к самонаблюдению. Между тем, хорошо известно, что возможности детей в этом отношении ограничены. Так, например, способность к спонтанной интроспекции, т.е. сознательному наблюдению собственных эмоциональных реакций и их вербализации, появляется у большинства детей только в подростковом возрасте (см. 12). Однако это не означает, что с детьми можно разговаривать только о каких-то внешних, объективных фактах их жизни и нельзя обсуждать возникающие У них переживания, эмоциональные реакции и т.д. В принципе Дети способны описать свои мысли и чувства, но имеют в этом

ограниченные возможности и не обладают достаточно развитыми навыками припоминания событий.

Именно поэтому в беседе с детьми особенно велика роль правильно заданного вопроса. Правильно сформулированный и вовремя поставленный вопрос не только позволяет психологу получить необходимые сведения, но и выполняет своеобразную развивающую функцию: он помогает ребенку осознать собственные переживания, расширяет возможность вербализации субъективных состояний.

Умение подобрать нужные вопросы, отыскать для каждого ребенка индивидуальную тактику ведения беседы является довольно трудных делом и во многом зависит от опыта психолога, наличия у него творческого подхода к использованию данного метода. Признанный мастер беседы с детьми Ж. Пиаже писал по этому поводу: «Как трудно удержаться от чрезмерного многословия, особенно педагогу, расспрашивая ребенка! Как трудно удержаться от невольного внушения ему своих мыслей! А всего труднее отыскать средний путь, избежав и чрезмерной систематичности, вызванной заранее разработанной концепцией, и полной хаотичности фактов, к которой приводит отсутствие какой-либо направленной гипотезы! В сущности говоря, хороший экспериментатор должен соединять в себе два обычно несовместимых качества: он должен знать, как наблюдать, то есть позволять ребенку говорить совершенно свободно, не прерывая его высказываний и не отклоняя их ни в одну сторону, и в то же самое время он должен быть постоянно настороже, чтобы не пропустить ничего важного; каждую минуту он должен иметь в виду какую-нибудь рабочую гипотезу, хоть какую-то теорию, правильную или ложную, и стремиться ее проверить. Начинающий исследователь либо подсказывает ребенку то, что он ожидает от него получить, либо же не подсказывает ему совершенно ничего, потому что не ищет ничего определенного; нечего и говорить, что в этом случае он ничего и не найдет. Короче, это нелегкая задача...» (7, с. 49).

Проводя беседу с детьми, психологу очень важно занять правильную позицию. Сделать это непросто, поскольку отмеченная выше асимметричность отношений в ситуации опроса ребенка усугубляется еще и возрастной дистанцией. По мнению И. Шванцары (8), оптимальной в этом случае может быть позиция, соответствующая принципам недирективной психотерапии:

1) психолог должен создать человечески теплое, полное понимания отношение к ребенку, позволяющее как можно раньше установить контакт;
2) он должен принимать ребенка таким, каков он есть;
3) своим отношением он должен дать ребенку почувствовать атмосферу снисходительности, чтобы ребенок мог свободно проявлять свои чувства;
4) психолог должен тактично и бережно относиться к позициям ребенка: он ничего не осуждает и ничего не оправдывает, но при этом — все понимает.

Реализация такого отношения, основанного на создании атмосферы безусловного принятия, искренности и открытости, помогает ребенку проявить свои возможности, «раскрыться» и поэтому оказывает существенное психотерапевтическое воздействие. Поскольку психологу часто приходится иметь дело с «проблемными» детьми, испытывающими разного рода затруднения, такое воздействие в большинстве случаев оказывается необходимым.

При проведении беседы нередко возникает проблема регистрации данных. Обычно выбор возникает между использованием магнитофона и письменным фиксированием ответов. Последнее является более предпочтительным, т.к. позволяет сохранить естественность ситуации, меньше отвлекает ребенка, не сковывает его. Конечно, не все высказывания возможно записать дословно. Однако ключевые моменты в ответах детей требуют точной записи и ее, как правило, удается сделать. Для регистрации невербальных компонентов сообщения: пауз, интонаций, тона, темпа речи и др., учет которых необходим при интерпретации полученных данных, обычно применяется система сокращений, кодов, которую каждый психолог вырабатывает для себя по мере приобретения практического опыта ведения беседы.

Рассказы детей и подростков могут носить глубоко личный, интимный характер. Поэтому в беседе с ними, так же как и в любом другом психологическом исследовании, нужно соблюдать условия конфиденциальности. Если возникает экстренная необходимость сообщить о чем-то из рассказанного ребенком родителям или его учителю, следует обязательно получить на это согласие ребенка.

В зависимости от целей исследования беседа может иметь разное содержание. Так, на первых этапах работы, когда необходимо получить возможно более полное представление об особенностях ребенка и установить характер его проблем, беседа прово-

дится обычно по типу диагностического интервью, которое носит общий характер и направлено на «зондирование» различных аспектов жизни: выяснение интересов и склонностей ребенка, его положения в семье, отношения к родителям, братьям, сестрам отношения к школе и одноклассникам, установление наиболее частых форм поощрения и наказания, связанных с этим способов реагирования и т.д. Диагностически ценным может оказаться выяснение того, что сам ребенок считает для себя главной проблемой (12). Беседа может иметь и более частный характер, затрагивая какие-то отдельные аспекты жизни ребенка.

Примеры использования беседы в практике школьного психолога

Выбор той или иной формы беседы, ее методического оснащения, во многом определяется не только общими методологическими установками исследования, но и его конкретными задачами. В качестве иллюстрации приведем два примера использования беседы для решения разных по содержанию задач, возникающих в работе школьного психолога.

А. Экспериментальная беседа для выявления существующих у детей трудных ситуаций и способов их преодоления.

Знание о возникающих у школьников трудных ситуациях, а также об умении детей справляться с этими ситуациями, помогают психологу установить характер имеющихся у ребенка проблем, своевременно оказать помощь в их решении, организовать необходимую профилактическую работу.

Между тем, хорошо известно, что трудность какой-либо ситуации определяется не столько сложностью ее объективных условий, сколько отношением к этим условиям самого субъекта. Поэтому выявление имеющихся у школьников трудных ситуаций требует обращения, в первую очередь, к анализу их собственных представлений о возникающих трудностях, что вызывает необходимость проведения с детьми специальной беседы. Способы преодоления трудных ситуаций также не всегда могут быть обнаружены на основании объективных показателей поведения (эмоциональные реакции, изменение направленности деятельности и т.д.), поскольку большую роль в этом играют интрапсихические процессы. Использование данных самонаблюдения позво-

ляет в этом случае установить характер усилий, предпринимаемых ребенком для преодоления возникающих у него затруднений.

Основная часть беседы, следующая за установлением контакта с ребенком, может содержать несколько этапов. Сначала школьнику сообщается о том, что в жизни людей бывают различные трудные ситуации, трудные случаи, которые вызывают волнение, переживание, требуют умения во-время собраться, не растеряться и т.д. Однако примеры каких-либо трудных ситуаций, по возможности, не приводятся, чтобы избежать влияния на дальнейшие ответы. После этого ребенку задаются вопросы о том, бывают ли в его жизни трудные ситуации, происходят ли они в школе или вне школы. На это, как правило, следует утвердительный ответ и рассказ об 1-3 ситуациях, которые ребенок считает для себя трудными.

В каждом из этих случаев устанавливаются причины, по которым ситуация рассматривалась ребенком как трудная. Так, например, для многих детей трудной является ситуация получения неудовлетворительной отметки. Однако причины этого могут быть самые разные: кто-то опасается воспитательных санкций со стороны родителей, кто-то переживает за будущую четвертную оценку, кому-то неприятны возможные насмешки одноклассников и т.д. Таким образом, наряду со сведениями, необходимыми для оказания ребенку помощи в данном конкретном случае, в этом анализе косвенным путем обнаруживается и информация о некоторых особенностях учебной мотивации школьника, о свойствах его личности.

После разбора трудных ситуаций беседа направляется на выяснение особенностей поведения детей в тех случаях, которые они назвали, в частности, пытались ли они преодолеть эти ситуации и что для этого делали. Характер получаемых ответов позволяет судить о том, насколько конструктивно поведение ребенка, имеются ли у него навыки саморегуляции поведения и отрицательных эмоциональных состояний, использует ли он какие-либо средства саморегуляции (самовнушение, самоприказ и др.).

Иллюстрацией первых двух этапов беседы могут служить выдержки из протокола беседы с учеником Димой А. (10 лет):

Эксп.: *У тебя бывают в школе трудные ситуации?*

Дима: *Да, бывают. Когда я случайно, нечаянно, окно разбил. Или когда опаздываю на урок.*

Эксп.: *Почему эти случаи трудны для тебя?*

Дима: *Когда окно разбил, я не знал, как объясниться, потому что меня повели к директору. Было немного страшно.*

Эксп.: *Ты что-нибудь делал, чтобы было не так страшно?*

Дима: *Я старался приказать себе и думать о том, что ответить. Старался сдержать себя, чтобы не убежать оттуда.*

Эксп.: *А почему трудно, когда опаздываешь на урок?*

Дима: *Потому что тебя ругают и не дают объясниться, и возражают на ту причину, о которой ты говоришь. Поэтому не знаешь, что сказать, ведь тебя все равно считают виноватым.*

Эксп.: *Что ты делаешь в таких случаях?*

Дима: *Я всегда молчу. Я приказываю себе молчать. А плачу я только от обиды.*

Эксп.: *Еще у тебя бывают трудные ситуации?*

Дима: *Больше нет.*

Однако не все школьники этого возраста обладают достаточно высоким уровнем рефлексии, чтобы подробно описать свои переживания и свое поведение в трудных ситуациях. Поэтому третий этап беседы направлен на то, чтобы облегчить детям возможность рассказать о себе. Школьникам предлагается ряд ситуаций, которые требуют умения управлять своим поведением и способны вызвать затруднения (например, ответ у доски перед классом, контрольная работа, спортивные соревнования и др.). Для этих ситуаций устанавливается степень их трудности для ребенка и выявляются особенности его поведения.

Иллюстрацией этого этапа может служить выдержка из протокола беседы с Наташей Р. (10 лет).

Эксп.: *У тебя бывают случаи, когда нужно суметь не растеряться, взять себя в руки?*

Наташа: *Нет, не бывает.*

Эксп.: *Ответ у доски - это трудная ситуация?*

Наташа: *Иногда да.*

Эксп.: *А ты делаешь что-нибудь, чтобы не теряться при ответе?*

Наташа: *Ничего не делаю.*

Эксп.: *Тебе приходилось участвовать в спортивных соревнованиях?*

Наташа: *Да. Я волновалась.*

Эксп.: *А ты делала что-нибудь, чтобы не волноваться?*

Латаша: *Да, я говорила себе: «Спокойно. Только не волноваться!» Я всегда так говорю себе, когда волнуюсь.*

Помимо названных групп вопросов, непосредственно направленных на выявление способов поведения в трудных ситуациях, школьнику предлагается дать совет своему другу, который оказался в такой ситуации. При этом выбирается какая-либо ситуация, предварительно названная самим ребенком, или любая другая, по его желанию. Давая ответ, школьник может называть различные варианты поведения, демонстрируя тем самым уровень информированности о возможных способах действия в этой ситуации.

На заключительном этапе беседы устанавливаются источники имеющихся у детей сведений о способах преодоления трудных ситуаций. Таковыми могут оказаться сверстники, родители или другие взрослые, книги, телепередачи; кроме того, некоторые весьма эффективные способы овладения трудными жизненными ситуациями дети способны вырабатывать для себя сами.

Результаты, получаемые в ходе подобной беседы, являются показательными во многих отношениях. Прежде всего, они дают возможность узнать от самого ребенка о том, какие трудности существуют в его жизни. Конечно, вряд ли можно полагать, что эти трудности ограничиваются только перечисленными школьником случаями, т.к. многие стороны жизни им еще не до конца осознаются. Однако, если у ребенка действительно есть актуальная проблема, она так или иначе проявит себя в его рассказе о трудных ситуациях, а возможно, и станет центральным моментом всей беседы. Такой проблемой может быть неблагополучие в учебе, несложившиеся отношения с одноклассниками, сложные отношения в семье и т.д. Для обнаружения этой проблемы имеют значение не только называемые ребенком трудные ситуации, но и вся палитра проявляемых им в ходе беседы поведенческих и эмоциональных реакций.

Помимо этого, такая беседа в ряде случаев может иметь определенный психотерапевтический эффект, особенно для тех Детей, которые испытывают серьезные затруднения в саморегуляции поведения в повседневных ситуациях (ответ у доски и др.). Результат беседы позволяет выявить таких детей и организовать с ними в дальнейшем коррекционную работу.

В случае анализа существующих у детей трудных ситуаций и способов их преодоления результаты беседы могут быть допол-

нены данными наблюдения за детьми в реальных трудных ситуациях, результатами тестирования (в частности, показаниями теста «рисуночной ассоциации» Розенцвейга), характеристиками учителей и родителей.

Б. «Дискуссионный диалог» как один из приемом профориентационной работы с учащимися.

Исходя из результатов массовых опросов школьников с целью определения их профессиональных намерений, учащихся можно разделить на четыре категории по степени сформированности их профессиональных планов. Работа с каждой отдельной категорией учащихся проводится различными способами и приемами, исходя из различных задач и целей для каждой из представленных групп.

Обозначим данные категории учащихся:

1) Школьники, которые уже *определили свое будущее призвание* и нуждаются в основном в том, чтобы им были показаны *пути дальнейшего получения образования,* учебное заведение, в котором можно получить данную специальность, перспективы работы. Иногда необходимо подсказать пути самовоспитания, самообразования, подготовки себя к овладению в будущем данной профессией.

2) Школьники, которые *не знают, куда пойти учиться или работать,* не имеют конкретных жизненных профессиональных планов. Данная категория учащихся нуждается в основном в работе по *профессиональному просвещению.* Знакомство с различными профессиями и специальностями помогает им определить свое будущее. С данным контингентом учащихся можно достаточно эффективно применять *анкеты* на выявление интересов, результаты которых могут служить как бы «первотолчком» для последующего самоопределения, помогают школьникам сузить область выбора и сориентироваться в многообразии профессий.

3) Школьники, которые *выбрали* свою будущую профессию, но в силу каких-либо противопоказаний (состояние здоровья, явно завышенный уровень притязаний, неадекватная самооценка и т.д.) *овладение* данной профессией либо существенно ограничено для них, либо совершенно *невозможно.* В данном случае необходима *работа по реориентации.* В задачу деятельности школьного психолога входит определение системы мер педагогических и психологических воздействий на данного школьника

с целью его реориентации. Реориентация предполагает разрешение подростком достаточно сложного противоречия между собственным желанием, с одной стороны, и невозможностью (либо ограниченностью) заниматься данной деятельностью - с другой.

4) Школьники, которые *выбрали сразу несколько профессий,* часто совершенно противоположного характера. Это самая многочисленная группа. Ее составляют учащиеся, которые при определении своего профессионального выбора ориентируются исключительно на советы и мнения товарищей и окружающих людей, не задумываясь ни о своих возможностях, ни о достоинствах той или иной профессии. В силу того, что эти мнения и советы бывают противоречивыми, профессиональное самоопределение таких школьников становится чрезвычайно сложным делом. Нам представляется, что именно такие учащиеся *в наибольшей степени нуждаются в помощи со стороны школьного психолога.*

Основной целью работы школьного психолога с этими учащимися является не только разрешение противоречий, но и выработка устойчивого и целенаправленного профессионального выбора.

Наиболее эффективным средством для этого служит индивидуальная *профконсультационная беседа* с учеником, которую мы называем *«дискуссионный диалог».*

Цель данной профконсультационной беседы - актуализация знаний и представлений школьника о каждой из предпочитаемых профессий, установление соответствия своих способностей и возможностей требованиям, которые предъявляет профессия к человеку. На основе сравнения ученик может определить свой выбор.

Профессиональная консультация предполагает индивидуальную или групповую работу со школьниками на основе знания их склонностей, интересов, способностей и других психологических свойств и качеств личности. Поэтому проведению профконсультационной беседы должно предшествовать изучение личности школьника различными методами (наблюдение, анкетирование, беседы с родителями и учителями, различными тестовыми методиками и др.). Только на основе полученного представления о данном ученике можно приступать уже к собственно профконсультационной беседе.

Школьный психолог имеет возможность проводить индивидуальные профконсультационные беседы не сразу в момент

обращения, а через некоторое время. Правда, необходимо отметить, что в данном случае может пропасть «эффект обращения» т.е. внутренняя установка консультируемого на ожидаемую помощь, поэтому необходимость беседы в каждом конкретном случае определяется с учетом особенностей личности каждого ученика.

Как же протекает сама беседа? После определенного количества уточняющих вопросов (биографических данных, данных о родителях и т.д.) и налаживания положительного контакта между консультантом и консультируемым (выработка у школьника установки на взаимное сотрудничество с целью получения им действенной помощи в профессиональном самоопределении) школьнику предлагается выбрать одну из предпочитаемых им профессий для обсуждения. Обычно школьник выбирает наиболее значимую для себя. Выбор школьником профессии для обсуждения фиксируется. Далее консультант предлагает школьнику определить ту роль, которую он будет выполнять при обсуждении. Такими ролями могут быть: либо роль защитника выбранной профессии, либо - критика ее недостатков. Данный выбор школьника также фиксируется консультантом.

После определения ролей начинается диалог. Консультант занимает роль, противоположную той, которую выбрал школьник. Позиции, высказанные школьником (аргументы «за» и «против»), а также высказывания консультанта письменно фиксируются. Желательно, чтобы процесс накапливания аргументов и их фиксирования школьник мог наблюдать (в определенных случаях фиксацию аргументов можно поручить самому школьнику). Запись результатов беседы, по возможности, надо вести так, чтобы можно было осуществить как количественное, так и качественное сравнение. В процессе беседы консультант не должен перехватывать инициативу у школьника, однако нужно стараться на каждый аргумент школьника отвечать своим аргументом. Иногда консультанту необходимо для активизации интереса школьника привести свой аргумент, чтобы добиться от школьника ответного.

В процессе беседы обсуждаются: значение и необходимость данной профессии, условия труда и заработной платы, перспективы профессионального роста, требования, предъявляемые профессией к личности, соответствие личностных особенностей данного школьника этим требованиям и т.д. Желательно при этом избегать категорических утверждений. Диалог продолжа-

ется до тех пор, пока не наберется достаточное количество аргументов. Затягивать обсуждение надолго не рекомендуется.

Через несколько дней происходит повторная встреча психолога с консультируемым. Школьнику предлагается провести аналогичную беседу, предметом обсуждения которой явится вторая из предпочитаемых школьником профессий. Школьник опять выбирает роль. Следует учесть, что от беседы к беседе роли психолога и ученика должны меняться. Далее процедура повторяется, как и в первый раз.

Количество бесед с каждым учащимся может быть разным и зависит от числа выбранных данным школьником профессий. Перерыв между беседами - три-пять дней.

В результате проведения подобной серии профконсультационных бесед у школьника актуализируются его знания и представления о каждой из предпочитаемых им профессий. Иногда целесообразно после окончания беседы дать возможность школьнику ознакомиться с фиксируемыми результатами бесед и сравнить их. В процессе беседы психолог пытается провести соответствие между личностными особенностями школьника и требованиями, которые предъявляет к личности данная профессия, поэтому до беседы желательно ознакомиться с профессиограммой данной профессии (и даже иметь ее при себе для ознакомления школьника).

Данные, которые накапливаются у психолога в результате изучения школьника до беседы и в процессе ее, дают возможность определить, к какой из профессий более расположен сам школьник и какой из них он наиболее соответствует по своим личностным особенностям. В случае расхождения между желанием и возможностью посвятить себя той или иной профессии, процесс разрешения данного альтернативного вопроса должен быть предоставлен самому школьнику.

Главным достоинством методики «дискуссионный диалог» является то, что школьнику оказывается действенная помощь в его профессиональном самоопределении, при этом исключается или, во всяком случае, достаточно сильно ограничивается какое-либо внешнее давление на его выбор со стороны.

Определенную модификацию данной методики с успехом Можно применять и с группой учащихся при условии достаточного развития классного коллектива. Необходимо также отметить, что объектом профконсультационной работы является не только сам ученик, но также и его родители, а иногда учителя,

влияние которых на профессиональное самоопределение подростка часто достаточно велико.

Рекомендуемая литература

1. *Атватер И.* Я вас слушаю... М.,1984.
2. *Божович Л.И., Морозова Н.Г., Славина Л.С.* Развитие мотивов учения у советских школьников // Известия АПН РСФСР. Вып. 36. М., 1951. С. 29-104.
3. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка. М., 1978. Т. I.
4. Интервью // Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990. С. 145.
5. *Михал В.* Диагностическое интервью // И. Шванцара и др. Диагностика психического развития. Прага, 1978. С. 75-81.
6. *Снегирева Т.В.* Подростковый телефон доверия как форма работы практического психолога//Рабочая книга школьного психолога. М., 1991. С. 215-234.
7. *Флейвелл Дж.* Генетическая психология Жана Пиаже. М., 1967.
8. *Шванцара И.* Фактор личного контакта в психологической диагностике // Й. Шванцара и кол. Диагностика психического развития. Прага, 1978. С. 71-74.
9. *Bücher H.-R.* Gesprach // Worterbuch der Psychologie. Leipzig, 1981. S. 233.
10. *Fenlason A., Ferguson G., Abrahamson A.* Essentials in interviewing. N.Y., 1962.
11. *Kahn R., Cannell C.* The dynamics of interviewing. N.Y., 1961.
12. *Kiss P.G., Liebermann L.P.* Personlichkeitsstorungen im Kindesalter. Budapest, 1969.
13. *Murphy J.P.* Best Practices in Interviewing // Best Practices in School Psychology (Ed. A. Thomas, J. Grimes). Washington, 1988. P. 311-319.
14. *Yarrow L.* Interviewing Children // Handbook of Research Methods in Child Development (Ed. P.H. Mussen). N.Y., Wiley, 1960. P. 561-602.

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОПРОСНИКА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ И СТАРШЕКЛАССНИКОВ К НЕКОТОРЫМ АКТУАЛЬНЫМ ПРОБЛЕМАМ СОВРЕМЕННОСТИ

Психологические особенности подростков и юношей традиционно интересовали и продолжают интересовать психологов - практиков и теоретиков. В психологической науке накоплен обширный материал о развитии мотивационной и познавательной сфер, о становлении самосознания, о профессиональном и личностном самоопределении, о специфике общения подростков и юношей со взрослыми и сверстниками (3; 5; 7; 8; 9; 10 и др.).

Знание основных закономерностей и механизмов развития и формирования психологических особенностей старшеклассников является основой психологически грамотной, научно обоснованной работы практического психолога. Однако в практической работе с подростками и старшеклассниками, при подготовке к лекциям и семинарам многие психологи обнаруживают, что научные психологические знания о характерных проблемах, волнующих современных подростков и юношей, во многом недостаточны, а иногда и просто неадекватны сегодняшней реальности.

Подростковый и юношеский возраст принципиально сложен Для психологического анализа, поскольку к этому моменту существенно индивидуализируются проявления общевозрастных закономерностей, в это же время происходит приобщение к особой юношеской субкультуре, в которую для взрослых «вход воспрещен».

Процесс развития личности в рамках любого возрастного периода определяется, в первую очередь, особенностями социальной ситуации развития. Сегодня, в условиях нестабильности общества, возникает принципиально иная, по сравнению с изучавшейся ранее, социальная ситуация, которая, в свою очередь, также не отличается стабильностью и устойчивостью. При этом именно подростки и юноши, пожалуй, наиболее сензитивны по отношению к происходящим в разных сферах жизни переменам, наиболее остро и непосредственно реагируют на новые для нашего общества социальные проблемы.

В этих условиях традиционный конфликт поколений, «проблема отцов и детей» проявляется, пожалуй, особенно ярко. Существенным, в этой связи, представляется то, что взрослые, непосредственно заинтересованные в полноценном личностном развитии подростков и призванные обеспечить соответствующие условия для этого развития (учителя, родители, практические психологи), имеют зачастую искаженные, неадекватные представления о проблемах подрастающего поколения. Некоторые из этих проблем явно преувеличиваются, другие же, не менее острые, напротив, затушевываются, остаются без внимания взрослых. В итоге некоторые взрослые считают чуть ли не всех подростков наркоманами и алкоголиками, потенциальными преступниками, рэкетирами и проститутками, другие же стараются вовсе не замечать новых тенденций в развитии современной молодежи.

Для эффективной работы с подростками и старшеклассниками важно знать их реальное отношение к некоторым острым социальным проблемам нашего времени, получить своеобразный социально-психологический портрет современного школьника. Но как это сделать? Традиционные психологические методы в данном случае могут оказаться недостаточными и малоинформативными, оторванными от конкретной социальной реальности сегодняшнего дня. Поэтому специальной задачей психологической службы образования является разработка адекватного методического средства для изучения отношения подростков и старшеклассников к социальным проблемам.

Главным средством получения разнообразной социально-психологической информации традиционно являются опросные методики. Основные этапы и правила составления опросников подробно описаны в психологической и социологической литературе (см., например, 1; 2; 4; 6; 11 и т.д.). Опросники, составленные самостоятельно, в соответствии с собственными целями и зада-

чами, могут стать надежным диагностическим средством и хорошим подспорьем в работе практического психолога, но возможно это только в том случае, если опросник составлен психологически грамотно и обоснованно, проверен на валидность и надежность в процессе специального пилотажного исследования.

Безусловно, опросам свойственна известная ограниченность, поскольку получаемые с их помощью данные во многом основаны на самонаблюдении. Однако опрос остается основным методом сбора социально-психологической информации, так как позволяет с минимальными временными затратами получить большой объем данных о мотивах, отношениях, мнениях, установках, интересах опрашиваемых.

Составление любого опросника начинается с определения характера информации, которую планируется получить в исследовании. На этом этапе мы выделяем несколько интересующих нас содержательных блоков:

- интересы старшеклассников (что любят делать в свободное время, какую литературу читают, какую музыку слушают, какие фильмы и телепередачи предпочитают смотреть);
- «здоровый образ жизни» (что это такое, каковы основные принципы здорового образа жизни и нужно ли их придерживаться);
- отношение старшеклассников к «новым» социальным проблемам (наркомании, рэкету, проституции, ранней половой жизни, ранней беременности, абортам);
- безопасность (чего современный старшеклассник боится больше всего в жизни, насколько безопасно себя чувствует);
- учеба и профессиональная деятельность (в каком учебном заведении хотел бы учиться в данный момент, считает ли школу способной подготовить к самостоятельной жизни, какие профессии считает наиболее престижными и достойными);
- помощь и поддержка (кто или что помогает «справляться с жизнью», с возникающими трудностями и проблемами).

После выделения содержательных блоков составляется первый план опросника.

В представленном ниже варианте основные вопросы анкеты сформулированы в достаточно жесткой форме. Такое заострение проблем, с нашей точки зрения, оказывает стимулирующее воз-Действие на рефлексию, заставляет задуматься над вопросами, от которых мы склонны «уходить» в повседневной жизни, но в отно-

шении которых каждый из нас должен самостоятельно выработать собственную позицию, так как эти проблемы представляют собой существенную часть той социальной реальности, в которой мы живем.

При работе с каждым вопросом анкеты следует добиваться четкой и однозначной формулировки, а также учитывать все возможные варианты ответа. Кроме того, в целях полноты получаемой информации, в каждый вопрос полезно включить «свободную» альтернативу, что позволит впоследствии внести соответствующие коррективы в текст опросника.

Далее необходимо расположить вопросы в оптимальной, с психологической точки зрения, последовательности. Для этого в начале и в конце анкеты располагаются наиболее нейтральные, общие вопросы, вопросы же интимного, частого, а также дискуссионного характера составляют середину, «ядро» опросника. Такая последовательность вопросов обеспечивает максимальную, при прочих равных условиях, искренность опрашиваемых, а также снижает возможность негативного отношения к исследованию.

Следующим необходимым этапом разработки опросника является проведение пилотажного исследования. Предложенный вниманию читателя опросник был апробирован в школах г. Москвы, г. Усмани (Липецкой обл.) и г. Новомосковска (Тульской обл.). Всего в ходе работы было опрошено 199 подростков и старшеклассников (29 учащихся 8-х классов, 77 учащихся 9-х классов, 48 учащихся 10-х классов и 45 учащихся 11-х классов), из них 125 девочек и 74 мальчика.

Проведение пилотажного исследования имеет своей целью не только получение содержательных результатов, но и проверку и корректировку разработанного опросника.

Ниже приведен предварительный вариант опросника, с помощью которого проводилось вышеуказанное пилотажное исследование.

Результаты пилотажного исследования (в соответствии с выделенными содержательными блоками) помещены после текста опросника.

ОПРОСНИК

Группа психологов просит Вас принять участие в небольшом исследовании, результаты которого будут использованы в научных интересах. Ваше участие имеет для нас большое значение, но оно будет полезно только в том случае, если Вы отнесетесь к делу серьезно, личностно и искренне.

Предлагаемый Вам опросник не является «тестом», нет в нем «хороших» и «плохих» ответов, важно лишь, чтобы ответы выражали Ваше личное мнение.

Опросник состоит из 21 вопроса, к каждому из которых предлагается выбрать один (или при необходимости два-три, но не больше) вариант ответа, который вы считаете наиболее приемлемым для себя. В случае, если в списке нет того ответа на вопрос, который Вы считаете правильным, Вы можете написать свой собственный вариант ответа (для этого в каждом вопросе предусмотрен пункт «другое»).

Если все понятно, можете приступать к выполнению задания.

Сначала сообщите, пожалуйста, некоторые данные о себе.

Пол:

Возраст:

Школа:

Класс:

Заранее благодарим Вас за участие!

1. Что Вам больше всего нравится делать в свободное время?
   а) читать книги
   б) смотреть телевизор
   в) смотреть видео

г) встречаться с друзьями, подругами
д) ходить в кино
е) слушать музыку
ж) ходить в театры, на выставки
з) другое.....

2. Какие фильмы Вы предпочитаете смотреть?
а) боевики
б) триллеры
в) детективы
г) эротику
д) комедии
е) мюзиклы
ж) мелодрамы
з) «проблемные» фильмы
и) классику кинематографа
к) другое.....

3. Какие телепередачи Вас больше всего интересуют?
а) политические обзоры
б) спортивные программы
в) музыкальные передачи
г) телесериалы
д) показы мод
е) эротические шоу
ж) кинофильмы
з) телеигры
и) другое.....

4. Какая музыка Вам больше всего нравится?
а) классический рок
б) тяжелый рок
в) поп-музыка
г) джаз
д) кантри
е) рэп
ж) фольклор
з) отечественная эстрада

и) классическая музыка
к) бардовская песня
л) русские романсы
м) другое.....

5. Что Вы обычно читаете в свободное время (помимо школьной программы)?
а) поэзию
б) научно-популярную литературу
в) детективы
г) фантастику
д) романы
е) приключенческую литературу
ж) эротическую литературу
з) газеты (какие?.....)
и) журналы (какие?.....)
к) другое.....

л) читаю мало
м) не читаю вообще

6. Что такое, на Ваш взгляд, «здоровый образ жизни»?
(Выберите главное)
а) не пить
б) не курить
в) заниматься спортом
г) полноценно и правильно питаться
д) не употреблять наркотики
е) не вести беспорядочную половую жизнь
ж) вести осмысленную жизнь
з) жить полноценной духовной жизнью
и) другое.....

7. Считаете ли Вы для себя необходимым придерживаться принципов здорового образа жизни?
а) да
б) нет
в) частично
г) эта проблема меня пока не волнует

д) другое.....

8. Если бы Вы узнали, что Ваш друг (подруга) употребляет наркотики, Вы бы:
   а) немедленно прекратили с ним (с ней) отношения
   б) продолжали бы дружить, не обращая внимания
   в) постарались бы помочь избавиться от этой привычки
   г) попросили бы дать и Вам попробовать
   д) другое.....

9. Как Вы относитесь к рэкету?
   а) считаю его необходимым элементов рыночной экономики
   б) считаю это явление неизбежным злом
   в) считаю рэкет занятием, достойным настоящего мужчины
   г) считаю, что с этим необходимо бороться
   д) если бы было возможно, занялся бы рэкетом сам
   е) эта проблема меня не беспокоит
   ж) другое.....

10. Считаете ли Вы проституцию приемлемым способом зарабатывания денег?
   а) считаю, что эта работа не хуже, чем любая другая
   б) отношусь с осуждением
   в) могу представить себя в этом бизнесе
   г) считаю, что с этим необходимо бороться
   д) проституция - это способ получить за собственное удовольствие большие деньги
   е) не задумывался об этом
   ж) другое.....

11. С какого возраста, как Вы считаете, можно начинать половую жизнь?
   а) с 11 лет
   б) с 13 лет
   в) с 15 лет
   г) с 17 лет
   д) после 18 лет

12. Как Вы относитесь к проблеме ранней беременности?

а) отношусь с осуждением

б) считаю это личным делом каждого

в) считаю, что, чем раньше, тем лучше

г) эта проблема меня не волнует

д) другое.....

13. Если бы Вы узнали, что Ваша подруга собирается сделать аборт, Вы бы:

а) осудили ее

б) постарались отговорить

в) поддержали морально

г) посчитали бы это ее личным делом

д) не задумывался об этом

е) считаю, что аборт - это самое настоящее убийство

ж) считаю, что через это, рано или поздно, проходит почти каждая женщина

з) другое.....

14. Насколько Вы осведомлены о средствах и способах безопасного секса?

а) моих знаний мне вполне достаточно

б) знаю практически все

в) знаю очень мало, хотел бы узнать больше

г) не знаю и знать не хочу

д) другое.....

15. Чего Вы боитесь больше всего в этой жизни?

а) стать жертвой катастрофы (авиа-, авто-, железнодорожной)

б) стать наркоманом

в) заболеть СПИДом

г) потерять жилье и стать «бомжем»

д) стать инвалидом, прикованным к кровати

е) стать жертвой массовых беспорядков, уличной драки

ж) подвергнуться нападению уголовников

з) сойти с ума

и) стать жертвой экологической катастрофы

к) оказаться участником гражданской войны
л) другое.....

16. Насколько безопасно Вы себя чувствуете?
а) ничего и никого не боюсь
б) никогда не сталкивался с настоящей опасностью
в) опасные ситуации возникают, но я с ними справляюсь
г) довольно часто приходится сталкиваться с опасностью
д) в вечернее время предпочитаю сидеть дома
е) другое.....

17. Хотели бы Вы иметь какое-нибудь оружие? Какое?
а) газовый баллончик
б) газовый пистолет
в) пистолет
г) холодное оружие (нож, стилет)
д) кастет
е) другое.....
ж) не хотел бы иметь ничего
з) не задумывался об этом

18. Какая профессия (род занятий) представляется Вам наиболее престижной и достойной?
а) научный работник
б) преподаватель
в) военный
г) врач
д) работник сферы обслуживания
е) инженер
ж) рабочий
з) фермер
и) бизнесмен
к) юрист
л) экономист
м) другое.....

19. Если бы у Вас была возможность выбора, в каком учебном заведении Вы предпочли бы учиться сейчас?

а) в той же школе, в которой учусь
б) в обычной средней школе, но не в **той,** в **которой** учусь сейчас
в) в гимназии
г) в лицее
д) в спецшколе с углубленным изучением некоторых предметов (каких?.....)
е) хотел бы учиться индивидуально
ж) на курсах с обучением только определенной профессии (какой?.....)
з) другое.....

и) не учился бы вообще

20. Как Вы считаете, достаточно ли школа готовит Вас к будущей самостоятельной жизни?
а) да, достаточно
б) безусловно, недостаточно
в) кое-что из того, чему нас учат в школе, пригодится в дальнейшем
г) считаю, что наше образование существенно отстает от быстро меняющейся жизни
д) считаю, что школа в принципе не способна подготовить к жизни, — этому искусству каждый должен учиться сам
е) другое.....

21. Что или кто является для Вас поддержкой и опорой в трудную минуту, помогает Вам «справляться с жизнью», с возникающими трудностями и проблемами?
а) друзья
б) родители
в) домашние животные
г) природа
д) религия (какая?.....)
е) искусство (какое?.....)
ж) хобби (какое?.....)
з) другое.....

РЕЗУЛЬТАТЫ ПИЛОТАЖНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Интересы старшеклассников

Ответы на вопрос № 1.

В свободное время опрошенные предпочитают встречаться с друзьями и подругами, смотреть телевизор и видео, читать книги, ходить в театры и на выставки. При этом, однако, обнаруживаются существенные различия в способах проведения досуга между мальчиками и девочками, учащимися разных классов, а также между жителями разных городов. В целом, мальчики больше ориентированы на общение со сверстниками, девочки же больше любят слушать музыку, а также посещать театры и выставки. Учащиеся 8-9-х классов (по сравнению с 10—11-ми) больше любят читать, слушать музыку, смотреть телевизор и видео. Школьники Усмани и Новомосковска (по сравнению с московскими) больше уделяют внимания музыке, телевидению и, особенно,видео.

Ответы на вопрос № 2.

В списке наиболее предпочитаемых кинофильмов первое место занимают комедии, далее следуют триллеры, детективы и боевики. При этом девочки отдают большее предпочтение комедиям и мелодрамам, а мальчики - боевикам. Московские школьники (по сравнению со сверстниками из г. Усмани и г. Новомосковска) больше любят кинематографическую классику и меньше интересуются детективами, триллерами, боевиками и эротическими кинокартинами. 8-9-классникам больше нравится смотреть боевики и эротические фильмы, чем учащимся 10-11-х классов.

При ответе на данный вопрос анкеты многие опрошенные отметили «мультфильмы». В связи с этим в переработанный текст опросника целесообразно включить этот вариант ответа, который не был предусмотрен в анкете. Кроме того, исследование показало, что некоторые старшеклассники вовсе не любят и не смотрят кино - и это также должно быть отражено в формулировке вопроса.

Ответы на вопрос № 3.

Среди предпочитаемых старшеклассниками телепередач лидируют музыкальные программы; далее следуют телеигры, кинофильмы и телесериалы. При этом московские школьники относительно больше любят смотреть кинофильмы и политические обзоры, а их сверстники из Усмани и Новомосковска - музыкальные программы, телесериалы, показы мод, эротические шоу и разнообразные телеигры. Девочки в целом также большее предпочтение отдают музыкальным передачам, телесериалам, показам мод и телеиграм, зато мальчики больше любят политические и спортивные передачи. Музыкальные программы несколько больше нравятся старшеклассникам, а школьники 8—9-х классов предпочитают показы мод, кинофильмы и телеигры. Изменения, вносимые в этот вопрос, полностью аналогичны поправкам к предыдущему вопросу. Здесь также следует особо выделить мультфильмы и предусмотреть вариант ответа для тех школьников, которые не любят смотреть телевизор.

Ответы на вопрос № 4.

Наиболее предпочитаемыми старшеклассниками музыкальными направлениями являются поп-музыка и рэп. Напротив, совершенно не популярны джаз, кантри, фольклор, бардовская песня и русские романсы, а также, как ни странно, тяжелый рок. Однако, вкусы мальчиков и девочек, москвичей и провинциалов здесь также существенно различны. Так, девочки больше, чем мальчики, любят поп-музыку, рэп, отечественную эстраду, классическую музыку и русские романсы, мальчики же предпочитают классический и тяжелый рок. Московские старшеклассники лучше относятся к классическому року и бардовской песне, а их сверстники из провинции — к поп-музыке, рэпу и отечественной эстраде. Учащиеся 8-9-х классов также отдают предпочтение рэпу и отечественной эстраде, а 10-11-классники больше любят слушать классический рок. При анализе ответов на этот вопрос также обнаружилось, что многие старшеклассники вовсе не

слушают музыку. При доработке анкеты это должно быть отражено в тексте вопроса.

Ответы на вопрос № 5.

Любимые литературные жанры современных старшеклассников - романы и приключенческая литература; практически не пользуются успехом поэзия, научно-популярная и эротическая литература. Литературные вкусы также существенно различаются в зависимости от пола, возраста и места жительства. Так, мальчики любят читать фантастику и газеты, а девочки сравнительно больше интересуются поэзией, романами и приключениями. Кроме того, для девочек, а также старшеклассников г. Усмани и г. Новомосковска более характерны ответы «читаю мало» и «не читаю вообще». Московские школьники больше любят научно-популярную литературу и газеты, а их провинциальные сверстники отдают предпочтение детективам, фантастике, романам, приключенческой и эротической литературе. Фантастику, романы, приключения и эротику также больше любят учащиеся 8-9-х классов, старшеклассники же предпочитают читать газеты и журналы (преимущественно «Спид-инфо», «Московский комсомолец» и «Комсомольскую правду»).

Таким образом, современный старшеклассник предпочитает проводить свободное время, встречаясь с друзьями и подругами. Он любит слушать музыку (преимущественно, попсу и рэп) читать книги (желательно, любовного или приключенческого содержания), смотреть кинофильмы (особенно комедии), музыкальные телепередачи, а также разнообразные телеигры.

«Здоровый образ жизни»

Ответы на вопрос № 6.

Основными составляющими «здорового образа жизни», по мнению старшеклассников, являются осмысленность жизни и занятия спортом. Практически не значимыми оказываются полноценное и правильное питание и упорядоченная половая жизнь. Относительно мало значимы: употребление алкоголя и наркотиков, а также курение. При этом, представления девочек и мальчиков *хз* «здоровом образе жизни» практически не различаются, за исключением того, что для девочек в целом более значима упорядоченная половая жизнь. Учащиеся 8-9-хкласов.

чаще включают в понятие «здорового образа жизни» неупотребление табака, наркотиков, алкоголя, а также занятия спортом. Старшеклассники г. Усмани и г. Новомосковска в целом чаще отмечают все перечисленные компоненты.

Ответы на вопрос № 7.

Абсолютное большинство опрошенных считает необходимым для себя придерживаться принципов здорового образа жизни. Единственное исключение здесь составляют мальчики московских школ, 20% которых ответили «нет» на данный вопрос. В целом же ответ «да» более характерен для девочек, учащихся 8-9-х классов, проживающих не в Москве. Частичное соблюдение принципов «здорового образа жизни» чаще выбирается учащимися 10-11-х классов московских школ. 8-9-классники в общем меньше озабочены этой проблемой.

Отношение старшеклассников к социальным проблемам

Ответы на вопрос № 8.

Вопрос оказался практически не работающим, так как подавляющее большинство старшеклассников избрало один и тот же ответ (в). Однако, наметились и другие тенденции в ответах опришиваемых. Так, московские школьники в большей степени склонны продолжать дружбу, несмотря ни на что, а их провинциальные сверстники готовы немедленно прекратить дружеские отношения. При корректировке данный вопрос должен быть либо радикально изменен, либо вовсе исключен из анкеты как малоинформативный.

Ответы на вопрос № 9.

В отношении к рэкету старшеклассники оказались практически единодушны, считая, что с этим явлением необходимо бороться. Такой ответ характерен преимущественно для девочек, учащихся 8-9-х классов, проживающих в Усмани и Новомосковске. Московские старшеклассники в целом чаще считают рэкет неизбежным злом и необходимым элементом рыночной экономики. Мальчики чаще, чем девочки, называют рэкет занятием, достойным настоящего мужчины, но при этом лишь единицы выражают желание заняться этим в будущем. Проблема рэкета в целом меньше беспокоит девочек, учащихся 8-9-х классов, живущих в Усмани и Новомосковске.

Ответы на вопрос № 10.

Отношение старшеклассников к проституции в целом активно негативное - проституция воспринимается как явление, с которым необходимо бороться. Такая позиция в большей степени характерна для девочек, учащихся 8-9-х классов, живущих не в Москве. Особо можно выделить мнение московских мальчиков, которые относятся к проституции как к любой другой работе, а также позицию девочек г. Усмани и Новомосковска, которые чаще считают, что проституция - это способ получить за собственное удовольствие большие деньги.

Ответы на вопрос № 11.

Вопрос о начале сексуальной жизни вызвал, пожалуй, наибольшую дифференциацию среди старшеклассников всех выделенных групп. Так, в целом мальчики, москвичи и учащиеся 10-11-х классов относят начало половой жизни к 11-13-15 годам, тогда как девочки, учащиеся 8-9-х классов, живущие в г. Усмани и Новомосковске,выбирают преимущественно возраст 17 - после 18 лет. Кроме того, в ответах девочек из г. Усмани часто встречается непредусмотренный в анкете ответ «после замужества», который целесообразно включить в окончательный вариант опросника.

Ответы на вопрос № 12.

Проблема ранней беременности воспринимается большинством опрошенных как сугубо личное дело. Такая позиция выражается преимущественно старшеклассниками Усмани и Новомосковска, учащимися 10-11-х классов. Осуждение в наибольшей степени характерно для девочек, учащихся 8-9-х классов, живущих в Усмани и Новомосковске. В целом мальчики чаще, чем девочки, указывают на отсутствие интереса к данной проблеме.

Ответы на вопрос № 13.

Аборт также часто воспринимается как личное дело, что в большей степени характерно для девочек, а также для старшеклассников, проживающих в Усмани и Новомосковске. Они же чаще выражают стремление отговорить подругу от этого шага, а также считают аборт настоящим убийством. Московские же девочки чаще считают, что через это рано или поздно проходит почти каждая женщина. В целом осуждающая и непримиримая позиция в большей степени характерна для учащихся 8-9-х классов, чем для старшеклассников.

Ответы на вопрос № 14.

Большинство опрошенных считают свои знания о средствах и способах безопасного секса вполне достаточными, причем наиболее характерно это для мальчиков, москвичей и учащихся 10-11-х классов. Кроме того, мальчики чаще считают, что знают практически все; в противоположность им, девочки отмечают недостаток знаний в этой области. Указание на отсутствие или избыток знаний о сексе в целом более характерно для старшеклассников Усмани и Новомосковска, при этом девочки, проживающие в этих городах, склонны активно «уходить» от данной проблемы («не знаю и знать не хочу»). Учащиеся 8-9-х классов в целом реже считают свои знания удовлетворительными и достаточными.

Ответы на вопрос № 15.

В списке вероятных опасностей и страхов лидирует опасность стать инвалидом, прикованным к кровати, заболеть СПИДом или сойти с ума. Эти страхи в большей степени проявляются у девочек, а также в целом у старшеклассников, живущих в Усмани и Новомосковске. Кроме того, девочки боятся подвергнуться нападению уголовников, а также, как ни странно, оказаться участником гражданской войны. Московские старшеклассники боятся стать жертвой авиа-, авто- или железнодорожной катастрофы, а их сверстники из других городов - стать наркоманом, «бомжем», жертвой массовых беспорядков, уличной драки, участником гражданской войны. Эти же проблемы более характерны для учащихся 8-9-х классов. Особо следует отметить страх стать жертвой экологической катастрофы, который проявляется в ответах подавляющего большинства школьников, проживающих в Новомосковске, городе, «загрязненном» в результате аварии на Чернобыльской АЭС. Среди опасностей, не вошедших в предложенный список, часто отмечается страх потерять родных и остаться в одиночестве. Эта альтернатива может быть включена в список вариантов ответа.

Ответы на вопрос № 16.

Большинство старшеклассников чувствуют себя достаточно безопасно и отмечают, что с настоящей опасностью никогда не сталкивались. Кроме того, многие (преимущественно мальчики и москвичи) считают себя способными самостоятельно справиться с возникающими опасными ситуациями. Для мальчиков, живущих не в столице, более характерна позиция «ничего и никого не

боюсь». И все же, девочки, учащиеся 8-9-х классов и, как ни странно, жители Усмани и Новомосковска предпочитают сидеть дома в вечернее время.

Ответы на вопрос № 17.

Несмотря на кажущееся ощущение безопасности, свыше 90% опрошенных школьников хотели бы иметь какое-нибудь оружие. При этом, девочки отдают предпочтение газовому пистолету и баллончику, мальчики же хотели бы иметь настоящее огнестрельное оружие. Холодное оружие и кастеты пользуются меньшей популярностью. Полное нежелание вооружаться чаще выражают московские старшеклассники и девочки, многие из которых вовсе не проявляют интереса к данной проблеме.

Об учебе и профессиональной деятельности

Ответы на вопрос № 18.

Список наиболее престижных и достойных профессий возглавляют профессии бизнесмена, юриста, экономиста и врача, а замыкают данный список профессии рабочего, инженера, военного и работника сферы обслуживания. Девочек сравнительно больше привлекают профессии научного работника, преподавателя, врача, юриста, экономиста и бизнесмена, мальчики лучше относятся к военным профессиям. Московские старшеклассники отдают предпочтение научной работе, а их провинциальные сверстники - профессиям военного, врача, фермера, юриста, экономиста и бизнесмена. Фермерство и бизнес больше привлекают учащихся 8—9-х классов, а юриспруденция и экономика — выпускников.

Ответы на вопрос № 19.

Большинство опрошенных старшеклассников отдают предпочтение той школе, в которой учатся сейчас, что наиболее характерно для девочек, старшеклассников, живущих в Усмани и Новомосковске, а также для учащихся 8-9-х классов. Девочки в целом чаще выражают желание учиться в спецшколе или индивидуально, тогда как мальчики чаще хотят сменить школу или же не желают учиться вовсе. Московские школьники отдают предпочтение спецшколе, а их провинциальные сверстники - лицеям, курсам и индивидуальному обучению. Для них также более харак-

терно нежелание учиться вообще. Учащиеся 10-11-х классов предпочитают спецшколы и профессиональное обучение.

Ответы на вопрос № 20.

В основном старшеклассники не удовлетворены ролью школы в подготовке выпускников к будущей самостоятельной жизни, при этом московские школьники считают, что школа в принципе не способна справиться с этой задачей, а их сверстники из Усмани и Новомосковска отмечают безусловную недостаточность собственного образования, отстающего от быстро меняющейся жизни. В целом, мальчики, а также учащиеся 10-11-х классов настроены несколько более критично в этом вопросе. Девочки и учащиеся 8-9-х классов отмечают, что кое-что из того, чему их учат в школе, может пригодиться в дальнейшем.

О помощи и поддержке

Ответы на вопрос № 21.

Помощь и поддержку в трудную минуту старшеклассники получают преимущественно от друзей и родителей, причем чаще это отмечают девочки, а также старшеклассники, живущие в Усмани и Новомосковске. Кроме того, им помогают «справляться с жизнью» домашние животные и природа. Лишь немногие из опрошенных старшеклассников находят поддержку в религии, искусстве или хобби, что в целом более характерно для москвичей.

Следует особо отметить, что многие учащиеся 10-11-х классов г. Усмани и Новомосковска предпочитают справляться с проблемами и трудностями самостоятельно, без посторонней помощи.

Проведенный анализ показал, что большинство старшеклассников осознают сложность и неоднозначность явлений сегодняшней социальной действительности и самостоятельно вырабатывают собственную позицию по отношению к ним. При этом разброс мнений и взглядов по предложенным вопросам достаточно велик.

Думается, что именно мы, взрослые — психологи, педагоги и родители - должны помочь подросткам и старшеклассникам осознать и решить для себя важнейшие социальные проблемы. Эта сложная работа может начаться, в том числе, и с простого анкетирования, обсуждения предложенных вопросов и полученных результатов.

Разработанный опросник, дополненный и переработанный, может использоваться в исследовательских целях, как самостоятельно, так и в сочетании с другими психологическими методиками.

Рекомендуемая литература

1. Вопросы методики и техники социологических исследований (методы сбора информации). М., 1975.
2. *Здравомыслов А.Г.* Методология и процедура социологических исследований М., 1969.
3. *Кон И.С.* Психология ранней юности. М., 1989.
4. Лекции по методике конкретных социальных исследований / Под ред. Г.М. Андреевой. М., 1972.
5. Психология современного подростка / Под ред. Д.И. Фельдштейиа. М., 1987.
6. *Свенцицкий АЛ.* Методы опроса // Методы социальной психологии / Под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова. Л., 1977. С. 61-90.
7. *Толстых А.В.* Возрасты жизии. М., 1988.
8. Учителям и родителям о психологии подростка. М., 1990.
9. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1987.
10. Формирование личности старшеклассника / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1989.

П.Ядов В.А. Социологическое исследование. М., 1972.

ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ. ИЗ ВОСПОМИНАНИЙ А. ВЕРТИНСКОГО[1]

... С трудом переходил я из класса в класс, с переэкзаменовками и двойками, и наконец был торжественно исключен из пятого класса.

В чем же было дело? Я ведь был смышленый и неглупый мальчик... Очевидно, в неправильном воспитании. Тетка моя... не имела никакого понятия о воспитании детей, а тем более мальчишек. Она гневалась, кричала и заставляла меня сидеть за учебниками до полуночи. Погулять, побегать с товарищами, покататься на санках или коньках мне не разрешалось.

Собственно, тетка и внушила мне отвращение к учению.

- Ты двоечник! - строго говорила она.

А если я выучивал уроки, она внушала:

- Повторяй пройденное! Учи дальше!

Таким образом, я был прикован к учебникам, как каторжник к ядру, и выхода не видел никакого.

«Учи не учи - спасенья нет!» - думал я и стал обманывать ее и манкировать учебой. В задачник Евтушевского, например, я клал какую-нибудь интересную книгу - «Таинственный остров» Жюля Верна или «Всадника без головы» Майн Рида. Делая вид, что занимаюсь, и бубня что-то вслух, чтобы тетка думала, будто я работаю, я запоем читал эти интересные романы. А в гимназии в соответствии с моими знаниями шли единицы и двойки.

Дома за такие отметки меня ждала по субботам неизбежная порка. Тогда я стал подделывать отметки, переправляя их на четверки и пятерки, В конце концов все это раскрылось...

... меня нещадно пороли. Эти истязания только озлобляли

[1] **Александр Вертинский. Дорогой длинною... М., 1990.**

меня. «Спасти» меня, по-видимому, было уже нельзя. Тем более что душа моя тянулась совсем не к математике, а к искусству. Но кому до этого было дело?..

Как сквозь сон, вижу я через дымовую завесу времени своих гимназических преподавателей... Все это были чиновники, бездушные служаки, педанты и сухари, совершенно не интересовавшиеся ни нами, ни нашим внутренним миром. Если мальчишка учился плохо, вызывали родителей и после двух предупреждений выгоняли из гимназии.

На эти вызовы приходили обычно мамаши. Отцы были заняты службой. Мамаши долго и горько плакали в коридорах, выйдя из инспекторской комнаты, и утирали глаза платками. Что они могли поделать с нами?

А мы росли, как трава, сами по себе. Зубрилы тянулись и старались, выслуживаясь перед учителями, ябедничая и угождая им. Середняки, те, у которых отцы были покруче, кое-как вытягивали на тройки, переходя из класса в класс, а двоечники или изгонялись, или сидели по два года в одном классе.

Конечно, самыми лучшими товарищами, самыми веселыми и затейливыми парнями были эти второгодники. Они всегда выручали товарища, оказавшегося у доски, подсказывали ловко и с особым молодечеством. Они острили и паясничали, прикидываясь дурачками, на потеху классу. Они скандалили, выводя из терпения преподавателей. Они уже курили и в уборных, и в классе, и даже на улице... Все они были неглупые и задиристые мальчишки - драчуны и заводилы, которыми мы восхищались и которым мы тайно подражали. Что же стало с ними потом? Вышли ли они «в люди»? Думаю, что да. Во всяком случае, из всех тех зубрил, которых мне довелось повстречать в жизни, ничего интересного или заметного так и не вышло.

... Тут я попал в один хороший литературный дом, о котором на всю жизнь сохранил самые теплые воспоминания. Это был дом Софьи Николаевны Зелинской, преподавательницы женской гимназии, очень образованной и умной женщины. ... Неизвестно, что бы вышло из меня, если бы не этот уютный милый дом, где всегда было тепло, где вечерами на столе уютно кипел самовар и подавались к чаю бутерброды с холодными котлетами и колбасой. В ее доме бывало много интересных людей. ... В доме у Софьи Николаевны я встретил молодого киевского доцента Александра Брониславовича Селихановича - добрейшего и благороднейшего человека, прекрасно образованного, умного и на-

читанного, который, сразу оценив мои способности и видя безвыходность моего положения, взял меня к себе, в свою, правда, холодную, нетопленную комнату, где он жил с братом. У него я и ночевал... У него была большая библиотека....

Учебное издание

Руководство
практического психолога

Психологические программы развития личности
в подростковом и старшем школьном возрасте

3-е издание, стереотипное

Редактор *Т. К. Каракаш*
Художник *Б. Л. Будинас*
Набор, верстка *А. Н.Лыпко*
Корректор *Е. П. Гречаная*

Подписано в печать с готовых диапозитивов 30.03.98.
Формат 84x108/32. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 6,72. Тираж 5000 экз. Заказ № 152.

Лицензия Л Р № 071190 от 11 июля 1995.
Издательский центр «Академия». 129336, Москва, Норильская, д. 36.
Тел. (095)475-28-10, (095)474-94-54, (095)305-23-87.

Отпечатано с готовых диапозитивов на И П П «Уральский рабочий».
620219, г. Екатеринбург, у. Тургенева, 13.

ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР «АКАДЕМИЯ»

предлагает

КНИГИ ПО ПСИХОЛОГИИ

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Общая, возрастная н педагогическая психология

Мухина В.С. Возрастная психология. Учебник. - 456 с. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

Соколова Е.Е. Тринадцать диалогов о психологии. - 653 с. М.: Смысл; Изд. центр «Академия», 1997.

Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. Учебник. - 288 с. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

Абрамова Г.С. Возрастная психология. Учебник. - 704 с. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия / Ред.-сост. И.В. Дубровина. - 12 л. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

Ярошевский М.Г. История психологии: От античности до середины XX века. Учебник. - 416 с. М.: Изд. центр «Академия», 1997.

Психология развития человека /Под. ред. И.В. Дубровиной. Учебник. - 20 л. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Общие вопросы

Абрамова Г.С. Практическая психология. Учебник.- 368 с. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

Абрамова Г.С. Практикум по возрастной психологии.Учебник. - 320 с. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

Практикум по возрастной и педагогической психологии / Авт.-сост. Е.Е. Данилова. - 160 с. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

Руководство практического психолога: В 3-х кн / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: Изд. центр «Академия», 1998.
1. Готовность к школе: развивающие программы. - 128 с.
2. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте. - 128 с.
3. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. - 176 с.

Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по дошкольной психологии. - 20 л. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

Психодиагностика

Введение в психодиагностику; Учебник / Под. ред. Е.М. Борисовой. 192 с. М.: Изд. центр «Академия», 1997.

Урунтаева Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольников. Практикум. - 96 с. М.: Изд. центр «Академия», 1997.

Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. - 12 л. М.: Изд. центр «Академия», 1996.

Степанов С.С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста. - 96 с. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

Контрольные задания по психологии / Сост. Л.А. - 8 л. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

Психокоррекции

Еникеева Д.Д. Пограничные состоиния у детей и подростков: основы психиатрических знаний. Учебник. - 20 л. М.". Изд. центр «Академия», 1998.

Введение в практическую социальную психологию. Учебник / Под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой. - 384 с. М.: Смысл; Изд. центр «Академия», 1997.

Безруких М.М., Ефимова С П. Знаете ли вы своего ученика? - 240 с. М.: Изд. центр «Академия», 1997.

Степанов В.Г. Психология трудных школьников. Учебник.- 320 с. М.: Изд. центр «Академия», 1997.

Психокоррекционная и развивающая работа с детьми разного возраста. Учебник / Под ред. И.В. Дубровиной - 8 л. М.: Изд. центр «Академия», 1997.

Пузанов Б.П. и др. Коррекцнонная педагогика. Основы обучения н воспитания детей с отклонениями в развитии. Учебник. - 144 с. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

ПСИХОЛОГИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ

Барлас Т.В. Популярная психология: От конфликтов к обретению «Я». - 160 с. М.: Изд. центр «Академия», 1997.

Особенности общения с дошкольниками. Практикум /Под ред. И.В. Дубровиной. - 8 л. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

ЛИТЕРАТУРА ПО ДРУГИМ ПРОБЛЕМАМ ПСИХОЛОГИИ

Растим здоровых, умных и добрых. Воспитание младшего школьника / Сост. Л.В. Ковннько-288 с. М.: Изд. центр «Академия», 1997.

Психология дошкольника. Хрестоматия / Сост. Г.А. Урунтаева. - 384 с. М.: Изд. центр «Академия», 1997.

Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. Учебник. - 336 с. М.: Изд. центр «Академия», 1998.

Зеньковскнй В.В. Психология детства. Учебник. - 352 с. М.: Изд. центр «Академия».

Черепанова Е.М. Психологический стресс: помоги себе и ребенку. - 96 с. М.: Изд. центр «Академия», 1997.

Заказы на оптовые поставки направлять по адресу:
129336, Москва, ул. Норильская, 36.
Тел./факс (095) 475-28-10, 474-94-54.