

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования**

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Магистерская программа «Социальная психология в образовании»

**Магистерская диссертация
на тему**

**«Влияние занятий театральным искусством на самопознание
подростков»**

Магистрант _____
подпись

Заплатина Ольга Алексеевна

Научный руководитель _____
подпись

Бухлина Л.Ю.

Нормоконтролер _____
подпись

Медведева И.А.

Рецензент к.п.н., доцент кафедры
«Педагогика и психология»
ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный
технологический университет» _____
подпись

Ефремкина И.Н.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № _____)

Заведующий кафедрой _____
подпись, дата

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК _____
подпись

Карманова Т.М.

Пенза 2017

Введение

Глава 1. Теоретические аспекты использования занятий театральным искусством как средства развития самосознания

1.1 Самосознание как психологическое образование личности

1.2 Особенности развития самосознания в подростковом возрасте

1.3 Теоретические аспекты развития самосознания посредством занятий театральным искусством

Выводы по главе 1

Глава 2. Эмпирическое исследование влияния занятий театральным искусством на самосознание подростков.

2.1. Описание процедуры и методов исследования

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования самосознания подростков

2.3. Программа занятий театральным искусством «Детский театр. Секреты творчества» по формированию самосознания подростков

2.4. Анализ и интерпретация результатов исследования влияния занятий театральным искусством на самосознание подростков.

Выводы

Заключение

Список используемых источников

Приложение

Введение

Подростковый возраст является критическим, не редко переломным этапом в жизни человека. Кризис данного периода связан как с перестройкой организма ребенка (половым созреванием), так и с кардинальным изменением его мировоззрения. У подростков формируются взгляды на свое будущее, отношения между людьми, жизненный смысл [8, с. 12].

В подростковый период происходит бурное и плодотворное развитие познавательных процессов. Период от 11 до 15 лет характеризуется становлением избирательности, целенаправленности восприятия, становлением устойчивого, произвольного внимания и логической памяти. В данный период активно формируются теоретическое, абстрактное мышление, опирающееся на понятия, не связанные с конкретными представлениями, развиваются гипотетико-дедуктивные процессы, появляется возможность строить сложные умозаключения, выдвигать гипотезы и проверять их.

Подросток стремится понять себя самого. «Кто я?» - основной вопрос возраста. Развивающееся самосознание в подростковом возрасте определяет духовную работу в отношении определения «внутренней позиции», в основе которой лежит стремление быть ответственным за себя, за свои личностные качества, за свое мировоззрение и за способность самостоятельно отстаивать свои убеждения. Подростка начинает волновать он сам в своем физическом и духовном воплощении.

Самопознание — это изучение личностью собственных психических и физических особенностей, осмысление самого себя. Оно начинается в младенчестве и продолжается всю жизнь [21, с. 11]. Формируется постепенно по мере отражения как внешнего мира, так и познания самого себя.

Самопознание является неотъемлемой частью самосознания как интеллектуальный аспект познания себя. Самопознание в структуре самосознания является процессом перехода от субъективной оценки себя к

более объективной, результатом самопознания является прояснение Я- образа. Самосознание представляет собой взаимодействие самопознания и эмоционально ценностного отношения личности к самой себе.

При изучении данного вопроса следует учитывать некоторые особенности самосознания в подростковом возрасте. Исследования Е.С. Шильштейн доказывают, что для подросткового возраста характерно формирование интеллектуального аппарата, что делает возможным осмысленное конструирование своего собственного мировоззрения, индивидуальной системы ценностей и самосознания [5, с. 19].

На современном этапе развития общества особенно остро стоит проблема воспитания как духовно так и интеллектуально развитой личности. При этом интеллектуальному развитию отводится большее внимание, нежели духовному, что ведет к ослаблению эмоциональной сферы подростка. Эмоциональная сфера, как известно, теснейшим образом связана с областью нравственных и эстетических чувств. При существующих средствах массовой информации современный подросток многое может услышать, увидеть, узнать[6]. Однако в силу ограниченности его реального жизненного опыта, несформированности многих моральных принципов и оценок, далеко не все воспринятое им становится фактом его сознания, приобретает личностный смысл. Таким образом, информация, полученная из СМИ, наполненная подчас сомнительной и опасной для психологического здоровья подрастающего поколения информацией, не перерабатывается подростком, не проходит процесс личностной переоценки, и остается в его сознании в изначально воспринятом виде.

Театральная деятельность способствует развитию и формированию самосознания, затрагивая как интеллектуальную так и духовную стороны личности подростка. Проследить это можно на примере обучения актерскому мастерству. Актёр в процессе игры испытывает подлинные переживания, и это рождает жизнь образа на сцене. Основной принцип игры актёра — правда переживаний. Актёр должен переживать то, что происходит с персонажем.

Эмоции, испытываемые актёром, должны быть подлинными. Кроме того, актер обязан продумать причины этих эмоций, понять их источник. Таким образом, занятия театральным искусством приводят к необходимости рефлексивного отношения подростков к деятельности на сцене, что положительно отражается на развитии самосознания.

Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в образовательном процессе предполагает создание условий для успешной самореализации, самоактуализации, конструктивного самоутверждения личности подростка, а также предупреждения и преодоления дезадаптации, стрессовых расстройств, асоциального и деструктивного поведения. Занимаясь в театральной студии, подросток имеет возможность удовлетворения потребности в самовыражении, самореализации в разных видах деятельности. Через тренинг различных способов поведения в предлагаемых обстоятельствах (этюды «Я» в предлагаемых обстоятельствах; задания на оправдание того или иного поведения, действия и т.д.) возможно не только тренировать актерскую технику, но и выявлять и корректировать психодраматическими способами личностные проблемы подростка[10, с. 91].

Мало изученным остается вопрос о характере влияния занятий театральным искусством на самосознание подростка. Не раскрыты особенности и направленность этого влияния. В связи с этим данный вопрос является актуальным для понимания сути и возможностей применения театрального искусства как средства формирования самосознания подростка.

Влияние театральной деятельности на становление и развитие личности исследовали психологи, педагоги Л.С.Выготский, А.В.Луначарский, Ш.А.Амонашвили, Д.Б.Эльконин, П.Я.Гальперин. Они доказали специфику художественно-творческой деятельности ребенка в различных сферах деятельности.

Цель: экспериментально проверить эффективность влияния занятий театральным искусством на самосознание подростка, а также определить специфику этого влияния.

Объект исследования: самосознание подростка.

Предмет исследования: влияние занятий театральным искусством на самосознание подростка.

Гипотеза исследования: заключается в предположении о том, что наиболее проблемными сферами самосознания подростка являются сферы межличностного общения со сверстниками и сфера оценки своей внешности. В целом самосознание подростка характеризуется низким уровнем сформированности регуляции поведения. Занятия театральным искусством оказывают позитивное влияние на самосознание подростков, способствуют оптимизации самооценки относительно проблемных сфер подростка, формируют саморегуляцию поведения.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме изучения влияния занятий театральным искусством на самосознание подростков.
2. Определить особенности влияния театральной деятельности на формирование самосознания подростков.
3. Изучить формы и содержание занятий театральным искусством.
4. Провести экспериментальное исследование, для выяснения эффективности занятий театральным искусством.
5. Проанализировать и интерпретировать полученные результаты.
6. Сформулировать выводы исследования и составить заключение.

Методологической основой исследования послужили научные труды в области внешкольного образования Д.Ю. Элькина, фундаментальные положения развития творческих способностей личности отечественных и зарубежных психологов, педагогов (А. Адлер, Э. Берн, Дж. Гилфорд, Р. Кеттел, А. Маслоу), теории роли театра в учебно-воспитательной работе школы (В.М. Букатов, О.М. Головенко, О. Гутина и др.)

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы исследования были использованы следующие методы:

- Теоретический анализ литературы по исследуемой теме;
- Экспериментальный метод;
- Опрос;
- Метод математической статистики (t-критерия Стьюдента и ϕ^* - угловое преобразование Фишера).

Методики исследования:

- Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеев (МИС).
- Методика исследования самооценки (Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан).
- Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (ССПМ).

Эмпирической базой исследования стали МБОУ СОШ № 50 и МБОУ ДОД «ДД(Ю)Т» г. Пензы. В исследовании принимали участие ученики школы № 50, в количестве 34 человек (19 девочек, 15 мальчиков), в возрасте от 14 до 15 лет. 16 учеников школы № 50 (14 девочек, 2 мальчика), в возрасте от 14 до 15 лет в сентябре 2016 года начали посещать занятия театральной студии «Зеркальце» Дворца детского (юношеского) творчества. Оставшиеся 18 человек (5 девочек, 13 мальчиков) не посещали кружки, и в течение полугода не принимали активного участия в творческой деятельности в школе и вне школы.

Научная новизна исследования заключается в выявлении специфики потенциала театрального искусства в контексте развития и формирования самосознания подростка, а также в подробном описании динамики позитивных изменений самосознания подростка посредством занятий театральным искусством.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- проведен сравнительный анализ теоретических концепций самосознания и возможностей его развития.

- проанализированы исследования отражающие роль влияния занятий театральным искусством на развитие самосознания.
- изучены возможности развития самосознания подростка в театральной студии.
- изучена и описана специфика влияния занятий театральным искусством на самосознание подростка.

Практическая значимость:

- разработана программа занятий театральным искусством «Детский театр. Секреты творчества» по формированию самосознания подростков.
- результаты исследования могут быть использованы для создания тренинговых курсов по развитию самосознания.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Театральное искусство обладает значительными педагогическими ресурсами развития самосознания подростка.
2. Наиболее проблемными сферами самосознания подростка являются сфера межличностного общения со сверстниками и сфера оценки своей внешности.
3. Занятия театральным искусством способствуют формированию более реалистичных оценки себя и своих притязаний.
4. Занятия театральным искусством влияют на становление саморегуляции поведения подростков в части самоконтроля и анализа деятельности.

Глава 1. Теоретические аспекты использования занятий театральным искусством как средства развития самосознания

1.1 Самосознание как психологическое образование личности

Проблеме самосознания посвящено значительное число работ, как в отечественной, так и в зарубежной психологии.

В литературе используется множество самых разнообразных терминов: самосознание, я, я-концепция, представление о себе, отношение к себе, самооценка, образ Я и т.п. Авторы ряда работ пытались соотнести понятия, упорядочить терминологическое поле проблемы.

Понятие самосознание используется, как родовое, для обозначения всей области в целом, включая, как процессуальные, так и структурные характеристики. Термины самосознание, представление о себе применяются для описания когнитивной стороны самосознания, знание человека о себе. Эмоциональная сторона самосознания описывается с помощью терминов отношение к себе и самооценка [18, с. 21]. Образ Я рассматривается, как структурное образование самосознания, своего рода итоговый продукт неразрывной деятельности трех его сторон когнитивной, эмоциональной и регуляторной.

Наибольший интерес у отечественных психологов вызывает проблема возникновения самосознания, его структура и уровневая организация. И.И.Чеснокова предлагает различать два уровня самосознания по критерию тех рамок, в которых происходит соотнесение знаний о себе. На первом уровне такое соотнесение происходит в рамках сопоставления Я и другого человека. Сначала некое качество воспринимается и понимается в другом человеке, а затем переносится на себя. Соответствующими внутренними приемами самосознания являются преимущественно самовосприятие и самонаблюдение [34, с. 32]. На втором уровне соотнесения знаний о себе

происходит в процессе аутокоммуникации, т.е. в рамках Я и Я. Человек оперирует уже готовыми знаниями о себе, в какой-то степени уже сформированными, полученными уже в разное время, в разных ситуациях. В качестве специфического внутреннего приема самосознания указывается самоанализ и самоосмысление. На этом втором уровне человек соотносит свое поведение с той мотивацией, которую он реализует. Оцениваются и сами мотивы с точки зрения общественных и внутренних требований. Высшего развития самосознание на втором уровне достигает при формировании жизненных планов и целей. Своей общественной ценности, собственного достоинства.

И.С. Кон несколько иначе формулирует уровневую концепцию образа Я. Образ Я понимается, как установочная система, установки обладают тремя компонентами когнитивным, аффективным и производным от первых двух поведенческим. Нижний уровень образа Я составляют неосознанные, представленные только в переживании установки, традиционно ассоциирующиеся в психологии с самочувствием и эмоциональным отношением к себе, выше расположены осознание и самооценка отдельных свойств и качеств; затем эти частные самооценки складываются в относительно целостный образ; и сам этот образ Я вписывается в общую систему ценностных ориентаций личности, связанных с осознанием его целей своей жизнедеятельности и средств, необходимых для достижения этих целей [17, с. 48].

По мнению В.В.Столина самосознание осуществляется на трех уровнях: это отражение субъекта в системе его органической активности, в системе его коллективной предметной деятельности и детерминированных его отношениях и в системе его личностного развития, связанного с множественностью его деятельностей [21, с. 59].

По мнению М.И.Лисиной, образ себя имеет аффективно-когнитивный характер и состоит из эмоционального отношения человека к себе и когнитивных представлений (знаний) о себе. Она считает, что Я-образ имеет

сложную архитектуру: есть центральное, ядерное образование, в котором представлено в наиболее переработанной форме знание о себе, как субъекте, в нем рождается общая самооценка, тут она постоянно существует и функционирует; существует так же периферия, на которую поступают самые новые и свежие сведения человека о себе, оказывающие влияние на изменение представлений о себе [6].

С.Л.Рубенштейн считает, что развитие самосознания проходит через ряд ступеней от наивного неведения в отношении самого себя ко все более углубленному самопознанию, соединяющемуся затем со все более определенной и иногда резко колеблющейся самооценкой.

Зарубежная литература по темам, имеющим отношение к психологии самосознания, чрезвычайно богата.

У.Джемс первым из психологов начал разрабатывать проблематику Я-концепции. Глобальное, личностное Я, он рассматривал, как двойственное образование, в котором соединяются Я-сознание и Я, как объект. Это две стороны одной целостности, всегда существующие одновременно. Одна из них является собой чистый опыт (Я-сознающее), а другая содержание этого опыта (Я, как объект). По мысли Джемса, Я, как объект,- это все то, что человек может назвать своим. В этой области Джемс выделяет четыре составляющие и располагает их в порядке значимости: духовное Я, материальное Я, социальное Я и физическое.

Интеракционная школа полагают, что человеческое Я изначально социально и формируется в ходе социального взаимодействия. Интеракционисты указывают на то, что самосознание и ценностная ориентация личности, как бы зеркально отражают реакции на нее окружающих людей [38, с. 115]. Под действием механизма взаимного обогащения происходит становление Я-концепции индивида.

В теории Э. Эриксона проблематика Я-концепции рассматривается сквозь призму эго-идентичности, понимаемой как возникающий на биологической основе продукт определенной культуры. Формирование

идентичности Я-процесс, который служит основой постоянного расширения самосознания и самопознания. Эриксон рассматривает развитие личности, её самосознания как последовательную смену стадий, имеющих свои особенности.

К.Роджерс понимает под Я-концепцией восприятие человеком самого себя, механизм, контролирующий и интегрирующий поведение индивида. К.Роджерс рассматривает самосознание с точки зрения развития у человека позитивного самовосприятия.

Как мы имели возможность убедиться, во многих психологических теориях проблема самосознания является одной из центральных. Большинство исследователей проблемы самосознания считают, что самосознание это прежде всего процесс, с помощью которого человек познаёт себя и относится к самому себе. «Самосознание в психической деятельности личности выступает как особо сложный процесс опосредованного познания себя, развернутый во времени, связанный с движением от единичных ситуативных образов через интеграцию подобных многочисленных образов в целостное образование в понятие своего собственного Я как субъекта, отличного от других субъектов. Многоступенчатый и сложный процесс самопознания сопряжен с разнообразными переживаниями, которые в дальнейшем также обобщаются в эмоционально-ценностное отношение личности к себе» [43].

Самосознание это динамическая система, которая на разных возрастных этапах имеет свои особенности.

1.2 Особенности развития самосознания в подростковом возрасте

Изучение самосознания подростков является одним из направлений исследования многих ученых. Среди них следует отметить исследования советских психологов Л.И. Божович, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, И.И. Чесноковой. К проблеме подросткового возраста обращались

современные исследователи С.В. Духновский, В.В. Косинова, А.М. Олесик, Г.В. Пятакова, Е.В. Свистунова, Л.М. Чепелева. В рамках вышеназванных работ был решен ряд вопросов, касающихся развития подростков, диагностики их личностных особенностей. Так, С.В. Духновский изучал влияние переживания критических ситуаций на развитие девиантного поведения подростков. В ходе исследования был выявлен механизм влияния переживания критических ситуаций на развитие девиантного поведения подростков, который заключается в том, что взаимодействие подростка с критической ситуацией ведет к появлению ситуационной тревожности. Наряду с этим происходит переход тревожности из ситуационной в личностную черту [22]. У подростков также отмечается фиксация на психологическом прошлом, снижение установки на социально желаемое поведение. Далее идет формирование комплекса «средового отчуждения», следствием которого является формирование девиантного поведения как защитно-компенсаторного образования.

В работе В.В. Косиновой доказывается предположение, что дифференциальная диагностика уровня самосознания подростков с признаками аномального конституционно-типологического развития позволит установить разницу между уровнем самосознания подростков в зависимости от наличия нарушений в развитии личности. Е.В. Свистунова установила, что существуют отличия в структуре «Я-концепции» подростков с нарушением поведения по сравнению с нормально социализированными сверстниками [31, с. 62]. Эти отличия, в первую очередь, затрагивают эмоционально-ценностный блок и проявляются в снижении самоуважения и самопринятия, а также в неадекватном отношении к окружающим. Г.В. Пятакова исследует особенности личности подростков с двигательными нарушениями различного генеза. Выявление ею особенностей личности подростков с разного рода нарушениями развития, позволили выделить группу психологических факторов риска, снижающих адаптивные

возможности ребенка и представляющих собой мишени для психокоррекционных воздействий.

Доказала влияние кризиса на особенности базисных убеждений М.А. Падун. Исследование выявило разницу в базисных убеждениях лиц, перенесших разные виды психических травм (участие в боевых действиях, перенесение онкологического заболевания), заключающееся в отношении к своему «Я». У лиц, перенесших участие в боевых действиях зафиксировано убеждение о враждебности окружающего мира и негативное отношение к своему «Я», у перенесших онкозаболевания – снижение ценности и значимости только своего «Я». Несмотря на подробную разработку проблемы самосознания и личностных изменений у подростков, исследователи оставили без внимания вопрос о том, что происходит с «Я»-образом подростков в ситуации, когда переживание возрастного кризиса сочетается с переживанием кризисных событий иного рода [16].

А.Г. Спиркин дает следующее определение: «самосознание – это осознание и оценка человеком своих действий и их результатов, мыслей, чувств, морального облика и интересов, идеалов и мотивов поведения, целостная оценка самого себя и своего места в жизни. Самосознание – конституирующий признак личности, формирующийся вместе со становлением последней» [37, с. 149].

При изучении данного вопроса следует учитывать некоторые особенности самосознания в подростковом возрасте. Исследования Е.С. Шильштейн доказывают, что для подросткового возраста характерно формирование интеллектуального аппарата, что делает возможным осмысленное конструирование своего собственного мировоззрения, индивидуальной системы ценностей и самосознания [5]. Образ «Я» в это время нестабилен, менее позитивен по сравнению с младшим школьным возрастом; именно в этот период начинается интеграция и осмысление всей информации, относящейся к «Я». В связи с вышесказанным, представляет

интерес, какие изменения претерпевает самосознание подростка при столкновении с кризисными событиями жизненного пути.

Подчеркнем некоторые особенности подросткового возраста, которые, на наш взгляд, способны значительно повлиять на переживание подростками кризисных ситуаций. Во-первых, это интеграция и осмысление информации, относящейся к «Я». Во-вторых, это большая нестабильность «Я»-образа по сравнению с младшим школьным возрастом. Указанные особенности взаимосвязаны и взаимовлияют друг на друга.

У человека до наступления поворотного события имеется некоторое представление о себе, относительно упорядоченный, сложившийся образ «Я». Существование личности, планирование и реализация ее изменений разворачиваются по моделям, часто созданным еще предшествующими поколениями, роли регламентированы, определены закономерности и порядок их смены.

В связи с этим уместно упомянуть о позиции В.С. Мерлина [6], который полагал, что в ходе социализации расширяются и углубляются связи общения человека с людьми, группами, обществом в целом, происходит становление в человеке образа его «Я». Самосознание не возникает у человека сразу, а складывается постепенно на протяжении его жизни под воздействием многочисленных социальных явлений и включает четыре компонента:

- сознание отличия себя от остального мира;
- сознание «Я» как активного начала субъекта деятельности;
- сознание своих психических свойств, эмоциональные самооценки;
- социально-нравственная самооценка, самоуважение, которое формируется на основе накопленного опыта общения и деятельности.

Согласно исследованию Т.Б. Карцевой, свершение поворотных событий в жизни человека вызывает изменение социальной ситуации развития личности, ведет к смене ролей, которые человеку приходится

играть, к изменению круга лиц, включенных во взаимодействие с ним, спектра решаемых проблем и образа его жизни [7]. Т.Б. Карцева утверждает, что свершение таких этапных жизненных событий приводит к личностному изменению, перестройке всей системы «Я» и весьма болезненно переживается личностью. Это связано с особенностями перехода, перестройки образа «Я» после процесса «утраты себя» и наступающего вновь «обретения себя», сопровождающего личностное изменение [7].

«Я-концепция» представляет оценочный аспект самосознания. Это динамическая система представлений человека о самом себе, в которую входит как собственно осознание своих физических, интеллектуальных и других качеств, так и самооценка, а также субъективное восприятие влияющих на данную личность внешних факторов. Р. Бернс, один из ведущих английских ученых в области психологии, серьезно занимавшийся вопросами самосознания, так определяет это понятие: «Я-концепция – это совокупность всех представлений человека о самом себе, сопряженная с их оценкой. Описательную составляющую Я-концепции часто называют образом Я или картиной Я. Составляющую, связанную с отношением к себе или к отдельным своим качествам, называют самооценкой или принятием себя. Я-концепция, в сущности, определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем» [28, с. 31].

Хотя самосознание и возникает в следствии развития сознания, между ними имеется и существенная разница. Осознание самого себя в начале всегда возникает в результате отождествления самого себя с тем, что я считаю непосредственно относящимся ко мне. Это, прежде всего, мое тело, мои близкие, предметы, которые принадлежат мне [31, с. 74].

Основой самосознания является психическое отражение – естественное явление, возникающее в процессе усложнения и обогащения реактивности живого организма на условия внешней среды. Психическое отражение – качественно новая ступень отражения – физиологического.

Последний же сформировался на основе фундаментального – физического [9, с. 5].

Самосознание представляет собой неразрывное единство трех его сторон – когнитивной (самопознание), эмоциональной (отношение к себе) и регуляторной (самоконтроль). Самосознание – рефлексия – процесс познания человеком самого себя, своего внутреннего мира, анализ собственных мыслей и переживаний, размышление о самом себе; осознание того, как воспринимают и оценивают человека его окружающие. Самонаблюдение, соотнесение, самоанализ – все вместе ведут к развитию рефлексии [26, с. 97].

На основе рефлексивных факторов в последствии складывалась способность формировать более или менее четкие представления о самом себе. Это представления о своих качествах и возможностях, на основе которых складывался образ собственного «Я» (самосознание) и его эмоциональная оценка [7, с. 9].

Самооценка тесно связана с уровнем притязаний личности. Уровень притязаний – это желаемый уровень самооценки личности (уровень образа «Я»), проявляющийся в степени трудности цели, которую индивид ставит перед собой. Стремление к повышению самооценки в том случае, когда человек имеет возможность выбрать степень трудности очередного действия, порождает конформизм двух тенденций: с одной стороны – стремление повысить притязания, чтобы пережить максимальный успех, а с другой стороны – снизить притязания, чтобы избежать неудачи. В случае успеха уровень притязаний обычно повышается, человек проявляет готовность решать более трудные задачи, при неуспехе – соответственно снижается.

Формирование уровня притязаний определяется не только предвосхищением успеха или неудачи, но прежде всего тем, что иногда смутно осознается и плохо учитывается прошлый успех или неудача. В ряде исследований было показано, что среди испытуемых существуют лица, которые в случае возникновения риска более озабочены не тем, чтобы добиться успеха, а тем, чтобы избежать неудачи.

Самосознание личности, используя механизм самооценки, чутко регистрирует соотношений собственных притязаний и реальных достижений. Еще в начале 20-го века американский психолог У. Джонс высказал важную мысль о том, что определяющий компонент образа «Я» личности – самоуважение – характеризуется отношением действительных ее достижений к тому, на что человек претендует, рассчитывает [45, с. 366-267].

Образ «Я» представлен в виде сложной системы конструкторов, функционирующих в динамическом единстве. Эту систему можно изучать в трех взаимосвязанных аспектах.

Первое, это степень простоты-сложности рефлексивной структуры личности. Различия по этому показателю определяются двумя основными факторами: когнитивной сложностью личности и ее эмоциональной развитостью, которые не являются независимыми и стимулируют развитие друг друга.

Второй плоскостью анализа рефлексивного «Я» является степень его внутренней противоречивости или гармоничности, то есть форма увязанности, интегрированности, компенсированности отдельных компонентов, составляющих всю систему «Я».

Со степенью сложности образа «Я» и степенью его противоречивости непосредственно связана степень устойчивости – третий аспект. Можно предположить, что при возникновении существенных изменений в «Я-концепте» сбалансированность всей системы может оказаться под угрозой, что приведет к нарушению устойчивости этой системы. Однако зависимость составляющих ее компонентов отнюдь не носит механического характера. Устойчивость личности, ее «Я-концепции» является для человека одним из наиболее ценных качеств. Утрата этой устойчивости сопровождается негативными переживаниями, которые, в определенных условиях могут субъективно восприниматься как кризисные.

Таким образом, субъективное переживание кризиса может приводить к некоторым личностным изменениям, затрагивающим самосознание,

эмоционально-ценностный блок, а также поведенческую сферу. Переживание кризиса в подростковом возрасте осложняется рядом специфических возрастных особенностей, которые могут быть оценены как объективный кризис, который делает личность более восприимчивой разного рода воздействиям, а, следовательно, и более подверженной вышеперечисленным изменениям.

В подростковом возрасте усиливается стремление к самовосприятию, к осознанию своего места в жизни и самого себя как субъекта отношений с окружающими. С этим сопряжено становление самосознания [45, с. 360].

В это период происходит смена некоторого «объективистского» взгляда на себя извне, на субъективную, динамическую позицию изнутри [39, с. 41].

В течении этого периода ломаются и перестраиваются все прежние отношения ребенка к миру и к самому себе, развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие к той жизненной позиции, с которой школьник начинает свою самостоятельную жизнь [6, с. 81]. Удивленные, смущенные и неуверенные в себе подростки постоянно сравнивают себя с другими. В этот период подростки постоянно сравнивают себя со своими идеалами и это является одной из проблем переходного периода.

Период отрочества – юности совпадает с рядом физиологических изменений, в результате которых тело ребенка превращается в тело взрослого человека. Эти изменения происходят резко, поэтому подросткам и членам их семей приходится быстро адаптироваться к новому образу, говорящему о том, что детство осталось позади [11, с. 564].

Совершающееся в ранней юности открытие внутреннего мира сопряжено с переживанием его как ценности. Открытие себя как неповторимо уникальной личности неразрывно связано с открытием социального мира, в котором этой личности предстоит жить. Рефлексия в этот период есть, с одной стороны, осознание собственного «Я» («Кто я?»),

«Какой я?» «Каковы мои способности?», «За что я могу себя уважать?»), а с другой – осознание своего положения в мире («Каков мой жизненный идеал?», «Кто мои друзья и враги?», «Кем я хочу стать?», «Что я должен сделать, чтобы и я сам, и окружающий мир стали лучше?»). Первые, обращенные к себе вопросы ставит, не всегда сознавая это, уже подросток.

Однако, несмотря на все субъективные трудности, эти искания содержат в себе высокий позитивный потенциал: в поиске смысла жизни вырабатывается мировоззрение, расширяется система ценностей, формируется тот нравственный стержень, который помогает справиться с первыми житейскими неурядицами, подросток начинает лучше понимать окружающий мир и самого себя, становится в действительности самим собой.

В переходном возрасте люди чаще, чем когда бы то ни было становятся жертвами так называемого синдрома дисморфомации (страх или бред физического недостатка). Подростки особенно чувствительны к особенностям своего тела и внешности, сопоставляя свое развитие с развитием товарищей. Поскольку внешность – важный элемент самосознания, учителям и родителям нужно знать, какие аспекты ее чаще всего вызывают у ребят беспокойство. У мальчиков частым источником тревоги является недостаточный, по их мнению, рост, с которым ассоциируется общая мускулистость [4, с. 85].

Восприятие человеком своей внешности – начало перехода «пассивной составляющей рефлексии» – восприятие самого себя – в активную ее фазу, создание образа «Я» [16, с. 38].

Примерно в 12 лет у подростков возникает интерес к собственному внутреннему миру, затем отмечается постепенное усложнение и углубление самопознания, одновременно происходит усиление его дифференцированности и обобщенности, что приводит к становлению относительно устойчивого представления о себе как цельной личности [26, с. 31].

Необходимо отметить, что в этом возрасте происходит формирование ценностных ориентаций подростков.

Ценностные ориентации – это элементы структуры личности, которые характеризуют содержательную сторону ее направленности. В форме ценностных ориентаций в результате обретения ценностей фиксируется существенное, наиболее важное для человека. Ценностные ориентации – это устойчивые, инвариантные образования («единицы») морального сознания – основные его идеи, понятия, «ценностные блоки», смысловые компоненты мировоззрения, выражающие суть нравственности человека, а значит, и общие культурно-исторические условия и перспективы. Содержание их изменчиво и подвижно. Система ценностных ориентаций выступает «свернутой» программой жизнедеятельности и служит основанием для реализации определенной модели личности. Той сферой, где социальное переходит в личностное и личностное становится социальным, где происходит обмен индивидуальными ценностно-мировоззренческими различиями является общение.

С ценностями связано представление о собственном будущем. Ценности, будучи по своей природе социально-историческими, являются средством приобщения индивида к роду (родовым человеческим способностям), тем самым позволяя преодолеть конечность (временность) человеческого существования. Ценности, в свою очередь, тесно связаны с представлением о смысле жизни, которое является одновременно и основанием развития личности, и его результатом.

Итак, мы отметили, что самоопределение связано с ценностями, с потребностью формирования смысловой системы, в которой центральное место занимает проблема смысла жизни, с ориентацией на будущее.

Определение человеком себя в обществе как личности есть определение себя (самоопределение, занятие активной позиции) относительно социокультурных ценностей, и тем самым – определение смысла своего существования, Определение себя как личности – личностное

самоопределение – имеет ценностно-смысловую природу. Ценности же задают ориентацию на будущее (об этом несколько подробнее – ниже). Такое понимание личностного самоопределения согласуется с предлагаемым М.М. Шибяевой пониманием «самоопределения личности в культуре». Так, М.М. Шибяева отмечает «...важность процесса самоопределения личности в культуре с целью выделения и обоснования для себя ценностно-смысловых оснований собственной жизненной концепции, а также выбора способов и форм ее реализации» [24, с. 93].

Представление о ценностно-смысловой природе личностного самоопределения является той основой, с позиции которой М.Р. Гинзбург подходит к решению этой проблемы в возрастном аспекте. А теперь рассмотрим те характеристики подросткового возраста, которые дают основание для такого подхода.

Нет такого исследования подросткового возраста, в котором не подчеркивалось бы, что основной потребностью подростка является стремление занять определенное место в обществе. Однако само по себе стремление занять определенное место в обществе вовсе не является специфической особенностью подросткового возраста. Как явствует из работ Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейна, стремление занять новую социальную позицию. Специфику следует искать не в самом стремлении к обретению места в обществе (социальной позиции), но в качественных особенностях той системы отношений, которая складывается в данном возрасте между ребенком и обществом. Специфика эта, помимо всего прочего, заключается также и в том, что, как справедливо отмечал еще П.П. Блонский, с каждым последующим возрастным этапом расширяется круг общения ребенка; это означает, что расширяется адресат этого общения, представленность в этом общении общества как целого. Кроме того, меняются также его содержание и средства.

В работах Д.И. Фельдштейна [40, с. 82] показано, что подростковый возраст является сензитивным для формирования мотивации общественно

полезной деятельности, т.е. деятельности, направленной на пользу всего общества. «Узловым рубежом» в социальном развитии личности является занятие подростком позиции «Я и общество». Содержательно это означает, что на этом уровне подростком решается проблема взаимоотношений себя и общества, определение себя в обществе и через общество. А это, как мы показали, возможно только в области ценностей и смыслов. Таким образом, на этом уровне задача решается как задача личностного самоопределения.

Наличие интереса к смыслу жизни и его активное обсуждение, по мнению М.Р. Гинзбурга, свидетельствует об активно идущем процессе самоопределения; их отсутствие – об его искажении [40, с. 96].

В поисках смысла своего существования, в наиболее общей форме проявляется ценностно-смысловая природа личностного самоопределения. Потребность в смысле жизни характеризует взрослые формы поведения и потому не может быть обойдена, когда мы имеем дело с процессом взросления личности, становлением человеческого «Я». В. Франкл рассматривает стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни как врожденную мотивационную тенденцию, присущую всем людям и являющуюся основным двигателем поведения и развития взрослого человека [87]. Потребность в смысле жизни, считает К. Обуховский, образует тот «узел», который позволяет человеку, во-первых, интегрировать многочисленные требования, идущие из разных сфер его жизнедеятельности, строя жизнь не как последовательность разрозненных случайностей, а как целостный процесс, имеющий цели и преемственность, и, во-вторых, помогает человеку интегрировать все его способности, максимально их мобилизовать, следуя тем задачам, которые ставятся им в соответствии с выработанной «Я-концепцией» и концепцией жизни [14, с. 145].

В сфере самосознания существуют половые различия. Это связано с тем, что скорость полового созревания у мальчиков и девочек различна (у девочек развитие опережает юношей примерно на 2 года) [11, с. 556]. Если судить по самоописаниям, в 14-15 лет девочки гораздо больше озабочены

тем, что о них думают другие, значительно более ранимы, чувствительны к критике. Это подтверждается сравнением дневников. Девушки раньше начинают вести дневники – это, как правило, описание собственных чувств и переживаний, сплошной разговор с собой и о себе. Юношеские дневники более разнообразны и предметны [8, с. 72].

Периодом возникновения сознательного «Я», как пишет И.С. Кон, «как бы постепенно ни формировались отдельные его компоненты, издавна считается подростковый и юношеский возраст» [17, с. 145]. Развитие самосознания – центральный психический процесс переходного возраста. Практически все отечественные психологи называют этот возраст «критическим периодом формирования самосознания».

Развитие самосознания в подростковом возрасте проходит ряд стадий: примерно в 11 лет у подростка возникает интерес к собственному внутреннему миру, затем отмечается постепенное усложнение и углубление самопознания, одновременно происходит усиление его дифференцированности и обобщенности, что приводит в раннем юношеском возрасте (15-16 лет) к становлению относительно устойчивого представления о самом себе, «Я-концепции»; к 16-17 годам возникает особое личностное новообразование, которое обозначается термином «самоопределение». С точки зрения самосознания субъекта оно характеризуется осознанием себя в качестве члена общества и конкретизируется в новой, общественно значимой позиции.

Рост самосознания и интереса к собственному «Я» у подростков вытекает непосредственно из процессов полового созревания, физического развития, которое является одновременно социальными символам, знаками повзросления и возмужания, на которые обращают внимание и за которыми пристально следят другие, взрослые и сверстники. Противоречивость положения подростка, изменение структуры его социальных ролей и уровня притязаний – эти факторы актуализируют вопрос: «Кто я?».

Постановка этого вопроса – закономерный результат всего предшествующего развития психики. Рост самостоятельности означает ни что иное как переход от системы внешнего управления к самоуправлению. Но всякое самоуправление требует информации об объекте. При самоуправлении это должна быть информация объекта о самом себе, т.е. самосознание.

Для ребенка единственной сознаваемой реальностью является внешний мир, куда он проецирует и свою фантазию. Вполне сознавая свои поступки, ребенок обычно еще не осознает собственных психических состояний. Для подростка внешний, физический мир только одна из возможностей субъективного опыта, сосредоточением которого является он сам. Обретая способность погружаться в себя и наслаждаться своими переживаниями, подросток открывает целый мир новых чувств, красоты природы, звуки музыки, ощущение собственного тела. Старший подросток начинает воспринимать и осмысливать свои эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояния своего собственного «Я». Даже объективная, безличная информация нередко стимулирует молодого человека к интроспекции, размышлению о себе и своих проблемах.

Психологические исследования становления «Я-концепции» человека в процессе его жизнедеятельности идут по нескольким направлениям. Прежде всего изучаются сдвиги в содержании «Я-концепции» и ее компонентов – какие качества сознаются лучше, как меняется с возрастом уровень и критерии самооценок, какое значение придается внешности, а какое умственным и моральным качествам. Далее исследуется степень его достоверности и объективности, прослеживается изменение структуры образ «Я» в целом – степень его дифференцированности (когнитивной сложности), внутренней последовательности (цельности), устойчивости (стабильности во времени), субъективной значимости, контрастности, а также уровень самоуважения. По всем этим показателям переходный возраст заметно

отличается как от детства, так и от взрослости, имеется грань в этом отношении и между подростком и юношей.

В старшем подростковом возрасте происходит постепенная смена «предметных» компонентов Я-концепции, в частности, соотношение телесных и морально-психологических компонентов своего «Я». Подросток привыкает к своей внешности, формирует относительно устойчивый образ своего тела, принимает свою внешность и соответственно стабилизирует связанный с ней уровень притязаний. Постепенно на первый план выступают теперь другие свойства «Я» – умственные способности, волевые и моральные качества, от которых зависит успешность деятельности и отношения с окружающими.

Судя по имеющимся данным, когнитивная сложность и дифференцированность элементов образа «Я» последовательно возрастают от младших возрастов к старшим, без заметных перерывов и кризисов. По данным исследований Н.А. Бернштейна (1980) способность старших подростков реконструировать личностные качества основывается на развитии в этом возрасте более фундаментальной когнитивной способности – абстрагирования [7, с. 59].

Открытие своего внутреннего мира очень важное, радостное и волнующее событие, но оно вызывает также много тревожных и драматических переживаний. Вместе с сознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества. Подростковое «Я» еще не определено, расплывчато, диффузно, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую чем-то необходимо заполнить. Отсюда растет потребность в общении и одновременно повышается избирательность общения, потребность в уединении.

До подросткового возраста свои отличия от других привлекали внимание ребенка только в исключительных, конфликтных обстоятельствах. Его «Я» практически сводится к сумме его идентификаций с разными

значимыми другими людьми. У подростка и юноши положение меняется. Ориентация одновременно на нескольких значимых других делает его психологическую ситуацию неопределенной, внутренне конфликтной. Бессознательное желание избавиться от прежних идентификаций делает его активным в рефлексии, а также активизирует чувство своей особенности, непохожести на других, что вызывает весьма характерное для ранней юности чувство одиночества или страх одиночества [18, с. 74].

Развитие самосознания как и любого сложного психического новообразования, проходит ряд сменяющих друг друга стадий. Его специфические черты – повышение значимости для формирования Я-концепции системы собственных ценностей и усиление личностного, психологического, динамического аспекта восприятия – позволяют оценивать его как уровень, характерный для зрелой личности.

Одним из основных механизмов самопознания подростков или юношей самого себя, своего внутреннего мира является личностная рефлексия, которая, в отличие от логической рефлексии, направленной на решение задач, понимается как деятельность личного самопознания, как особый исследовательский акт, при котором человек не просто исследует свой внутренний мир, но при этом еще исследует и себя как исследователя. Феноменом личностной рефлексии являются рефлексивные ожидания, которые понимаются как представления человека о том, что о нем думают люди, составляющие круг его общения. другие люди. Метод семантического дифференциала (специальный метод исследования субъективных систем значений путем анализа ассоциаций, вызываемых у испытуемых определенным набором полярных прилагательных) фиксирует главным образом количественные различия. Когда этот метод был применен в сравнительно-возрастном исследовании образов «Я» большой группы школьников 12-17,5 лет, возрастная динамика так же была незначительной. Возможно, сдвиги в образе «Я» заключаются не столь в количественной оценке своих черт, уже достигших достаточно высокой стабильности,

которая может дополнительно усиливаться иллюзией собственного постоянства, а в постановках новых вопросов о себе [20, с. 90].

Подводя итог, хотелось бы отметить, что наибольший интерес вызывает изучение особенностей самосознания у подростков, так как подростковый возраст, как отмечал Л.С. Выготский, характеризуется отрицанием старого, когда ребенок многое теряет из приобретенного прежде и рождением нового. В этом возрасте изменяется взгляд на себя, на субъективную, динамическую позицию изнутри. Подросток перестраивает все отношения с окружающим миром и самоопределяется в жизни. В подростковом возрасте дети встают на последнюю ступень формирования, помогая им в этом родители, сверстники и окружающая действительность.

Взросление как процесс социального самоопределения многомерно и многогранно – это и процессы формирования жизненной перспективы, и становления отношения к труду, и нравственного самосознания. В качестве главного результата самоопределения психологи выделяют потребность подростка занять внутреннюю позицию взрослого, осознать себя в качестве члена общества, определить себя в мире, т.е. понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни.

Стремление выделиться среди сверстников приобретает самые разнообразные формы. Это могут быть чисто внешние формы поведения, стремление проявить свою особость в каких-то свойствах характера, в чертах умонастроения, в излюбленных пристрастиях, в отношении к окружающим.

Изменившееся отношение к себе, осознание своей особости сочетается с интересом к себе, со стремлением к самопознанию, к тому, чтобы узнать, каков я, к чему способен. Отсюда – саморефлексия, способность замечать и примечать проявления характера, свойств воли, те или иные особенности переживаний, понимать природу возникающих желаний и устремлений. Отсюда – рост интереса к самоанализу: как вел себя в таких-то обстоятельствах, общаясь со сверстниками и со взрослыми, как проявил себя в определенной ситуации и т.п.

Центральный психологический процесс в самосознании – это формирование личной идентичности, чувство индивидуальной самотождественности, преемственности и единства. Открытие себя как неповторимо индивидуальной личности неразрывно связано с открытием социального мира, в котором этой личности предстоит жить. Самоанализ становится элементом социально-нравственного самоопределения.

Чрезвычайно важный компонент самосознания – самоуважение. Подросток принимает сам себя, он учится принимать себя и нести ответственность за свой выбор и решения. Самопринятие – важнейший признак становления личностного способа бытия.

1.3 Теоретические аспекты развития самосознания посредством занятий театральным искусством

Основная театрализованная деятельность заключается в проигрывании сюжетно-ролевых игр, применение к себе разных социальных ролей. Основой театрализованной деятельности являются театрализованные игры.

Театрализованные игры представляют собой разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, специально написанные инсценировки). Герои литературных произведений становятся действующими лицами, а их приключения, события жизни, измененные детской фантазией, – сюжетом игры. Особенность театрализованных игр состоит в том, что они имеют готовый сюжет, а значит деятельность подростка во многом predetermined текстом произведения. [17, с. 44]

Настоящая творческая игра представляет собой богатейшее поле для творчества. Ведь текст произведения как канва, в которую подростки сами вплетают новые сюжетные линии, вводят дополнительные роли, меняют концовку и т.д. В театрализованной игре образ героя, его основные черты, действия, переживания определены содержанием произведения. Творчество

проявляется в правдивом изображении персонажа. Чтобы это осуществить, надо понять, каков персонаж, почему он так поступает, представить себе состояние, чувства, то есть проникнуть в его внутренний мир. И сделать это нужно в процессе слушания произведения.

Все это наводит на мысль о том, что полноценное участие подростка в игре требует особой подготовленности, которая проявляется в способности к эстетическому восприятию искусства художественного слова, умении вслушиваться в текст, улавливать интонации, особенности речевых оборотов. Чтобы понять, какой герой, надо научиться элементарно анализировать его поступки, оценивать их, понимать мораль произведения. Умение представлять героя произведения, его переживания, конкретную обстановку, в которой развиваются события, во много зависит от личного опыта ребенка: чем разнообразнее его впечатления об окружающей жизни, тем богаче воображение, чувства, способность мыслить. Для исполнения роли подросток должен владеть разнообразными изобразительными средствами (мимикой, телодвижениями, жестами, выразительной по лексике и интонации речью и т.п.). Следовательно, подготовленность к театрализованной игре можно определить как такой уровень общекультурного развития, на основе которого облегчается понимание художественного произведения, возникает эмоциональный отклик на него, происходит овладение художественными средствами передачи образа. Все эти показатели не складываются стихийно, а формируются в ходе воспитательно-образовательной работы.

Есть много разновидностей театрализованных игр, отличающихся художественным оформлением, а главное – спецификой театрализованной деятельности. Сами по себе театрализованные творческие игры являются частью такой воспитательно-образовательной работы. Она имеет большое значение для развития личности не только потому, что в ней упражняются отдельные психические процессы, но и потому, что эти процессы поднимаются на более высокую ступень развития благодаря тому, что в игре

развивается вся личность подростка, его сознание. Подросток осознает себя, учиться желать и подчинять желанию свои мимолетные аффективные стремления; учиться действовать, подчиняя свои действия определенному образцу, правилу поведения, учиться жить, проживая жизни своих героев, любя или не любя их, анализируя и пытаясь вникнуть в суть и причины их поступков и учась на их ошибках [5, с.21].

Движущей силой прогресса XXI века стала личность, индивидуальность человека. Многовариантность сегодняшнего мира, взаимопроникновение общественных групп, наций, экономических моделей развития все дальше уходят от четких схем деления общества, характерных для человечества XX века. Личность в истории всего человечества все больше становится доминирующей в самых массовых процессах и движениях. Основные принципы театральной педагогики как одной из самых творческих по своей природе совпадают с культуротворческими принципами. Поскольку роль театральной педагогики заключается в том, чтобы раскрыть и сформировать развитую гармоническую личность ученика, театральный педагог стремится сконструировать систему взаимоотношений таким образом, чтобы организовать доступные условия для эмоционального проявления, раскованности, взаимного доверия и творческой атмосферы. Театр сегодняшнего дня может выявлять и подчеркивать индивидуальность, неповторимость и единственность человеческой личности, при чем независимо от того, где эта личность находится на сценической площадке или же в зрительном зале. По мнению О.А. Лапиной связывая прошлое, настоящее и будущее время, в единый целостный опыт человечества, театр может найти ответы на неизменные и вечные вопросы которые интересуют человечество на протяжении всего своего существования: «Кто мы?», «За чем и для чего живем на Земле?». Драматург, режиссер, актер говорят зрителю со сцены: «Вот так мы ощущаем, как чувствуем, как мыслим. Объединись с нами, воспринимай, думай, сопереживай – и ты поймешь, что такое на самом деле жизнь, которая окружает тебя, что ты есть, на самом

деле и каким ты можешь и должен стать» ». [2]. Кроме того, театр может быть уроком и увлекательной игрой, средством погружения в другую эпоху и открытием новых, непознанных и неизвестных граней современности. Театральное искусство дает возможность усваивать не только в теоретическом аспекте, но и в практике нравственные и научные истины, учит быть самим собой, перевоплощаться в героя и проживать разнообразное множество жизней, духовных коллизий, драматических испытаний характера.

Таким образом, театральная деятельность – это путь ребенка в общечеловеческую культуру, путь к нравственным ценностям своего народа. На сегодняшний день одна из основных форм театрального искусства в школьном образовании – это драматический кружок, который существует не по законам образовательного стандарта, а как самостоятельный «орган» художественного искусства. В нем учувствуют талантливые, одаренные, интересующиеся театром дети. Доминирующим результатом занятий театральным искусством является: уверенность в себе, утверждение себя как личности. Театральные занятия, дают детям еще одну неоценимую возможность – возможность самовыражения, которая в их возрасте является особенно важной, тем более, если она по тем или иным причинам не может проявить себя ярко в чем-то другом, например в спорте. Посещая театральные занятия, учащиеся удовлетворяют свои нравственные и эстетические потребности.

Театральное искусство дает ученикам такие неоценимые приоритеты, как:

- уверенность в себе, умение рассуждать, утверждение как личности;
- приобретение навыков коллективного общения, необходимого детям в последующей взрослой жизни;
- воспитание в себе чувство ответственности и самостоятельности;

- приобретение творческого самовыражения, реализацию индивидуальных способностей каждого;
- соприкосновение через игру с явлениями реальной действительности, переживаниями, которые наполняют его богатым содержанием и надолго оставляют след в его памяти;
- развитие задатков и творческих качеств детей: внимание, быстроту реакции, находчивость, альтруистичность, фантазию и воображение, пластику тела, речь и многое другое со знаком «+»;
- приучение детей к дисциплине и самодисциплине;
- формирование вкуса, воспитание чувства меры, способности анализировать, отличать истинное, высокое от пошлого и фальшивого, а также давать верную объективную оценку своим возможностям, навыкам и своему труду;
- расширение кругозора, которое обеспечивает дополнительные знания о жизни.

Школьная театральная педагогика – это междисциплинарное направление, появление которого обусловлено рядом социокультурных и образовательных факторов. Так как именно в школьной «атмосфере» формируется личностное становление самосознания, формируется культура чувств, способность к общению, овладение своим телом, голосом, пластической выразительностью движений, воспитывается чувство меры и вкус, которые необходимы человеку для перспективного успеха в любой сфере деятельности. Самым универсальным средством развития личности, личностных способностей человека является именно театрально-эстетическая деятельность, которая органично включается в образовательный процесс. Каково же содержание понятия «Школьная театральная педагогика»? Являясь частью театральной педагогики и существуя по ее законам, она преследует иные цели и задачи, среди которых ведущей не является профессиональная подготовка актеров и режиссеров. Школьная театральная педагогика воспитывает личность ученика средствами

театрального искусства. Школьный театр предстает как форма художественно-эстетической деятельности, воссоздающей жизненный мир, познаваемый формирующейся личностью. Педагог-режиссер – это особая проблема современной школы.

Театр – это единственный вид искусства в школе, который в последнее время был лишен профессиональных специалистов. С появлением театральных классов, факультативов, внедрением театральной педагогики в общеобразовательные процессы, стало видно, что школьное образовательное учреждение не сможет обойтись без профессионала умеющего работать с детьми в области театрального искусства. Деятельность педагога-режиссера определяется его позицией, которая постепенно развивается от позиции педагога-организатора в начале и до соратника-консультанта на более высоком уровне развития коллектива, представляя в каждый момент, определенный синтез разных позиций. В постоянных спорах, кем должен быть руководитель школьного театра: педагогом или режиссером, как правило, нет антитезы. Если говорить о театральной педагогике в высших театральных учебных заведениях, то тут существуют более широкие и углубленные тенденции изучения театра. Здесь присутствуют свои определенные законы, нормативы, требования, правила, критерии оценивания – которые характерны именно для высших театральных учебных заведений. В театральном образовании нового времени можно выделить преимущественно два главных доминирующих направления, которые взаимно сосуществуют в учебном процессе. Из первого направления, можно отметить, что технологическая подготовка актеров и режиссеров углубляется и совершенствуется, а с другой стороны учитываются не количественные, а качественные показатели. Сегодняшний уровень преподавания практических дисциплин в современной театральной школе России, динамично развивается и совершенствуется, отвечает всем реалиям новейшего времени.

По мнению А.Зубова «акцент на личность, на воспитание индивидуальности должен доминировать сегодня во всех сферах педагогики.

Общеобразовательная школа без такого подхода превращается в нечто бесформенное, когда коллективистических ценностей советского периода уже нет, а персонального воспитания человека еще нет, и не предвидится. В области же школы профессиональной - и средней специальной, и высшей – современная действительность настойчиво подталкивает к переходу от количества к качеству. Всегда воспевалось коллективное творчество, а сегодня это требование личной неповторимости, базирующейся на высочайшей профессиональной технике, становится не просто желательным, а единственно возможным для реализации своей жизни в искусстве». [1] Как видно, приобщение к театру, начиная со школьных лет, дает возможность учащимся понять и осознать для себя, что театральное воспитание – это богатый духовный пласт. В начале XXI века занятия в школьном театре по-прежнему являются одним из наиболее предпочитаемых увлечений подрастающего поколения России. Об этом свидетельствуют многочисленные психолого-педагогические исследования в школах страны. Конечно, теперь у школьников есть много привлекательных видов досуга – ТВ, видео, компьютер, Интернет, но живое общение друг с другом посредством сценического слова, театрального действия остается незаменимым. Именно школьные подмостки способствуют тому, чтобы юный человек не просто запоминал и за тем автоматически воспроизводил знания, которые дает школа, а умело применял эти знания на практике – блистал эрудицией, хорошей памятью, умел ориентироваться в мире информации, добывал самостоятельно знания, рационально подходил к процессу познания. Вспомним слова Н.В. Гоголя: «Театр ничуть не безделица и вовсе не пустая вещь. Это такая кафедра, с которой можно много сказать миру добра» [17]. Театральное искусство развивает многогранную личность нового времени.

Театр дает личности весь арсенал «оружий», которые не обходимы в современном социуме – это уверенность в себе и своих силах, ответственность за свои поступки, умение отстаивать свою точку зрения и

т.д. Именно такая гармоничная личность и будет востребована в обществе нового времени.

Выводы по главе 1

Таким образом, самосознание не дано изначально, оно возникает постепенно, в меру того, как человек с помощью слова научится понимать самого себя.

Становление подросткового самосознания включает три основные задачи развития:

1. Самосознание временной протяженности собственного «Я», включающая детское прошлое и определяющая для себя проекцию в будущее.

2. Осознание себя как отличного от постороннего и родительского мнения о себе.

3. Обеспечение системы выборов, которая обеспечивает целостность личности (выбор профессии, половой поляризации, идеологических установок) [33, с. 6].

4. Самосознание – это сложная психологическая структура, включающая в себя в качестве особых компонентов, как считает В.С. Мерлин, во-первых, сознание своей тождественности, во-вторых, сознание своего собственного «Я» как активного, деятельного начала, в-третьих, осознание своих психических свойств и качеств, и, в-четвертых, определенную систему социально-нравственных самооценок. Все эти элементы связаны друг с другом функционально и генетически, но формируются они не одновременно. Зачаток сознания тождественности появляется уже у младенца, когда он начинает различать ощущения, вызванные внешними предметами, и ощущения, вызванные собственным телом, сознание «Я» – примерно с трех лет, когда ребенок начинает правильно употреблять личные местоимения. Осознание своих психических

качеств и самооценка приобретают наибольшее значение в подростковом возрасте. Но поскольку все эти компоненты взаимосвязаны, обогащение одного из них неизбежно видоизменяет всю систему.

Глава 2. Эмпирическое исследование влияния занятий театральным искусством на самосознание подростков.

2.1. Описание процедуры и методов исследования

Для достижения цели и проверки гипотезы исследования было проведено эмпирическое исследование.

Эмпирической базой исследования стали МБОУ СОШ № 50 и МБОУ ДОД «ДД(Ю)Т» г. Пензы. В исследовании принимали участие ученики школы № 50, в количестве 34 человек (19 девочек, 15 мальчиков), в возрасте от 14 до 15 лет. 16 учеников школы № 50 (14 девочек, 2 мальчика), в возрасте от 14 до 15 лет в сентябре 2016 года начали посещать занятия театральной студии «Зеркальце» Дворца детского (юношеского) творчества. Оставшиеся 18 человек (5 девочек, 13 мальчиков) не посещали кружки, и в течение полугода не принимали активного участия в творческой деятельности в школе и вне школы.

Исследование проводилось в виде формирующего эксперимента. На первом этапе мы исследовали самосознание подростков. На втором этапе подростки экспериментальной группы участвовали в формирующем эксперименте, а именно проходили программу занятий театральным искусством «Детский театр. Секреты творчества» по формированию самосознания подростков. На третьем этапе мы исследовали влияние занятий театральным искусством на самосознание подростков.

Исследование проводилось с использованием следующих методик:

- Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеев (МИС).
- Методика исследования самооценки (Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан).

- Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (ССПМ).

Опишем подробнее основные методики исследования.

Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеев (МИС) [3].

Методика предназначена для выявления структуры самоотношения личности, а также выраженности отдельных компонентов самоотношения. Методика предназначена для подростков и юношей 14-17 лет.

Самоотношение понимается в контексте представлений личности о смысле «Я» как выражение смысла «Я», как обобщенное чувство в адрес собственного «Я». В основу понимания самоотношения положена концепция самосознания В.В. Столина, который выделял три измерения самоотношения: симпатию, уважение, близость.

Испытуемым предлагалась следующая инструкция: «Вам предложен перечень суждений, характеризующих отношение человека к себе, к своим поступкам и действиям. Внимательно прочитайте каждое суждение. Если Вы согласны с содержанием суждения, то в бланке для ответов, рядом с порядковым номером суждения поставьте «+», если не согласны, то «-» . Работайте быстро и внимательно, не пропускайте ни одного суждения. Возможно, что некоторые суждения покажутся Вам излишне личными, затрагивающими интимные стороны Вашей личности. Постарайтесь определить их соответствие себе как можно искренне. Ваши ответы никому не будут демонстрироваться».

При обработке использовался специальный «ключ», с помощью которого получали так называемые «сырые» баллы. Полученные результаты суммировались. Затем сумма «сырых» баллов по каждой из шкал с помощью специальной таблицы переводилась в стены. Стены служили основанием для интерпретации. Интерпретация показателей осуществлялась в зависимости от их выраженности. При этом значения 1-3 стена условно считались

низкими, 4-7 – средними, 8-19 – высокими. Ниже приводится краткая интерпретация каждой из шкал.

Шкала «Закрытость» определяет преобладание одной из двух тенденций: либо конформности, выраженной мотивации социального одобрения, либо критичности, внутренней честности и открытости.

Шкала «Самоуверенность» выявляет самоуважение, отношение к себе как к уверенному, самостоятельному, волевому и надежному человеку, который знает, что ему есть за что себя уважать.

Шкала «Саморуководство» отражает представление личности об основном источнике собственной активности, результатов и достижений, об источнике развития собственной личности, подчеркивает доминирование либо собственного «Я», либо внешних обстоятельств.

Шкала «Отраженное самоотношение» характеризует представление субъекта о способности вызвать у других людей уважение, симпатию. При интерпретации необходимо учитывать, что шкала не отражает истинного содержания взаимодействия между людьми, это лишь субъективное восприятие сложившихся отношений.

Шкала «Самоценность» передает ощущение ценности собственной личности и предполагаемую ценность собственного «Я» для других.

Шкала «Самопринятие» позволяет судить о выраженности чувства симпатии к себе, согласия со своими внутренними побуждениями, принятия себя таким, какой есть, несмотря на недостатки и слабости.

Шкала «Самопривязанность» выявляет степень желания изменяться по отношению к наличному состоянию.

Шкала «Внутренняя конфликтность» определяет наличие внутренних конфликтов, сомнений, несогласия с собой, выраженность тенденций к самокопанию и рефлексии.

Шкала «Самообвинение» характеризует выраженность отрицательных эмоций в адрес своего «Я».

Методика диагностики самооценки (Дембо-Рубинштейн,

модификация А.М. Прихожан) [1].

Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) испытуемыми ряда личностных качеств, таких, как здоровье, способности, характер и т. д. Испытуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их.

Шкалы:

1) здоровье; 2) ум, способности; 3) характер; 4) авторитет у сверстников; 5) умение много делать своими руками, умелые руки; 6) внешность; 7) уверенность в себе.

При обработке учитывается шесть шкал (первая, тренировочная – «здоровье» – не учитывается). Каждый ответ выражается в баллах, по шести шкалам рассчитывается средняя величина показателей уровня притязаний и самооценки. Полученные показатели сравниваются с количественными характеристиками по таблице и выявляются уровни притязаний и самооценки испытуемого. Уровень притязаний: от 60 до 89 баллов – норма, от 90 до 100 баллов – высокий уровень притязаний, менее 60 баллов – низкий уровень притязаний. Высота самооценки: от 45 до 74 баллов – адекватная самооценка, от 75 до 100 баллов и выше – завышенная самооценка, ниже 45 баллов – заниженная самооценка.

Опросник "Стиль саморегуляции поведения" В.И. Моросановой (ССПМ) [8].

Опросник ССПМ состоит из 46 утверждений и работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), которая характеризует уровень сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека. Утверждения опросника входят в состав шести шкал (по 9 утверждений в каждой), выделенных в соответствии с основными регуляторными процессами планирования (Пл), моделирования (М), программирования (Пр), оценки результатов (Ор), а также и

регуляторно-личностными свойствами: гибкости (Г) и самостоятельности (С). Структура опросника такова, что ряд утверждений входят в состав сразу двух шкал. Это относится к тем утверждениям опросника, которые характеризуют как регуляторный процесс, так и регуляторно-личностное качество.

Шкала «Планирование» (Пл) характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности.

Высокие показатели по этой шкале указывают на сформированность потребности в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

У испытуемых с низкими показателями по этой шкале потребность в планировании развита слабо, цели подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование малореалистично. Такие испытуемые предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно и обычно несамостоятельно.

Шкала «Моделирование» (М) позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности.

Испытуемые с высокими показателями по этой шкале способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям.

У испытуемых с низкими показателями по шкале слабая сформированность процессов моделирования приводит к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими

перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У таких испытуемых часто возникают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

Шкала «Программирование» (Пр) диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования человеком своих действий.

Высокие показатели по этой шкале говорят о сформировавшейся у человека потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о детализированности и развернутости разрабатываемых программ. Программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемого для человека результата.

Низкие показатели по шкале программирования говорят о неумении и нежелании человека продумывать последовательность своих действий. Такие люди предпочитают действовать импульсивно, они не могут самостоятельно сформировать программу действий, часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуют путем проб и ошибок.

Шкала «Оценивание результатов» (Ор) характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения.

Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов. Человек адекватно оценивает как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению условий.

При низких показателях по этой шкале испытуемый не замечает своих ошибок, не критичен к своим действиям. Субъективные критерии успешности

недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.

Шкала «Гибкость» (Г) диагностирует уровень сформированности регуляторной гибкости, то есть способности перестраивать, вносить коррекции в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий.

Испытуемые с высокими показателями по шкале гибкости демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов. При возникновении непредвиденных обстоятельств такие испытуемые легко перестраивают планы и программы исполнительских действий и поведения, способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий. При возникновении рассогласования полученных результатов с принятой целью своевременно оценивают сам факт рассогласования и вносят соответствующую коррекцию. Гибкость регуляtorики позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска.

Испытуемые с низкими показателями по шкале гибкости в динамичной, быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни, к смене обстановки и образа жизни. Они не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разработать программу действий, выделить значимые условия, оценить рассогласование полученных результатов с целью деятельности и внести коррекции. В результате у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Шкала «Самостоятельность» (С) характеризует развитость регуляторной автономности.

Наличие высоких показателей по шкале самостоятельности свидетельствует об автономности в организации активности человека, его

способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности.

Испытуемые с низкими показателями по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно, такие люди часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои.

Опросник в целом работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), которая оценивает общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

Испытуемые с высокими показателями общего уровня саморегуляции самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности.

У испытуемых с низкими показателями по данной шкале потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У таких испытуемых снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей, по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно, успешность овладения новыми видами деятельности в

большой степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

Для проверки наличия различий уровня сформированности самосознания подростков мы проводили статистическую обработку данных с помощью t-критерия Стьюдента и ϕ^* -угловое преобразование Фишера.

Угловое преобразование Фишера (ϕ^* -критерий Фишера).

Данное описание опирается на вариант метода, который разработан и изложен Е.В. Гублером.

Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект.

Суть углового преобразования Фишера состоит в переводе процентных долей в величины центрального угла, который измеряется в радианах. Большей процентной доле будет соответствовать больший угол ϕ , а меньшей доле – меньший угол, но соотношения здесь не линейные:

где P – процентная доля, выраженная в долях единицы.

При увеличении расхождения между углами ϕ_1 и ϕ_2 и увеличения численности выборок значение критерия возрастает. Чем больше величина ϕ^* , тем более вероятно, что различия достоверны.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования самосознания подростков

Для изучения особенностей самоотношения подростков использовалась методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеев (МИС). Полученные результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1.

Результаты исследования самооотношения подростков по методике
исследования самооотношения С.Р. Пантелеев (МИС).

Выраженность показателей	Закрытость	Самоуверенность	Саморуководство	Отраженное самоотношение	Самоценность	Самопринятие	Самопривязанность	Внутренняя конфликтность	Самообвинение
	%								
Высокий уровень	15	15	21	6	12	26	21	18	24
Средний уровень	76	79	73	68	79	62	73	76	70
Низкий уровень	9	6	6	26	9	12	6	6	6

В результате исследования было выявлено, что в целом у группы испытуемых преобладают средние показатели по всем шкалам (от 62% до 82%). Большой процент испытуемых с высокими показателями отмечается по шкалам самопринятие (26%), самопривязанность (21%) и саморуководство (21%). Это свидетельствует о том, что значительная часть испытуемых воспринимают себя положительно, стремятся сохранить в неизменном виде свои качества, требования к себе, а главное - видение и оценку себя. Такие подростки основным источником развития своей личности, регулятором достижений и успехов считают себя. Неудачи, конфликтные ситуации не дают основания для того, чтобы считать, себя плохим человеком. Ощущение самодостаточности и достижения идеала мешает реализации объективной возможности саморазвития и самосовершенствования.

Большой процент испытуемых с низкими показателями наблюдается по шкале отраженное самоотношение (26%). Это указывает на то, что значительная часть испытуемых относятся к себе как к неспособным вызвать уважение у окружающих, как к вызывающим у других людей осуждение и порицание.

В целом испытуемых можно охарактеризовать как людей, которые в привычных для себя ситуациях сохраняют работоспособность, уверенность в себе, преодолевают некоторые психологические защиты, проявляют выраженную способность к личному контролю, наблюдаются положительный фон отношения к себе, признание своих достоинств. При неожиданном появлении трудностей уверенность в себе снижается, нарастают тревога, беспокойство, регуляторные возможности "Я" ослабевают, усиливается склонность к подчинению средовым воздействиям, актуализируются психологические защиты, усиливается недооценка собственных успехов. С точки зрения испытуемых, положительное отношение окружающих распространяется лишь на определенные качества, на определенные поступки, другие личностные проявления способны вызывать у них раздражение и неприятие. Подростки данной группы испытуемых склонны высоко оценивать ряд своих качеств, признавать их уникальность. Другие же качества явно недооцениваются, поэтому замечания окружающих могут вызвать ощущение малоценности, личной несостоятельности.

Далее мы изучали самооценку подростков с помощью методики исследования самооценки (Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан). Полученные результаты представлены в табл 2.

Таблица 2.

Результаты изучения самооценки подростков с помощью методики исследования самооценки (Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан).

Уровень	Уровень притязаний	Самооценка							Значение расхождения между самооценкой и уровнем притязаний
		Общий уровень	Ум	Характер	Авторитет у сверстников	Способности	Внешность	Уверенность в себе	
	%								
Высокий	41	12	6	9	6	13	21	32	59
Средний	53	44	65	73	26	33	33	30	32
Низкий	6	44	29	18	68	54	46	38	9

В результате исследования самооценки было выявлено, что в целом у подростков преобладают: средний уровень притязаний (53%), адекватная (44%) и заниженная (44%) самооценка и высокие показатели значений расхождения между уровнем притязаний и самооценкой (59%).

Охарактеризовать подростков с низкой самооценкой можно следующим образом: подросток меняет свое мнение о себе в зависимости от ситуации общения, от отношения к нему окружающих. И сильнее всего на самооценку подростка влияют семья и одноклассники. Подросток с низкой самооценкой тревожен, он испытывает страх от широких социальных контактов, при этом проявляет признаки эгоцентризма, ему трудно выходить из непростых ситуаций.

Подростки с адекватной самооценкой раскрывают себя в категориях, отражающих их учебную деятельность, любимые занятия, интересы, увлечения. Они ориентированы на идеальную самооценку, но разрыв между

их реальной и идеальной самооценкой для многих из них не является травмирующим. Суждения подростков о себе передают светлый фон их настроения, ощущение радости бытия.

Подростков данной группы испытуемых можно охарактеризовать как людей, имеющих оптимальное представление о своих возможностях но, недооценивающих себя. Следует отметить, что высокие показатели значений расхождения между уровнем притязаний самооценкой указывают на конфликт между тем, к чему подросток стремится, и тем, что он считает для себя возможным. Отмечается неуверенность в том, что подросток может что-либо достичь. Можно предположить, что заниженная самооценка не является подлинной неуверенностью в себе, а представляет собой декларирование собственного неумения, отсутствия способности и тому подобного и позволяет не прилагать никаких усилий. Тем не менее, высокие значения расхождения между уровнем притязаний и самооценкой отражают отрицательный фон отношения к себе, к возможностям собственного саморазвития.

Следует отметить, что низкие значения самооценки наблюдаются у большинства испытуемых по всем шкалам, кроме шкал ум и характер. Преобладание большинства испытуемых с адекватной самооценкой по шкалам ум и характер возможно связано с наличием большей части испытуемых с высокими показателями методики исследования самоотношения С.Р. Пантелеев (МИС) по шкалам самопринятие и самопривязанность. Испытуемые с адекватным уровнем самооценки по шкале ум характеризуются уверенностью в своих интеллектуальных возможностях, что может опираться или подтверждаться оценкой успеваемости по школьным предметам. Характеристики испытуемых с адекватным уровнем самооценки по шкале характер будут следующими: положительное отношение к чертам своей личности, к окружающему миру, выражающееся в его поведении и поступках.

По остальным шкалам у большинства испытуемых отмечается заниженная самооценка, что характеризует их как людей неуверенных в себе. Такие подростки негативно относятся к своей внешности, что объясняется особенностям возраста. Испытуемые не обладают или неуверенны в своих лидерских качествах, что может отражаться в поведении как постоянное подчинение и следование мнениям окружающего большинства. Заниженная самооценка по шкале способности может быть связана с высокими показателями расхождения между уровнем притязаний и самооценкой и выражаться в своих силах при желании достичь каких-либо целей.

Далее мы исследовали стили саморегуляции подростков с помощью опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (ССПМ). Полученные результаты представлены в табл. 3.

Таблица 3.

Результаты исследования саморегуляции подростков с помощью опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (ССПМ).

Уровень	Общий уровень саморегуляции	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание результатов	Гибкость
	%					
Высокий	18	26	21	23	23	23
Средний	41	47	53	27	35	50
Низкий	41	27	26	50	42	27

В результате исследования стилей саморегуляции поведения было выявлено, что в целом у испытуемых преобладают средний (41%) и низкий (41%) общие уровни саморегуляции. Большой процент испытуемых с показателями низкого уровня наблюдается по шкалам программирование (50%) и оценивание результатов (42%).

Развитие самосознания тесно связано с саморегуляцией. Перед подростками стоит проблема самоопределения. В то же время существуют особенности возрастного периода, затрудняющие формирование осознанных форм саморегуляции: размытость границ реального и возможного, цели не всегда обоснованы реальными возможностями; недостаточная самостоятельность и неготовность к реализации своих жизненных планов; неадекватность представлений о достоинствах и недостатках; неразвитость личностной ответственности за свой выбор и решения. Саморегуляция подростков данной группы испытуемых находится на среднем и низком общем уровне развития. Данную группу испытуемых можно охарактеризовать как людей, у которых потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. При этом испытуемые не замечают своих ошибок, не критичны к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей. Также отмечается неумение и нежелание испытуемых продумывать последовательность своих действий. Такие люди предпочитают действовать импульсивно, они не могут самостоятельно сформировать программу действий, часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуют путем проб и ошибок. При этом сформированность осознанного выдвижения и удержания целей деятельности и адекватной оценки внешних и внутренних значимых условий у испытуемых находится на среднем уровне развития.

Низкие показатели по шкалам программирование и оценка результатов подчеркивают особенности подросткового возраста, а именно несформированность у подростков объективно оценивать результаты своих

действий. Как правило, такие подростки не пытаются продумывать изменять пути достижения своих целей.

Шкалы данной методики можно выстроить как звенья процесса достижения какой-либо цели: 1) планирование (выдвижение и удержание целей); 2) моделирование (представление о внешних и внутренних значимых условиях); 3) программирование (программирования человеком своих действий); 4) оценивание результатов (оценка себя и результатов своей деятельности и поведения); 5) гибкость (коррекция своих действий в зависимости от результата и изменения внешних и внутренних условий).

Итак, мы наблюдаем проблемы в областях программирования и оценивания результатов. Это может проявляться в не правильном планировании действий подростка на пути достижения цели, а именно учитывая предыдущие характеристики (высокие показатели по шкалам самопринятие и самопривязанность МИС) в недооценки внешних условий, что связано с тем, что подростки возможно основным источником развития своей личности, регулятором достижений и успехов считают себя. Низкие показатели по шкале оценивание результатов свидетельствуют о неадекватной оценке себя и результатов своей деятельности и поведения, что может быть связано со стремлением подростков сохранить в неизменном виде свои качества, а также с приписыванием неудач внешним обстоятельствам.

Таким образом, испытуемых можно охарактеризовать как людей, которые в привычных для себя ситуациях сохраняют работоспособность, уверенность в себе. При неожиданном появлении трудностей уверенность в себе снижается, нарастают тревога, беспокойство. С точки зрения испытуемых, положительное отношение окружающих распространяется лишь на определенные качества, на определенные поступки, другие личностные проявления способны вызывать у них раздражение и неприятие. Подростки данной группы негативно относятся к своей внешности, что объясняется особенностям возраста. Испытуемые не

обладают или неуверенны в своих лидерских качествах во взаимоотношениях со сверстниками, что может отражаться в поведении как постоянное подчинение и следование мнениям окружающего большинства. Заниженная самооценка по шкале способности может быть связана с высокими показателями расхождения между уровнем притязаний и самооценкой и выражаться в неуверенности в своих силах при желании достичь каких-либо целей. Потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована. При этом испытуемые не замечают своих ошибок, не критичны к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей. Также отмечается неумение и нежелание испытуемых продумывать последовательность своих действий. При этом сформированность осознанного выдвижения и удержания целей деятельности и адекватной оценки внешних и внутренних значимых условий у испытуемых находится на среднем уровне развития.

На первом этапе исследования выявлялась специфика самооотношения, самооценки и саморегуляции поведения подростков. Для выявления возможностей использования занятий театральным искусством как средства развития самосознания испытуемые были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную. В экспериментальную группу вошли 16 учеников школы № 50 (14 девочек, 2 мальчика), в возрасте от 14 до 15 лет в сентябре 2016 года начали посещать занятия театральной студии «Зеркальце» Дворца детского (юношеского) творчества. Оставшиеся 18 человек (5 девочек, 13 мальчиков) не посещали кружки, и в течение полугода не принимали активного участия в творческой деятельности в школе и вне школы.

Группы схожи по своим характеристикам. Использование методов математической статистики не выявило значимых различий по шкалам самооотношения, самооценки и саморегуляции поведения.

2.3. Программа занятий театральным искусством «Детский театр. Секреты творчества» по формированию самосознания подростков

Традиционно работа в театре с актерами (и в то числе, с актерами - детьми) строится по системе К. С. Станиславского. Она последовательно и планомерно вводит ребенка в мир театра, позволяет ему органично существовать в сценическом образе. Она учит импровизировать, развивает фантазию. На протяжении многих лет система была и остаётся основой театрального искусства. С течением времени у нее появились продолжатели: Таиров, Дикий, Новицкая и Ершов. Ученик Станиславского – П. М. Ершов – привнес в учение «мастера» углубленное изучение психофизического состояния актера, основываясь на системе весовых категорий, системе пристроек и способах борьбы (действие).

В данной программе «Детский театр. Секреты творчества», используется его учение, что дает возможность начинающему актеру (ребёнку, подростку), не имея достаточного жизненного опыта, приобрести необходимые навыки игры на сцене. Методика П.М.Ершова позволяет осуществить эту работу в минимальный срок, что ускоряет раскрытие индивидуальных творческих способностей детей и усиливает их мотивацию к дальнейшему обучению, так как у детей быстрее возникает решение сценических образов. Вкладывая эти навыки и умения в руки ребенка, мы позволяем ему уверенно делать первые шаги и нарабатывать необходимый сценический опыт. Нелепо было бы ждать от начинающего проявления

глубокого актерского мастерства. А эти элементарные приемы, разработанные и предложенные П. М. Ершовым, позволяют юному актеру почувствовать себя посвященным в секреты театрального творчества.

В программе «Детский театр. Секреты творчества» сделан акцент на раскрытие индивидуальности и самобытности личности. Занятия способствуют развитию у детей умения эффективно взаимодействовать с окружающим миром, навыков коллективного анализа.

Цель программы: формирование готовности детей и подростков к творческой самореализации в различной сценической деятельности.

Задачи программы:

- формирование ценностного отношения к театру как виду искусства;
- создание условий для освоения детьми опыта сценической деятельности;
- стимулирование проявления творчества как нормы жизни.

Основными принципами образовательного процесса по программе являются:

- принцип культуросообразности предполагает максимальное использование в воспитании и образовании детей и подростков общекультурных ценностей, а также культурного наследия театрального искусства;
- принцип активности позволяет ребёнку и подростку быть включенным в жизнедеятельность коллектива во всех её проявлениях, помогает творческой самореализации личности подростка;
- принцип приоритета интересов личности позволяет каждому иметь свою точку зрения по всем ключевым вопросам деятельности коллектива (самоуправлении, творческий процесс). Данный принцип помогает ребятам уметь отстаивать, аргументировать свои позиции, считаться с мнением других.

- принцип коллективизма помогает создать в объединении комфортную психологическую атмосферу, где есть почва для взаимоподдержки и взаимодействия, а также традиции и общая цель.

Предлагаемая образовательная программа «Детский театр. Секреты творчества» интегрирована по содержанию и комплексна по видам деятельности. Программа рассчитана на подростков в возрасте от 14 до 16 лет. Срок реализации программы – 6 месяцев.

Организация содержания программы осуществляется по принципу спирали, в соответствии с которым происходит расширение и углубление знаний, развитие умений и навыков театральной (сценической) деятельности.

Формы развития творческих способностей воспитанников:

1. Коллективно-групповые:

- учебные занятия;
- интерактивные формы;
- ролевые игры;
- творческий показ;
- посещение театров;
- творческие формы групповой работы (капустники, огоньки и т.д.).

2. Индивидуально-групповые:

- творческие задания;
- тренинги;
- репетиции;
- творческий показ;
- зачет.

3. Индивидуальные:

- дневник наблюдений;
- самоанализ;
- самооценка;

- самостоятельная творческая работа;
- репетиции.

Методы развития творческих способностей обеспечивают наиболее полную самореализацию личности, раскрытие внутреннего потенциала воспитанника.

В процессе образовательной деятельности используются следующие методы развития творческих способностей детей:

1. Креативные методы способствуют освоению доступных видов творческой деятельности, обеспечению накопления субъективного творческого опыта:

- метод придумывания – способ создания неизвестного воспитанникам продукта в результате их определенных умственных действий;
- метод «Если бы» - составление описания картины мира при одном изменившемся условии ее существования;
- метод образной картины - воссоздание целостного образа познаваемого объекта с помощью рисунков, символов, ключевых терминов;
- метод гиперболизации – составление описания объекта, если одна его часть или его качество увеличилась или уменьшилась;
- «мозговой штурм» - сбор как можно большего числа оригинальных нестандартных идей;
- метод эмпатии – «вживание» человека в состояние другого объекта;
- метод творческих задач – выполнение заданий, требующих от детей творческой деятельности, в которой ребенок сам должен найти способ решения.

2. Когнитивные методы способствуют развитию интеллектуальных способностей воспитанников, без которых невозможно создание нового оригинального продукта творчества:

- словесные методы (рассказ, беседа, диспут, дискуссия, дебаты) – позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед детьми проблемы и указать пути их решения;
- метод смыслового видения – концентрация внимания на объекте и понимание его внутренней сущности;
- метод образного видения – составление эмоционально-образного описания объекта;
- метод символического видения – поиск и построение связей между объектом и его символом.

3. Методы организации самопознания и саморазвития направлены на осознание детьми своих способностей и возможностей, умение оценить свои сильные и слабые стороны и найти пути для их самосовершенствования:

- метод целеполагания – исследование, изучение себя, своих ценностей, создание образа новой реальности;
- метод самообучения – направленная индивидуумом деятельность на самостоятельное получение знаний или опыта;
- метод рефлексии – размышление человека, направленное на анализ самого себя, собственных состояний, своих поступков и прошлых событий;
- метод смысловтворческой деятельности.

Конечный результат образовательной программы определяется с помощью следующих критериев:

- наличие устойчивого интереса к театру как виду искусства;
- готовность к самореализации в различных формах сценической деятельности;
- положительная динамика развития творческих способностей воспитанника, специальных знаний и умений сценической деятельности.

Механизм отслеживания результатов осуществляется через:

- систему упражнений на выработку актерских качеств:

- систему творческих задач;
- самоанализ;
- собственно оценку педагога;
- оценку коллективного творчества (репетиции, спектакля, участия в фестивале и т.д.);
- родительское мнение (на спектакле и дома);
- мнение приглашенных педагогов (открытые занятия);
- результативность участия в фестивалях, конкурсах различного уровня;
- участие в телепередачах, радиопередачах как доказательство признания деятельности объединения;
- сохранность контингента детей.

Динамику развития творческих способностей воспитанника, его специальных навыков, знаний и умений позволяет проследить планомерная и регулярная работа педагога, осуществляющего различные виды контроля.

Прогнозируемые результаты

По курсу «театральные игры» обучающийся должен знать:

- два вида внимания,
- о существовании мышечных зажимов,
- о существовании театральной «оценки»,
- механизм игры «оценки»;

должен уметь:

- пользоваться тремя кругами внимания,
- применять фантазию, воображение, наблюдательность,
- оправдать поведение на сцене,
- работать с воображаемыми предметами,
- взаимодействовать с партнером,
- проявлять творческую инициативу
- органично существовать на сцене.

по курсу «Сценическая речь» обучающийся должен знать:

- роль дыхания в сценической речи,
- что такое орфоэпия,
- роль ударения в орфоэпии,
- приёмы артикуляционной гимнастики,
- строение голосообразующего аппарата;

должен уметь:

- пользоваться тремя типами выдоха,
- проводить артикуляционную гимнастику,
- правильно произносить гласные и согласные звуки,
- резонировать сонорные звуки,
- произносить скороговорки с сочетанием сложных согласных

звуков,

- держать звук дыханием.

по курсу «Сценическое движение» обучающийся должен знать:

- признаки хорошей осанки,
- технику правильной походки,
- виды жестов,
- различия темпа и ритма,
- правила существования в сценическом пространстве;

должен уметь:

- пользоваться упражнениями по развитию координации,

равновесия и ловкости,

- развивать подвижность суставов,
- распределять мышечную силу,
- выстраивать ритмический рисунок движения,
- менять темп движения,
- развивать музыкальность в пластике тела.

Реализация программы позволяет решить многие проблемы воспитания подрастающего поколения, причем не только профессионального, но и социального, нравственного, гражданского характера.

Воспитанники, действуя в сценических условиях подлинно, логически, целенаправленно, увлеченно, раскрывают содержание доступных ролей и всей пьесы в действии и взаимодействии друг с другом. Развиваются природные свойства и способности детей увлекаться художественным вымыслом, с помощью воображения ставить себя в положение вымышленных героев, активно включаться в их жизнь. Занятия в театральном коллективе требуют от участников вдумчивого анализа исполняемого произведения - пьесы, инсценировки, композиции. Беседы о других видах искусства, экскурсии, просмотры и обсуждение спектаклей профессиональных театров, фильмов, телепостановок способствуют обогащению художественного опыта участников коллектива и формированию верных идейно-эстетических оценок (в хорошем смысле слова) окружающей действительности.

Работа со специально подобранной хорошей литературой, исследованиями психологов человеческих характеров и чувств в работе над ролью, через познание прекрасного и умения учиться у талантливых устремленных героев способствует развитию системы ценностных ориентаций, объясняющих назначение человека.

Коллективная работа над спектаклем или каким-либо мероприятием воспитательного характера развивают чувство коллективизма: учат подростков компромиссно разрешать конфликт между интересами отдельной личности и всего коллектива, между личной свободой и задачами коллектива.

Вселить в ребят уверенность, воспитывать в них настойчивость в достижении «большой» цели позволяет знакомство с жизнью и творчеством знаменитых людей в искусстве. Изучение истории искусств, где передаются

дух времени, традиции, основанные на определенном образе жизни того или иного народа, способствует воспитанию терпимости к традициям и убеждениям других людей.

2.4. Анализ и интерпретация результатов исследования влияния занятий театральным искусством на самосознание подростков.

Мы проводили исследование влияния занятий театральным искусством на самосознание подростков, оценивая достоверность различий между процентными долями контрольной и экспериментальной групп. Сопоставление результатов изучения самоотношения подростков контрольной и экспериментальной групп по методике исследования самоотношения С.Р. Пантелеева (МИС) представлены в табл. 4.

Таблица 4.

Сопоставление результатов исследования самоотношения подростков контрольной и экспериментальной групп по методике исследования самоотношения С.Р. Пантелеев (МИС).

Шкалы	Высокий уровень		φ* критерий	Средний уровень		φ* критерий	Низкий уровень		φ* критерий
	Э	К		Э	К		Э	К	
	%			%			%		
Закрытость	14	11	0.128	75	83	0.6	11	6	0.713
Самоуверенность	12	11	0.128	81	83	0.154	7	6	0.084
Саморуководство	12	17	0.346	69	77	0.594	19	6	1.219
Отраженное самоотношение	11	6	0.713	83	77	0.253	6	17	0.975
Самоценность	16	11	1.071	35	78	2.832****	49	11	2.232*
Самоприятие	13	22	0.751	69	72	0.218	18	6	1.219

Самопривязанность	19	17	0.16	81	77	0.253	7	6	0.084
Внутренняя конфликтность	18	22	0.244	42	72	1.703*	36	6	2.445**
Самообвинение	6	17	0.975	56	77	1.714*	49	6	2.817**
$\varphi_{кр} = \begin{cases} 1,64 \text{ при } p \leq 0,05 (*) \\ 2,31 \text{ при } p \leq 0,01 (**) \end{cases}$									

Полученные результаты свидетельствуют о том, что существуют достоверные различия между группами испытуемых:

- со средним уровнем по шкале самооценности;
- со средним уровнем по шкале внутренней конфликтности;
- со средним уровнем по шкале самообвинения;
- с низким уровнем по шкале самооценности;
- с низким уровнем по шкале внутренней конфликтности;
- с низким уровнем по шкале самообвинения.

Из приведенной выше таблицы видно, что занятия театральным искусством оказывают влияние на различные стороны самоотношения. Прослеживается позитивная динамика развития самосознания.

Эмпирические данные свидетельствуют о том, что подростки экспериментальной группы положительно относятся к себе, ощущают баланс между собственными возможностями и требованиями окружающей реальности, между притязаниями и достижениями, довольны сложившейся жизненной ситуацией и собой. У большинства испытуемых снизился уровень внутренней конфликтности, что является позитивным изменением самосознания. При этом у испытуемых наблюдается повышение чувствительности к замечаниям и критике окружающих в свой адрес, что может объясняться спецификой театральной деятельности. Игра на сцене определенно развивает эмоциональную сторону личности, что может выражаться в ранимости, обидчивости, а также склонности не доверять своей индивидуальности. Увеличилось количество испытуемых с низким уровнем по шкале самообвинения.

Это свидетельствует о том, что подростки ощущают удовлетворенность собой, но в сочетании с порицанием других, поисками в них источников всех неприятностей и бед. Данное явление можно объяснить особой формой работы в театральном коллективе. Возможно, подростки пытаются переложить ответственность за свои неудачи на сцене на режиссера, либо одноклассников.

В целом данную группу испытуемых можно описать как людей, которые в привычных для себя ситуациях сохраняют работоспособность, уверенность в себе, ориентацию на успех начинаний, проявляют выраженную способность к личному контролю. При неожиданном появлении трудностей уверенность в себе снижается, нарастают тревога, беспокойство, регуляторные возможности "Я" ослабевают, усиливается склонность к подчинению средовым воздействиям. С их точки зрения, положительное отношение окружающих распространяется лишь на определенные качества, на определенные поступки; другие личностные проявления способны вызывать у них раздражение и неприятие. Испытуемые склонны принимать не все свои достоинства и критиковать не все свои недостатки. Наблюдается избирательность отношения к своим личностным свойствам, на стремление к изменению лишь некоторых своих качеств при сохранении прочих других.

Далее мы изучали особенности самооценки по методике исследования самооценки (Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан). Полученные результаты представлены в табл. 5.

Таблица 5.

Сопоставление результатов изучения самооценки подростков контрольной и экспериментальной групп с помощью методики исследования самооценки (Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан).

Шкалы	Высокий уровень		φ* критерий	Средний уровень		φ* критерий	Низкий уровень		φ* критерий
	Э	К		Э	К		Э	К	
	%			%			%		
Уровень притязаний	38	44	0.41	50	50	0	12	6	0.713
Самооценка	6	12	0.501	88	42	3.12**	6	46	3.097**
Ум	12	6	0.713	56	61	0.285	32	33	0.125
Характер	25	17	0.597	63	66	0.256	12	17	0.346
Авторитет у сверстников	50	6	3.181**	6	28	1.758*	44	66	1.353
Способности	6	12	0.501	31	27	0.125	63	61	0.407
Внешность	18	22	0.244	44	28	0.975	38	50	0.736
Уверенность в себе	38	33	0.256	24	28	0.186	38	39	0.084
Значения расхождения	44	50	0.364	31	32	0.125	25	18	0.597
φ _{кр} = $\begin{cases} 1,64 \text{ при } p \leq 0,05 (*) \\ 2,31 \text{ при } p \leq 0,01 (**) \end{cases}$									

Полученные результаты свидетельствуют о том, что существуют достоверные различия между группами испытуемых:

- с высоким уровнем по шкале авторитет у сверстников;
- со средним уровнем по шкале самооценка;
- со средним уровнем по шкале авторитет у сверстников;
- с низким уровнем по шкале самооценка.

Особенно ярко выражено увеличение количества испытуемых с адекватным уровнем самооценки. Это говорит о том, что занятия театральным искусством развивают склонность объективно оценивать себя и свои способности, иметь адекватные представления о важности своей личной деятельности среди других людей, собственных качествах и чувствах, достоинствах и недостатках.

Также театральная деятельность значительно повлияла на оценку межличностного общения со сверстниками. Испытуемые оценивают себя как потенциальных лидеров, как людей способных повлиять на мнение большинства. Хотелось бы подчеркнуть специфику театрального искусства, которая заключается в обязательном развитии уверенности в себе в процессе игры на сцене. Данная способность со временем проявляется и в обычной жизни, что несомненно является позитивным явлением. Тем не менее у значительной части испытуемых по-прежнему наблюдается заниженная самооценка в сфере межличностного общения со сверстниками.

Подростки данной группы обладают высоким уровнем притязаний, что может объясняться возрастными особенностями. В подростковом возрасте нередко наблюдается «юношеский максимализм», который проявляется в крайней категоричности, прямолинейности, недостаточной гибкости в суждениях, преувеличенности в выводах, взглядах, недостаточной способности к компромиссам. Подростки ставят для себя слишком сложные цели, которые могут не соответствовать их возможностям, однако являться очень притягательными и востребованными в социуме.

Самооценка в сфере интеллекта и характера у большинства испытуемых является адекватной. Адекватность может подтверждаться наличием хорошей успеваемости по школьным предметам, а также наличием тесных межличностных отношений со сверстниками. Школьная успеваемость как показатель умственного развития подростка является основанием для адекватной самооценки интеллектуальных способностей и возможностей. Наличие близких друзей среди сверстников может являться подтверждением позитивного фона отношения к характеру подростка. Самооценка по шкале способности осталась у большинства испытуемых заниженной. Это может быть связано с наличием высокого уровня притязаний и как следствие осознания недостижимости поставленных целей. Отсюда неуверенность подростка в себе и в своих возможностях, что подтверждается высокими показателями расхождения между уровнем притязаний и самооценкой. По шкале внешность наблюдается положительная динамика. Больше количество подростков адекватно оценивают свою внешность. Принятие своего физического облика является не неотъемлемой частью общей адекватной самооценки.

Далее мы исследовали специфику саморегуляции поведения подростков с помощью опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (ССПМ). Полученные результаты представлены в табл.6.

Таблица 6.

Сопоставление результатов изучения саморегуляции подростков подростков контрольной и экспериментальной групп с помощью опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (ССПМ).

Шкалы	Высокий уровень		φ* критерий	Средний уровень		φ* критерий	Низкий уровень		φ* критерий
	Э	К		Э	К		Э	К	
	%			%			%		
Общий уровень саморегуляции	12	18	0.346	42	39	0.084	46	43	0.326

Планирование	7	28	1.758*	86	44	2.794**	7	28	1.758*
Моделирование	12	22	0.751	56	55	0.041	32	23	0.684
Программи- рование	76	22	3.239**	6	33	2.104*	18	45	1.636
Оценивание результатов	6	28	1.758*	44	33	0.629	50	39	0.652
Гибкость	31	22	0.6	6	33	2.104*	63	45	1.059
$\varphi_{кр} = \begin{cases} 1,64 \text{ при } p \leq 0,05 (*) \\ 2,31 \text{ при } p \leq 0,01 (**) \end{cases}$									

Полученные результаты свидетельствуют о том, что существуют достоверные различия между группами испытуемых:

- с высоким уровнем по шкале планирование;
- с высоким уровнем по шкале программирование;
- с высоким уровнем по шкале оценивание результатов;
- со средним уровнем по шкале планирование;
- со средним уровнем по шкале программирование;
- со средним уровнем по шкале гибкость;
- с низким уровнем по шкале планирование.

Из приведенной выше таблицы видны позитивные изменения саморегуляции поведения подростков. Значительно увеличилось количество подростков со средним уровнем по шкале планирование, что свидетельствует о влиянии занятий театральным искусством на формирование потребности в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, выдвигаются достаточно четкие цели деятельности. У большинства испытуемых сформировался высокий уровень развития потребности осознанного программирования своих действий. Подростки продумывают способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей. Программы действий гибко изменяются в новых обстоятельствах, но при этом устойчивы в ситуации помех.

Адекватность оценки испытуемыми результатов своей деятельности находится на низком уровне. Подростки не замечают своих ошибок, не критичны к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов деятельности при увеличении объема работы, ухудшении состояния здоровья или возникновении внешних трудностей. На низком уровне развития находится способность к саморегуляции при резком изменении внешних и внутренних условий. Подросткам тяжело в изменяющейся ситуации оперативно перестраивать свои планы, вносить коррективы в программу своих действий.

Общий уровень саморегуляции находится на среднем и низком уровне развития, это можно объяснить такими характеристиками подросткового возраста как повышенная импульсивность, демонстративность, нежелание контролировать себя. При этом у испытуемых сформированы адекватные представления внешних и внутренних значимых условий для достижения целей.

Театральная деятельность требует развития высокого уровня саморегуляции. Играть на сцене того или иного персонажа не возможно, не обладая достаточным уровнем самоконтроля. «Вживаясь в роль», необходимо понимать и продумывать способы действий своего героя. Все это естественно позитивно отражается на саморегуляции поведения подростков.

Выводы

Нами было проведено исследование влияния занятий театральным искусством на самосознание подростков. В исследование приняли участие 34 ученика МБОУ СОШ № 50 г. Пензы. Исследование состояло из трех основных этапов:

1. изучение самосознания подростков;
2. экспериментальное влияние занятий театральным искусством на самосознание подростков;
3. изучение влияния занятий театральным искусством на самосознание подростков.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы исследования были использованы следующие методики:

- Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеев (МИС).
- Методика исследования самооценки (Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан).
- Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (ССПМ).

В ходе исследования самосознания были получены следующие результаты:

В результате исследования самоотношения было выявлено, что в целом у группы испытуемых преобладают средние показатели по всем шкалам (от 62% до 82%). Большой процент испытуемых с высокими показателями отмечается по шкалам самопринятие (26%), самопривязанность (21%) и саморуководство (21%). Это свидетельствует о том, что значительная часть испытуемых воспринимают себя положительно, стремятся сохранить в неизменном виде свои качества, требования к себе, а главное - видение и оценку себя. Такие подростки основным источником развития своей личности, регулятором достижений и успехов считают себя. Неудачи, конфликтные ситуации не дают основания для того, чтобы считать, себя плохим человеком. Ощущение самодостаточности и достижения идеала мешает реализации объективной возможности саморазвития и самосовершенствования.

Большой процент испытуемых с низкими показателями наблюдается по шкале отраженное самоотношение (26%). Это указывает на то, что значительная часть испытуемых относятся к себе как к неспособным вызвать уважение у окружающих, как к вызывающим у других людей осуждение и порицание.

В результате исследования самооценки было выявлено, что в целом у подростков преобладают: средний уровень притязаний (53%), адекватная (44%) и заниженная (44%) самооценка и высокие показатели значений расхождения между уровнем притязаний и самооценкой (59%).

Охарактеризовать подростков с низкой самооценкой можно следующим образом: подросток меняет свое мнение о себе в зависимости от ситуации общения, от отношения к нему окружающих. И сильнее всего на самооценку подростка влияют семья и одноклассники. Подросток с низкой самооценкой тревожен, он испытывает страх от широких социальных контактов, при этом проявляет признаки эгоцентризма, ему трудно выходить из непростых ситуаций.

В результате исследования стилей саморегуляции поведения было выявлено, что в целом у испытуемых преобладают средний (41%) и низкий (41%) общие уровни саморегуляции. Большой процент испытуемых с показателями низкого уровня наблюдается по шкалам программирование (50%) и оценивание результатов (42%).

Развитие самосознания тесно связано с саморегуляцией. Перед подростками стоит проблема самоопределения. В то же время существуют особенности возрастного периода, затрудняющие формирование осознанных форм саморегуляции: размытость границ реального и возможного, цели не всегда обоснованы реальными возможностями; недостаточная самостоятельность и неготовность к реализации своих жизненных планов; неадекватность представлений о достоинствах и недостатках; неразвитость личностной ответственности за свой выбор и решения. Саморегуляция подростков данной группы испытуемых находится на среднем и низком общем уровне развития. Данную группу испытуемых можно охарактеризовать как людей, у которых потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. При этом испытуемые не замечают своих ошибок, не критичны к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей. Также отмечается неумение и нежелание испытуемых продумывать последовательность своих действий. Такие люди предпочитают действовать импульсивно, они не могут самостоятельно сформировать программу действий, часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуют путем проб и ошибок. При этом сформированность осознанного выдвижения и удержания целей деятельности и адекватной оценки внешних

и внутренних значимых условий у испытуемых находится на среднем уровне развития.

После прохождения испытуемыми курса занятий театральным искусством исследовалось влияние занятий театральным искусством на самосознание подростков.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что существуют достоверные различия между группами испытуемых:

- со средним уровнем по шкале самооценности;
- со средним уровнем по шкале внутренней конфликтности;
- со средним уровнем по шкале самообвинения;
- с низким уровнем по шкале самооценности;
- с низким уровнем по шкале внутренней конфликтности;
- с низким уровнем по шкале самообвинения.
- с высоким уровнем по шкале авторитета у сверстников;
- со средним уровнем по шкале самооценки;
- со средним уровнем по шкале авторитета у сверстников;
- с низким уровнем по шкале самооценки.
- с высоким уровнем по шкале планирования;
- с высоким уровнем по шкале программирования;
- с высоким уровнем по шкале оценивания результатов;
- со средним уровнем по шкале планирования;
- со средним уровнем по шкале программирования;
- со средним уровнем по шкале гибкости;
- с низким уровнем по шкале планирования.

Таким образом, в результате исследования влияния занятий театральным искусством на самосознания подростка можно подчеркнуть, что занятия позитивно отразились на самосознании подростка, а именно на самооценке испытуемых, повысилась самооценка личностной индивидуальности, гармонизировались внутриличностные отношения,

отношения подростков с самим собой, уменьшилась выраженность тенденций к внутренним конфликтам и несогласиям с собой. Уменьшилась выраженность отрицательных эмоций в адрес своего «Я». Видны позитивные сдвиги в самооценке межличностных отношений со сверстниками. Повысился уровень сформированности осознанного выдвижения и удержания целей, а также продумывания способов своих действий для достижения этих целей. Сформировалась адекватная оценка результатов деятельности, а также способность перестраивать, вносить коррективы в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий.

Заключение

В данной работе мы рассмотрели влияние занятий театральным искусством на самосознание подростков.

Было проведено теоретическое исследование, в котором мы рассматривали теоретические аспекты использования занятий театральным искусством как средства развития самосознания. Подробно рассмотрено понятие самосознание, проанализированы взгляды отечественных и зарубежных психологов на данное понятие. Рассмотрены теории самосознания различных авторов, выделены общие черты данных теорий. Описаны особенности развития самосознания в подростковом возрасте. Выделена специфика половых различий самосознания подростков. Понятие самосознание используется, как родовое, для обозначения всей области в целом, включая, как процессуальные, так и структурные характеристики. Термины самосознание, представление о себе применяются для описания когнитивной стороны самосознания, знание человека о себе. Эмоциональная сторона самосознания описывается с помощью терминов отношение к себе и самооценка. Образ Я рассматривается, как структурное образование

самосознания, своего рода итоговый продукт неразрывной деятельности трех его сторон когнитивной, эмоциональной и регуляторной.

Далее была разработана процедура эмпирического исследования. Исследование проводилось в три этапа, при помощи методик изучающих различные компоненты самосознания. Испытуемые были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную. В течении шести месяцев испытуемые контрольной группы посещали занятия театральным искусством. После было изучено влияние занятий театральным искусством на самосознание подростков.

Результаты эмпирического исследования подтвердили гипотезу о том, что наиболее проблемными сферами самосознания подростка являются сферы межличностного общения со сверстниками и сфера оценки своей внешности. В целом самосознание подростка характеризуется низким уровнем сформированности регуляции поведения. Занятия театральным искусством оказывают позитивное влияние на самосознание подростков, способствуют оптимизации самооценки относительно проблемных сфер подростка, формируют саморегуляцию их поведения.

Материалы данной диссертационной работы могут быть использованы педагогами-психологами для создания тренинговых курсов по развитию самосознания подростков, а также могут послужить справочной информацией при подготовке к индивидуальному или групповому консультированию.

Список используемых источников

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 672 с.
2. Агапов В.С. Критерии эмпирического изучения Я-концепции [Электронный ресурс] <http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/kixyk1.htm> (дата обращения: 16.01.2015)
3. Адлер А. Индивидуальная психология как путь к познанию и самопознанию человека. – Киев: Издательство «Наука жить», 1997. – 26 с.
4. Альберти Р., Эммонс М. Самоутверждающее поведение. Распрямись! Выскажись! Возрази! / Пер. с англ. М.В. Горшкова. – СПб: Академический проект, 1998. – 190 с.
5. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Избранные психологические труды: В 2 т. – М., 1980. – Т.2. – С. 103-127.
6. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога. – СПб.: Питер, 2006. – С. 382.
7. Арто Антонен. Театр и его двойник. М., 1993. С. 101.

8. Белинская Е.П. Временные аспекты Я-концепции и идентичности // Мир психологии. – №3. – 1999. – С. 40-46.
9. Белопольская Н.Л., Иванова С.Р., Свистунова Е.В., Шафирова Е.М. Самосознание проблемных подростков. – М.: ИП РАН, 2007. – 332 с.
10. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 2006. – 422 с.
11. Бернс Р. Что такое Я-концепция // Психология самосознания: Хрест. / Ред. Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах, 2008. – С. 333-393.
12. Бернс Р. Я-концепция и Я-образы. Самосознание и защитные механизмы личности / Р. Бернс. – Самара: «Бахрах», 2003. – 656 с.
13. Библиографическое описание: Гаврилова Е. Э. Влияние школьного театра на формирование личности подростка // Молодой ученый. — 2011. — №2. Т.2. — С. 77-80.
14. Божович Л. И. Психология личности. – Самара: ВАХРАХ-М, 2006. – Т. 1. – С. 134.
15. Г. Д. Гачев Содержательность художественных форм. Эпос.Лирика.Театр.М.,1968.С. 220-221.
16. Джемс У. Личность // Психология самосознания. Хрестоматия. Самара, 2008. – С. 7-44.
17. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. – СПб.: Питер, 2007. – 400 с.
18. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки. // Вопросы психологии. – 2009. – №1. – С. 5-14.
19. Интегральная индивидуальность, Я-концепция, личность / Под ред. Л.Я. Дорфмана. – М.: Смысл, 2011. – 319 с.
20. Киреева Е.А. Методика исследования особенностей самоутверждения в подростковом возрасте // Экспериментальная психология. – № 2. – 2011. – Т. 4. – С. 115-124.

21. Левин К. Временная перспектива и преодоление трудных ситуаций, в Хрестоматии: Психология личности / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырей, В.В. Архангельская. – М.: Астрель, 2009. – С. 205-209.
22. М. С. Каган. Указ.соч. С. 303. 7. Патрис Пави. Словарь театра.М.,2001. С. 112-113.
23. М.С.Каган. Эстетика как философская наука.Университетский курс лекций.Санкт-Петербург,1997. С. 303.
24. Методики изучения Я-концепции личности: учеб. пособие / А.В. Иващенко, В.С. Агапов, И.В. Барышникова; Московская гуманитарно-социальная академия, кафедра психологии личности и педагогики. – М.: МГСА, 2009. – 265 с.
25. Мухина В.С. Детская психология. – М.: Апрель Пресс, Эксмо-Пресс, 2000. – С. 345.
26. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности. – Ереван: Изд-во АН АрмССР, 2008. – 263 с.
27. Настольная книга практического психолога / Сост. С.Т. Посохова, С.Л. Соловьева. – М.: АСТ: Хранитель; СПб.: Сова, 2008. – 671 с.
28. Никитин Е.П., Харламенкова Н.Е. Феномен человеческого самоутверждения. – СПб.: Алетейя, 2010. – 224 с.
29. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. – 1999. – № 1. – С. 20-33.
30. Прихожан А.М. Анализ содержания «образа Я» в старшем подростковом возрасте у учащихся массовой школы и школы-интерната // Возрастные особенности психического развития детей. – М.: АПН СССР, НИИ общ. и пед. психологии, 1982. – 164 с.
31. Проективная психология // Под ред. Л. Абта, Л. Беллака. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 528 с.

32. Психодиагностика детей: энциклопедия психодиагностики / Под ред. Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2008. – 622 с.
33. Психология личности: Хрестоматия. Т.1. / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2009. – 554 с.
34. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – Питер, 2010. – 656 с.
35. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности: учеб. пособие. – СПб.: Изд-во СПб ун-та, 2001. – 224 с.
36. Реан А.А. Психология подростка. СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 512 с.
37. Романова Е.С., Потемкина О.Ф. Графические методы в психологической диагностике. – М., Дидакт, 2010. – 256 с.
38. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2010. – 713 с.
39. Самосознание и защитные механизмы личности: монография / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара : Бахрах-М, 2012. – 655 с.
40. Самоукина Н.В. Эффективная мотивация персонала при минимальных финансовых затратах. – М.: Вершина, 2009. – 224 с.
41. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2006. – 350 с.
42. Собкин В.С., Маркина О.С. Структурные компоненты Я-концепции подростка // Вопросы психологии. – 2008. – №5. – С. 44-53.
43. Социальная психология / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общей ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2009. – 176 с.
44. Тайсон Ф., Тайсон Р. Психоаналитические теории развития. Екатеринбург: Деловая книга, 2008. – С. 85-122.

45. Толстых Н.Н. Самоутверждение Психологический лексикон: Энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2011. – С. 82-83.

46. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности // Избранные труды: В 2 т. – Т. 1. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2009. – 567 с.

47. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2008. – 490 с.

48. Харламенкова Н.Е. Самоутверждение подростка. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2007. – 384 с.

49. Харламенкова Н.Е., Стоделова Т.С. Проблема адаптации личности при нормальном и аномальном половом развитии // Современная личность: социальные представления, мышление, развитие в норме и патологии. – М., 2010. – С. 91-98.

50. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. – М.: Академический Проект, 2009. – 224 с.

51. Шпет Г. Г. Театр как искусство//Вопросы философии,1989, № 11.С. 83.

Приложение 1

Таблица 1

Индивидуальные результаты диагностики самооценки по методике
Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан

№	Ум		Характер		Авторитет у сверстников		Способности		Красота		Уверенность в себе		Общий показатель	
	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП
1.	70	100	57	100	45	85	56	100	50	80	35	57	52	87
2.	82	100	85	100	65	100	90	100	55	100	90	100	78	100
3.	30	60	65	65	50	75	75	75	35	50	85	100	57	71
4.	78	100	90	100	90	100	100	100	90	100	100	100	91	100
5.	66	83	100	100	75	85	100	100	85	92	100	100	88	93
6.	88	88	83	83	90	100	90	90	80	80	100	100	88	90

№	УМ		Характер		Авторитет у сверстников		Способности		Красота		Уверенность в себе		Общий показатель	
	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП
7.	85	100	80	100	75	90	90	100	90	100	90	100	85	98
8.	40	63	50	70	52	75	60	88	44	54	50	88	49	73
9.	80	85	62	82	78	80	80	84	72	82	60	80	72	82
10.	80	100	80	85	58	88	88	100	60	84	60	92	71	90
11.	80	88	72	85	75	85	83	88	76	85	91	93	79	87
12.	55	100	48	89	65	93	78	94	58	95	57	93	60	94
13.	69	93	75	90	74	90	72	89	65	93	77	84	72	90
14.	92	100	92	100	100	100	90	100	87	100	100	100	93	100
15.	85	93	93	95	70	80	93	100	93	100	90	100	87	94
16.	85	100	100	100	100	100	100	100	85	90	100	100	95	98
17.	52	89	35	63	22	73	45	80	51	84	65	75	45	77
18.	54	93	43	78	55	87	51	83	40	75	36	76	46	82
19.	65	89	22	83	100	100	89	89	93	93	88	88	76	90
20.	91	100	78	100	90	100	86	100	83	100	86	100	85	100
21.	70	100	88	94	70	100	89	100	68	95	50	95	72	95
22.	63	85	70	90	75	75	71	91	65	83	56	85	66	84
23.	63	89	63	89	63	89	90	100	84	84	100	100	77	92
24.	69	100	70	100	65	100	76	100	77	100	90	100	74	100
25.	49	75	76	90	50	94	73	93	75	93	64	86	64	88
26.	50	50	50	50	90	90	59	59	69	100	90	90	68	73
27.	60	85	80	80	100	100	94	94	50	80	95	95	80	89
28.	90	100	100	100	85	90	90	100	93	100	73	100	88	98
29.	86	100	75	100	90	100	90	100	94	100	50	100	81	100

№	УМ		Характер		Авторитет у сверстников		Способности		Красота		Уверенность в себе		Общий показатель	
	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП	С	УП
30.	87	93	87	93	87	93	87	93	87	93	87	93	87	93
31.	50	83	90	100	92	100	73	100	65	100	40	100	68	97
32.	85	100	53	90	74	89	70	89	85	100	87	100	75	94
33.	100	100	0	0	100	100	75	75	90	90	100	100	77	77
34.	60	85	58	90	85	90	89	98	83	95	65	93	73	92

Приложение 2

Таблица 2

Индивидуальные результаты диагностики самооотношения
по методике С.Р. Пантелеева

№	Шкалы								
	Закрытость	Самоуверенность	Саморуководство	Отраженное самоотношение	Самоценность	Самопринятие	Самопривязанность	Внутренняя конфликтность	Самообвинение

№	Шкалы								
	Закрытость	Самоуверенность	Саморуководство	Отраженное самоотношение	Самоценность	Самопринятие	Самопривязанность	Внутренняя конфликтность	Самообвинение
1.	5	3	5	2	7	5	2	6	4
2.	8	7	3	6	8	4	5	1	4
3.	8	5	7	6	6	5	6	5	6
4.	6	7	8	6	9	5	8	7	8
5.	6	8	7	4	7	4	7	2	4
6.	6	8	8	8	6	7	7	4	3
7.	7	7	5	5	7	5	7	5	4
8.	7	5	7	6	7	5	6	6	7
9.	5	6	6	5	6	7	7	5	6
10.	7	7	6	9	8	6	7	5	2
11.	8	9	8	9	7	5	6	5	2
12.	6	5	7	6	7	5	7	5	6
13.	6	6	9	6	9	5	5	7	6
14.	7	7	4	7	10	5	6	5	3
15.	7	8	8	9	10	8	8	6	6
16.	6	7	6	6	8	7	7	6	4
17.	3	3	4	5	4	3	5	6	10
18.	7	7	4	6	7	3	7	4	6
19.	7	7	7	7	7	5	3	5	6
20.	6	4	6	4	6	5	6	7	3
21.	8	8	6	7	6	6	5	5	4
22.	8	5	6	6	6	3	7	4	5
23.	6	5	5	6	6	5	5	5	4

№	Шкалы								
	Закрытость	Самоуверенность	Саморуководство	Отраженное самоотношение	Самоценность	Самопринятие	Самопривязанность	Внутренняя конфликтность	Самообвинение
24.	5	7	5	6	10	5	6	6	4
25.	5	5	8	8	6	6	7	7	4
26.	5	5	8	6	8	7	7	9	8
27.	6	9	8	6	10	9	10	4	4
28.	5	3	5	9	7	5	7	6	4
29.	6	6	4	5	6	5	5	7	4
30.	7	7	6	8	8	6	7	1	1
31.	8	7	4	6	5	9	7	5	4
32.	9	10	7	9	7	7	8	5	4
33.	5	3	4	4	5	3	5	2	4
34.	5	5	4	3	7	7	7	6	5

Приложение 3

Таблица 3

Индивидуальные результаты диагностики по опроснику «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (ССПМ).

№	Шкалы				
	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание результатов	Гибкость
1.	5	3	5	2	7
2.	8	7	3	6	8
3.	8	5	7	6	6
4.	6	7	8	6	9
5.	6	8	7	4	7
6.	6	8	8	8	6
7.	7	7	5	5	7
8.	7	5	7	6	7
9.	5	6	6	5	6
10.	7	7	6	9	8
11.	8	9	8	9	7
12.	6	5	7	6	7
13.	6	6	9	6	9
14.	7	7	4	7	10
15.	7	8	8	9	10
16.	6	7	6	6	8
17.	3	3	4	5	4
18.	7	7	4	6	7
19.	7	7	7	7	7
20.	6	4	6	4	6
21.	8	8	6	7	6
22.	8	5	6	6	6

№	Шкалы				
	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание результатов	Гибкость
23.	6	5	5	6	6
24.	5	7	5	6	10
25.	5	5	8	8	6
26.	5	5	8	6	8
27.	6	9	8	6	10
28.	5	3	5	9	7
29.	6	6	4	5	6
30.	7	7	6	8	8
31.	8	7	4	6	5
32.	9	10	7	9	7
33.	5	3	4	4	5
34.	5	5	4	3	7