

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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 драматерапии на самосознание подростков»

Студент



подпись

Арзямова Анна Михайловна

Научный руководитель



подпись

Бухлина Л.Ю.

Нормоконтролёр



подпись

Памфилова С.А.

Рецензент к. псих. н., доцент кафедры

«Педагогика и психология»

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный
технологический университет»

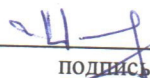


подпись

Ефремкина И.Н.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 31.01.2019 № 9)

Заведующий кафедрой

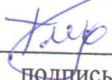


подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 05.03.19 № 1)

Секретарь ГЭК



подпись

Карманова Т.М.

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое исследование влияния драматерапии на самосознание подростков.....	8
1.1. Феномен самосознания в трудах отечественных и зарубежных ученых.....	8
1.2. Возрастные особенности самосознания в подростковом возрасте	16
1.3. Театральное искусство и драматерапия как фактор развития самосознания.....	25
Выводы по Главе 1.....	34
Глава 2. Эмпирическое исследование влияния драматерапии на самосознание подростков.....	37
2.1. Описание процедуры и методов исследования.....	37
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования самосознания подростков, занимающихся и не занимающихся театральным искусством.....	45
2.3. Программа формирования самосознания подростков.....	57
2.4. Анализ и интерпретация результатов исследования формирования самосознания подростков, как результат воздействия драматерапией.....	63
Выводы	76
Заключение.....	82
Список используемых источников.....	85
Приложение.....	89

Введение

Формирование представлений современного подростка об окружающей его действительности, осознание своей собственной личности и того места, которое он занимает в социуме происходит в сложных условиях общества XXI века. Актуальность ответа на вопрос «Кто Я»? - одна из главнейших проблем в психологической науке в настоящее время.

Подростковый возраст является одним из критических этапов онтогенеза человека, связанных с существенными и коренными преобразованиями в сфере сознания и системы взаимоотношений. Этот период отмечается ускоренным ростом организма, процессом полового созревания, что оказывает значительное воздействие на психофизиологические особенности индивида.

Изменение социальной ситуации развития ребенка вызвано их активным желанием приобщиться к миру взрослого, с направленностью поведения на нормы и ценности этого мира. Основными новообразованиями этого этапа являются «чувство взрослости», развитие сферы самосознания и самооценки, интереса к себе как к личности, своим возможностям и способностям.

Нередко самореализация ребенка в подростковом возрасте может принимать неправильные формы и приводить к негативным реакциям, в крайних случаях вплоть до девиантного поведения, из-за недостаточности или отсутствия условий для индивидуального и позитивного воплощения своих новых возможностей. Как известно, в современном обществе существует проблема социальной депривации подростков, т. е. нехватки тех или иных условий, необходимых для ребенка. Это может быть вызвано, присущими данному возрасту, трудностями в установлении межличностных контактов. Сложность в установлении взаимоотношений, как со сверстниками, так и с родителями, способствует возникновению у подростков низкого уровня самооценки. Самосознание является структурой,

определяющая личность и ее развитие. По мнению Л.С. Выготского, развитие самосознания зависит от культурного содержания среды. Развитие рефлексии у ребенка, писал он, приводит не только к изменениям внутри самой личности, но и благодаря возникновению самосознания, для подростка становится реальным наиболее обширное и глубинное понимание других людей. С.Л. Рубинштейн считает, что «развитие самосознания проходит через ряд ступеней – от наивного неведения в отношении самого себя к все более углубленному самопознанию, соединяющемуся затем с все более определенной и иногда резко колеблющейся самооценкой». Именно поэтому так важно и актуально в настоящее время понять, какие же факторы влияют на развитие самосознания современных подростков, и сформировать необходимые условия, в которых дети смогли бы приобщаться к культуре и нравственным ценностям общества.

Современная психолого-педагогическая наука рассматривает сферу искусства, как одно из наиболее эффективных образовательных воздействий на становление личности ребенка, его мироощущения, нравственного и духовного потенциала. Возможности театра, как мощного средства воспитания, издавна привлекали к себе внимание видных деятелей культуры, образования, ученых-исследователей (Ш.А. Амонашвили, В.М. Букатов, А.В. Гребёнкин, А.П. Ершова и др.). И это не случайно. Ведь театральное искусство во всем многообразии своих средств и форм оказывает огромное влияние на сознание, чувства, вкусы, формирование эстетического отношения к действительности, развитие творческих качеств личности.

Театральное искусство имеет большое воспитательное и познавательное значение для человека, так как позволяет ему значительно расширить свой жизненный опыт, удовлетворять свои растущие интересы к окружающему миру и социуму, формирует его духовный мир. Богатейший опыт отечественной театральной педагогики, театральных деятелей русской драматической школы «театра переживания», накопленный С.В. Гиппиус, Н.М. Горчаковым, М.О. Кнебель, К.С. Станиславским, Г.А. Товстоноговым,

А.М. Эфросом и другими, подтверждает эффективность занятий театральной деятельностью с неизменно положительным результатом на всех возрастных периодах человеческой жизни. Благодаря театру, подростки получают возможность качественно нового общения, впервые познакомиться с театром, в качестве зрителя и в качестве полноправного участника творческого процесса. Здесь, в уютной атмосфере, они познают не только искусство театра, но и самих себя. И в первую очередь, опыт обучения некоторым аспектам театрального искусства и способам креативного поведения и самовыражения, моделирования творческих способностей в различных сферах театральной деятельности демонстрирует существенный рост показателей креативного мышления, а также появление и усиление таких качеств личности, как независимость, открытость новому опыту, высокая потребность в творчестве, общительность, склонность рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях, развитии волевых сторон личности и, что крайне важно, формирование адекватного понимания своих возможностей и умений, что впоследствии формируют оптимальную и здоровую самооценку.

Цель исследования: выявление возможностей развития самосознания подростков посредством систематической вовлеченности их в занятия театральным искусством для апробации программы формирования самосознания подростков.

Объект исследования: самосознание подростков

Предмет исследования: влияние драматерапии на самосознание подростков

Гипотеза: Систематические занятия театральным искусством оказывают эффективное влияние на развитие самосознания подростков, способствуя более позитивной оценке своей личности.

Положения, выносимые на защиту:

1. Существуют различия в самосознании подростков, занимающихся и не занимающихся в театральной студии. Так, самосознание подростков,

вовлеченных в театральное искусство, характеризуется более адекватным уровнем самооценки и уровнем притязаний, более выраженным волевым компонентом и активностью личности, чем самосознание их сверстников, не занимающихся театральным искусством.

2. Занятие театральным искусством и драматерапией по программе «Театральная студия» влияет на самосознание подростков, способствуя коррекции заниженного уровня самооценки и уровня притязаний, а так же уменьшению проявления агрессивности и демонстративности.

Задачи исследования:

1. Раскрыть содержание понятия самосознание личности.
2. Изучить особенности самосознания в подростковом возрасте.
3. Рассмотреть феномен театрального искусства, как фактор развития самосознания личности.
4. Провести диагностику самосознания детей подросткового возраста, занимающихся и не занимающихся в театральной студии, с целью выявления особенностей их самосознания.
5. Описать программу занятий театральным искусством для подростков, реализуемую на базе драматического театра в студии «Первая скрипка».
6. Провести анализ и интерпретацию результатов эмпирического исследования влияния драматерапии на самосознание подростков.

Методологическую основу исследования составили основные положения отечественной психологии о самосознании, факторах его развития в подростковом возрасте, представленные в работах Рубинштейна С.Л., Столина В.В., Кон И.С., М. Розенберг, М. Кун и других.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, проективный метод, семантический метод, наблюдение, беседа, методы математической статистики.

Методики исследования:

- Методика Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан
- Методика «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда.

-Тест Руки Э.Вагнера

Эмпирическая база данного исследования: театральная студия «Лаборатория актерского мастерства «Первая скрипка» на базе Пензенского областного драматического театра; МБОУ гимназия № 42 города Пензы. В исследовании принимало участие 50 подростков в возрасте от 12 до 15 лет-25 детей, занимающихся в театральной студии, и 25 детей, не занимающихся в театральной студии. Исследование проводилось с октября 2017 года по ноябрь 2018 года.

Научная новизна исследования состоит в том, что были выявлены различия в уровне самооценки и притязаний между подростками, занимающимися театральным искусством и не занимающимися театральным искусством, выраженные в том, что у подростков, вовлеченных в театральное искусство более адекватное представление о своих возможностях и реалистическая оценка себя и своих личностных качеств, чем у подростков, не вовлеченных в театральное искусство. Так же после апробации программы «Театральная студия» на подростках, занимающихся театральным искусством, выявлено, что данная программа эффективна в коррекции заниженного уровня самооценки и притязаний, а так же она оказывает позитивное воздействие на проявление агрессивности и демонстративности.

Практическая значимость данной работы заключается, в том, что была составлена и апробирована программа «Театральная студия», сформированная на базе общеизвестных театральных систем и ведущих принципах драматерапии. Данные, полученные в ходе исследования, о влиянии драматерапии и театрального искусства на самосознание подростков могут быть использованы в консультативной, диагностической и коррекционной работе педагогов с подростками, а также могут лечь в основу составления тренинговых программ, направленных на оптимизацию сферы самосознания.

Глава 1. Теоретическое исследование влияния драматерапии на самосознание подростков

1.1. Феномен самосознания в трудах отечественных и зарубежных ученых

30-40-ые годы двадцатого века - это период повышенного внимания психологии к феномену сознания и самосознания. Исследования, проводимые отечественными и зарубежными психологами и физиологами, не потеряли актуальности и на сегодняшний день.

Для начала обратимся к определению самосознания как психологического феномена, который исследовали отечественные учёные. По мнению В.В. Столина, самосознание – это совокупность психических процессов, из-за которых происходит выделение личности из окружающего мира, проявление ее внутренней сущности, изменение отношения к прошлому, настоящему и будущему [43, с.165]. Другой отечественный учёный, И.С. Кон, соотносил самосознание с пониманием сущностных сил человека, с его саморазвитием и совершенствованием [20]. С.Л. Рубинштейн рассматривал самосознание человека, как феномен, который является результатом познания, но непосредственно в переживаниях не присутствует [39]. В.С. Мухина, утверждала, что самосознание – это универсальная, исторически сложившаяся и социально обусловленная психологическая структура личности [30]. Самосознание личности, как осознание себя самого в структуре общественных отношений, описывал в своих работах А.Н. Леонтьев [25]. Спиркин А. Г. имел своё мнение на этот счёт. Он рассматривал самосознание, как осознание характеристик, на основе которых личность получает возможность самооценки, понимания и принятия своей жизненной позиции, смысла существования [42, с. 215]. В.С. Мерлин определяет самосознание, как осмысление человеком своей личности как субъекта деятельности, при этом самосознание разбирается им как вторичное

формирование по сравнению с отношениями субъекта, проявляющимися в деятельности [27]. Ю.Б. Гиппенрейтер рассматривает самосознание как образ «я» и самоотношение [15]. С точки зрения А.Б. Орлова, самосознание определяется через самоотождествление и самопринятие человека [34].

В фундаментальных исследованиях зарубежных психологов феноменологию самосознания анализируют несколько по-другому, в сравнении с отечественной наукой. Чаще всего она сопоставляется с я-концепцией. Рассматривая проблематику я-концепции, У. Джеймс, одним из первых психологов, проанализировал личностное «я» как двойственное образование, в котором соединяется и вместе существует я-сознающее (процесс познания самого себя, чистый опыт) и я- как-объект (содержание опыта) [16]. Психоаналитические взгляды З. Фрейда на сущность самосознания прослеживаются преимущественно при рассмотрении самоопределения личности. Проведя анализ проблемы внутренней структуры «я», он выделяет главенствование в ней бессознательных инстанций [46]. К. Хорни подчеркивает, что ключевой аспект феномена самосознания это не что иное, как иллюзорные представления о себе самом [47]. Позиция Э. Эриксона обращена к социально-культурному направлению становления сознательного «я», где он выделяет восемь этапов. При этом в формировании самосознания личности Эриксон отводит важнейшую роль, как социуму, так и непосредственно индивиду [50]. Ч. Кули и Дж. Мид, рассматривали самосознание, как интериоризацию человеком символов, которые характерны для его окружения и усваиваются при взаимодействии с другими людьми. Ч. Кули ассоциировал самосознание с неким «зеркальным "я"», которое возникает в сознании человека вследствие реакции на обратную связь, получаемую от других людей. Данная информация формирует самопредставление и самооценку человека, а в итоге определяет развитие его я-концепции [23]. С точки зрения Дж. Мида, самосознание представляется в виде преобразованной и перенесенной на себя точки зрения окружающих людей о данном субъекте [28, с. 103]. Р. Бернс описывает самосознание как

совокупность я-реального и я-идеального. Я-реальный – это представление человека о себе самом, о своих возможностях, социальных ролях, статусе. Я-идеальный – это желаемый образ личности [6]. Гуманистический психолог К. Роджерс рассматривает под я-концепцией восприятие индивидом самого себя и механизм регуляции поведения человека [37].

Проанализировав отечественные и зарубежные исследования самосознания можно систематизировать различные взгляды на сущностную характеристику понятия таким образом:

1) направление сознания на самого себя (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, И.С. Кон, В.С. Мерлин, З. Фрейд, И.И. Чеснокова);

2) присутствие самостоятельного анализа, который поддерживает содержательное наполнение самосознания (Б.Г. Ананьев, Р. Бернс, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, И.И. Чеснокова);

3) выражение самоотношения личности (Ч. Кули, В.С. Мерлин, Дж. Мид, С.Р. Пантлеев, В.В. Столин, И.И. Чеснокова);

4) наличие роли регуляции самосознания по отношению к окружающему миру (Р. Бернс, И.С. Кон, Дж. Лёвинджер, В.С. Мерлин, К. Роджерс, В.В. Столин, К. Хорни, И.И. Чеснокова, Э. Эриксон).

Среди учёных проходили многочисленные дискуссии, где предметом выступала структура самосознания и определение самого феномена. Но, к единому мнению, в рассмотрении данного вопроса, учёные так и не пришли. Проанализировав научную литературу по данной проблеме можно выделить два главных способа построения структуры самосознания: компонентный и уровневый. Компонентный способ предлагает перечень элементов, которые представлены в виде продуктов или процессов самосознания. В уровневом способе прослеживается развитие данного феномена в онтогенезе, где показывается структура самосознания как иерархия уровней. Также можно столкнуться с такими структурами самосознания, в которых представлены компонентный и уровневый составы одновременно, а также находит свое

отражение генезис данного феномена. Далее остановимся на наиболее значимых в психологической науке структурах самосознания.

Л.С. Выготский разделил структуру самосознания на 6 компонентов:

- 1) накопление личностью знаний о самой себе;
- 2) расширение и углубление полученных знаний;
- 3) осознание себя единым целым;
- 4) дальнейшее развитие собственной индивидуальности;
- 5) становление и развитие моральных критериев самооценки;
- 6) развитие индивидуальных особенностей самосознания.

Мухина В.С. рассматривает самосознание как структуру, включающую в себя следующие компоненты:

- 1) самоидентификация с телесной сущностью и собственным именем;
- 2) желание социального признания;
- 3) половая идентификация;
- 4) психологическое восприятие временных рамок;
- 5) социальная сфера личности [30].

По мнению Ж.И. Намазбаевой, самосознание также состоит из 5 компонентов [31]. Но, данная структура представляет несколько другое содержание и состоит из рефлексии, саморегуляции, идентификации, самооценки и самоконтроля. Автор считает, что главный компонент в такой модели это самооценка, способствующая осуществлению самоконтроля и саморегуляции.

И.С. Кон считает, что самосознание состоит из меньшего количества компонентов и выделяет всего три: 1) когнитивный, который представляет понимание человеком личностных качеств и свойств; 2) аффективный, который предполагает оценку данных качеств и свойств; 3) поведенческий, который подразумевает готовность и способность действовать в отношении объекта [20, с. 167].

В.В. Столин считает, что самосознание формируется благодаря различиям между содержанием образа «я» и отношением к самому себе.

Также учёный рассматривает такие составляющие образа «я», как знания, которые объединяют субъекта по ряду черт и характеристик с другими людьми, и знания, которые способствуют выделению «я» из общей массы. В.В. Столин [43] считает, что субъект представляет собой и организм, и социальный индивид, и личность, уровни самосознания которого обусловлены типом активности данного субъекта.

Исследователь И.И. Чеснокова утверждает, что на формирование самосознания оказывают влияние возрастные этапы и физическое развитие человека [48]. Она полагает, что самосознание состоит из таковых компонентов, как самопознание, эмоционально-ценностное отношение к себе и саморегуляция. Первый уровень самопознания даёт человеку возможность соотнести себя с другими людьми, здесь зарождаются первые образы самого себя, относительно устойчивые представления о своем «я», но здесь же исключено глубокое, целое понимание собственной сущности. Следующий уровень самопознания даёт человеку возможность использовать сформированные знания о себе, проявлять самоанализ, здесь появляется обобщенный образ своего «я». Уровень эмоционально-ценностного отношения к себе помогает сформировать собственный взгляд человека на внутреннее проявление своего «я», здесь находят отражение различные аспекты самоотношения. Уровень саморегуляции состоит из двух компонентов: управление проявлениями поведения и самостоятельный контроль; процесс действия. Исходя из вышесказанного, можно увидеть, что автор рассмотренной структуры самосознания делает акцент на процессуальном аспекте разбираемого феномена. И.И. Чеснокова подтверждает важность роли регуляции, обеспечивающей целостность всей личности.

Современные исследователи, такие как А.К. Болотова, Е.В. Кучерова, О.В. Селезнева, Е.Т. Соколова и др. предлагают схожие структуры самосознания, состоящие также из трёх компонентов, но имеющие небольшие модификации.

В структуре я-концепции А.К. Болотова [8] выделяет я-образ, самооценку и самоотношение; Е.В. Кучерова [24] рассматривает я-когнитивное, я-экзистенциальное и я-регулятивное; О.В. Селезнева [40] подчеркивает когнитивный, эмоционально-ценностный и регуляторный компоненты; Е.Т. Соколова [27] обособляет когнитивную, аффективную и поведенческую составляющие исследуемого феномена.

Исследуя данную тему, Е.А. Аронова останавливается на регулятивной функции самосознания в свободной активности человека и вычленяет: ценностные ориентации (взгляды, идеалы и цели), устремлённость личности (установки и мотивации), суждения о жизни (психологическое прошлое, настоящее и будущее), а также я-концепцию [4, с. 56].

У. Джемс разделяет структуру самосознания на три составляющие – физическую, социальную и духовную личность. Физическая личность подразумевает тело и материальную базу человека. Социальная личность включает в себя признание его другими людьми. Духовная личность – это психические особенности и характеристики человека [16].

К. Хорни рассматривает структуру самосознания, как нечто, состоящее из трёх я-образов: «эмпирическое "я"» - совокупность духовных и телесных качеств человека, которые реализуются в конкретном поведении; «идеальное "я"» - определено иррациональным воображением личности о себе самой; «реальное "я"» - духовная, «первоначальная сила», «уникальный личностный центр» [47, с. 231].

Р. Бернс несколько иначе представляет свою теорию трехкомпонентной структуры самосознания. Во-первых, в неё входит образ «я» - самостоятельное представление человека о себе; во-вторых, его самооценка; в-третьих, потенциальная поведенческая реакция, т.е. те действия, которые вызывают особенности образа «я» и самооценка [6].

Делая вывод из выше изложенного, общепризнанной принято считать структуру, состоящую из трёх компонентов. Такие учёные, как Р. Бернс, И.С. Кон, К.К. Платонов, В.В. Столин, П.Р. Чамата, И.И. Чеснокова и др.

определяют в данной структуре следующие составляющие: когнитивный (рефлексивный, познавательный, рациональный), эмоциональный (аффективный, оценочно-волевой) и поведенческий (регуляторный) компоненты. Рассмотрим каждый из них в отдельности.

Первый компонент самосознания отталкивается от процесса самопознания, т.е. сравнения себя с окружающими, сопоставления личных качеств с собственными идеалами или успехами других. Вследствие появляется понятие я-образ, которое отражает целостное отношение человека к самому себе.

Второй компонент самосознания проявляется в эмоциональном отношении к самому себе и умении самостоятельно оценивать себя и свои силы.

Третий компонент самосознания – это процесс саморегулирования, который реализуется в двух направлениях. Первое направление – это саморегуляция поведения и деятельности, которая направлена на окружающих. Второе направление – это саморегуляция поведения и деятельности, которая направлена на себя лично.

При рассмотрении когнитивного и эмоционального компонентов, между ними можно увидеть непосредственную связь, потому что они оба реализуются в поведении людей. Поэтому многие учёные объединяют их в единую я-концепцию.

Нельзя также не отметить значение в науке выделенных недавно компонентов феномена самосознания. Это – жизненное пространство, жизненный путь во временном пространстве, смысл жизни, личностная и гендерная идентичность. Такой компонент самосознания, как жизненное пространство обуславливает «я» человека, как члена территориального единства, который находится в определённых отношениях со средой своего обитания. Жизненный путь во временном пространстве отражает те явления, которые реально совершаются или признаются как таковые. К.А.

Абульханова-Славская в своих публикациях, рассказывающих о стратегиях жизни, поддерживает данную точку зрения.

Но, нужно отметить, что Л.И. Анцыферова высказала другое мнение по данной проблематике. Она утверждает в своей работе, что личность сообразна безраздельному личностному пространству и времени создаваемой им жизни, а не жизненному пути. Но, всё же, призвано считать, что жизненный путь – это исход безраздельности личностного пространства и времени.

А.А. Иванова рассматривает смысл жизни, как самостоятельный компонент самосознания, воспринимаемый через осознанные устремления и цели, вокруг которых человек выстраивает свою жизнь (А.Н. Леонтьев, 1999; В. Франкл, 1990).

Также компонентом самосознания считают личностную идентичность. Учёные подразумевают под ней психологическое «я», которое включает в себя восприятие личностных черт, граней, диспозиций и мотивов (Н.В. Антонова, 1996; Э. Эриксон, 1996).

Л.Н. Ожигова, изучая взаимосвязь я-концепции со структурно-динамическими характеристиками гендерной идентичности и смысловыми механизмами в контексте бытийного подхода, впервые выделяет в я-концепции элемент гендерной идентичности (Л.Н. Ожигова, 2006).

Проведя анализ становления рассматриваемого нами феномена, можно сказать, что самосознание человека формируется на протяжении всей его жизни. Разные исследователи сходятся во мнении, что самосознание развивается в результате деятельности и взаимодействия с окружающими. Но, развитие самосознания невозможно без культурного содержания среды, подчёркивает Л.С. Выготский.

1.2. Возрастные особенности самосознания в подростковом возрасте

Особенно значимый вопрос в возрастной психологии – это проблема самоотношения в онтогенезе. Имеется два подхода, которые соответствуют основным факторам развития: наследственность и внешняя среда.

Исследуя психоаналитический подход, многие учёные считают главной ролью в развитии личности биологические процессы созревания организма, врожденные задатки и предпосылки [44]. Последователи Фрейда считают, что окружающая среда имеет большее влияние на развитие личности [13]. Последователи социологизаторских идей утверждают, что на психическое развитие ребёнка больше всего оказывает влияние социальная среда, а роль врожденных биологических данных в развитии человека и вовсе отрицают. В отличие от отечественных учёных, иностранные исследователи пришли к единому мнению, что сам ребенок играет пассивную роль биологического или социального влияния.

Отечественные психологи при рассмотрении взаимосвязи биологического созревания, социальных условий жизни и активного взаимодействия субъекта с окружающей средой признают каждый компонент этой взаимосвязи фактором развития личности вместе с ее самосознанием [11].

Отечественные и зарубежные психологические исследователи рассматривают время зарождения самосознания и этапы его развития, как один из важных вопросов.

Отечественная психология в данный момент не имеет единого мнения об исходном времени и критериях зарождения самосознания в онтогенезе. Б. Г. Ананьева считает, что самосознание появляется тогда, когда маленький ребенок учится отделять себя в виде субъекта собственных действий. Но границы данного периода очень размыты [18].

Многие исследователи из разных стран считают, что долгий процесс созревания личности берёт начало в младенческом возрасте. Переживание по поводу становления своего «Я» - это его результат. Даже первый год жизни человека является началом проявления самосознания. Отношения с окружающим миром и сопутствующие моменты физического и психического развития обуславливают пока несформировавшиеся виды самосознания ребенка. По мнению И. И. Чесноковой, в первую очередь начинает выделяться физическое «Я» человека, в основе которого заложены его физические качества и возможности, особенности собственного тела. В то же самое время, когда проходит физическое и духовное созревание личности, происходит также развитие и изменение «Я» [29].

Основу всех актов самосознания, в том числе и обращенных на достижение своего физического «Я», составляет рефлекторная деятельность мозга, по утверждению Сеченова И.М. Данная деятельность помогает объединить различные ощущения органов чувств в многообразные связи. Совокупность ощущений внутренних и внешних органов чувств это и есть исходный момент в создании представления ребёнка о собственном теле [49, с. 101].

К концу первого года жизни малыша у него возникают представления о своём теле и умение управлять им при совершении произвольных движений. Впоследствии тело ребёнка начинает выделяться из окружающего пространства и отделяется от неодушевленных предметов.

К полутора годам малыш имеет представление о своём поле. В 2-3 года ребёнок кооперирует местоимением «Я», идентифицирует себя и других с определенным полом. К 6 – 7 годам психические функции ребёнка все более совершенствуются. Результатом этого служит формирование личной, довольно устойчивой самооценки [1, с.105]. Источник первоначальной самооценки – это отношение к ребёнку его родителей.

К концу дошкольного возраста ребёнок уже усваивает понятие половой принадлежности и его необратимости, у него возникает произвольность

поведения. По мнению И. И. Чесноковой, в онтогенетическом плане самоотношение – это прогрессивно разворачивающаяся во времени интегративная психическая деятельность, в основе которой находятся эмоционально ценностное отношение к себе и координация своих действий. Благодаря умению осмысливать прошлое и планировать будущее, область самосознания кардинально увеличивается. Данный процесс развивается с помощью эмоциональных, мнестических и умственных свойств психики [26].

Наибольший интерес представляет пубертатный период, потому что именно в это время начинает формироваться и развиваться сознательное «Я».

Предположение Л. С. Выготского по данному вопросу состоит в том, что главное новообразование пубертатного периода – это трансформация самосознания и самоотношения на новый уровень, который выражается в желании познания себя как личности [3]. Подростковый период (от 10-11 лет до 14-15 лет) можно охарактеризовать этапом активного и противоречивого развития, который следует за спокойной фазой роста и набирает сил в младшем школьном возрасте. Данный этап характеризуется значительными изменениями в организме и психике человека, играет важную роль в становлении его личности. В этот период личность также противоречива, как и физическое развитие. Пубертатный период в онтогенезе считается одним из самых критических.

Принято выделять три критических момента возрастного развития: 1) 11 лет - младший пубертатный или предпубертатный возраст; 2) 13 лет - пубертатный возраст; 3) 15 лет - постпубертатный возраст. В каждом из этих периодов начинается перестройка и адаптация к новым условиям и привязанностям. Каждый приведенный кризис имеет собственные характеристики, как позитивные, так и негативные. Младшим подросткам свойственно самоутвердиться в общении со сверстниками, он стремится к самостоятельности и признанию своей самостоятельности среди других. Главным здесь считается осознание себя как личности, отличающейся от

других. Фельдштейн Д. И. рассматривает этот период как локально капризный уровень развития подростка, опирающийся на ситуативные эмоции («я – хочу!»), где главной чертой выступает склонность к выдумыванию и не критичности планирования своего будущего. Система интересов терпит коренную перестройку, результатом которой чаще всего является снижение успеваемости. Представление о своем «Я» часто преувеличено.

Характерная черта почти каждого среднего подростка это изменчивость и неустойчивость. Фельдштейн Д. И. называет данный уровень развития правозначимым, т.к. он обусловлен потребностью в общественном признании («я – должен!»). Идеализированное представление о взрослой жизни и стремление к этому в данном возрасте стимулирует критическую позицию к настоящему и идеализацию будущего.

Старший подросток - это следующая степень самосознания, он незамедлительно самооценивает себя в соотношении с общепринятыми стандартами. Подросток способен познать себя как личность, у него формируется способность мышления в понятиях. Для него характерно самоопределение при устойчиво сложившихся увлечениях. Учитывая внешние обстоятельства и личные возможности, начинается развитие такого новообразования, как рефлексия.

Исходя из вышесказанного, подростковый период можно охарактеризовать, как «период социализации, вхождение в мир культуры, коллективных ценностей». Это период индивидуализации, выявления и определения своего неповторимого и уникального «Я» [36].

Анализируя самосознание личности подростка, отечественные психологи Л. И. Божович, И. И. Чеснокова, А. М. Прихожан, Д. И. Фельдштейн и др. рассматривают генезис самосознания с точки зрения динамики таких его составляющих, как самопознание, самоотношение, саморегуляция.

При рассмотрении формирования новообразований в психической сфере подростка нужно учитывать влияние целого спектра факторов, в число которых входят окончание телесного и полового созревания, положение подростка в обществе, различные требования к его поведению и жизни, развитие интеллектуальной и эмоциональной сфер, увеличение круга волевой активности, смещение в мотивационной области и ценностных ориентациях, «перемены в структуре общения» [44].

Стремление к независимости, упрямство и негативизм, демонстрация безразличия к школьным оценкам и т. д., является ведущей чертой в поведении подростков. Ведущую роль в данный период занимают интимно - личностные коммуникации. Именно они выходят на первый план во всех сферах жизнедеятельности подростков (учёба, свободная деятельность, отношения с окружающими т.д.).

Пубертатный и ранний юношеский возраст характерен формированием самоотношения. Подростки 12 лет проявляют большой интерес к своему внутреннему миру, самопознание начинает усложняться, а вместе с тем углубляется его дифференцированность и типичность. К 15-16 годам представление о себе, как и у зрелой личности, становится более устойчивым [17].

Компоненты самоотношения подростка соответствуют взрослой личности [2]. Исходя из этого, эмоционально-ценностное отношение к себе показывает главные переживания душевной жизни подростка, что оказывает огромное влияние на критику и самовосприятие, а также замедляет развитие когнитивного компонента.

Д. В. Ольшанский считает, что суть созревания в пубертатном периоде заключается в желании утвердиться, показать и дифференцировать своё «Я». Возраст изучения целостного «Я» для подростка начинает складываться из рационального и эмоционального компонентов [32, с. 154].

И. В. Борисова утверждает, что в пубертатном периоде такие акты самосознания, как самопознание, самонаблюдение, самоотношение,

саморегуляция поведения, впервые становятся важными для личности. Предыдущие периоды развития личности характеризовались спонтанным развитием самоотношения, чаще всего без введения субъекта в процесс его становления. Данный период даёт начало ещё одной главной линии, которая подразумевает интенсивность самого субъекта в процессе становления самоотношения.

Проведя анализ содержания «образа Я» выяснилось, что рубеж между пубертатным и ранним юношеским возрастом полон значительных перемен в развитии когнитивного компонента самосознания, который можно охарактеризовать переходом самосознания на следующий, более сложный уровень.

Эмоциональный аспект самосознания сильно влияет на организацию самоотношения личности подростка. По мнению А. В. Захаровой происходит доминирование эмоционального компонента в сфере «Я» подростка, вследствие чего эмоционально-ценностное отношение душевной жизни подростка обостряет интерорецепцию внешних оценок и самовосприятие [13]. Из-за формирующегося самоотношения подросток в данном возрасте становится тревожным и неуверенным.

Эмоционально-ценностное отношение к себе, по мнению А. М. Прихожан, служит основным «ядерным» образованием юношеского самосознания, которое обуславливает его возрастные особенности. В собственных работах исследователь указывает на ряд периодов развития эмоционально-ценностных отношений к себе. Младший подростковый возраст охарактеризован общим позитивным отношением к себе. К 12-13 годам к общему позитивному отношению добавляется ситуативно-негативное отношение, зависящее от оценок других людей. В возрасте 13-14 лет возникает оперативная самооценка, отражающая отношение подростка к себе в конкретный момент, и сосуществующее с общим отношением к себе и рядом ситуативных оценок [9].

И. В. Дубровина и Е. И. Савонько полагают, что перестройка ориентации с оценки внешнего окружения на самооценку происходит примерно в 7 классе, но критерии самооценки еще достаточно зависимы [49]. Эмоциональная нестабильность, внутренняя противоречивость, склонность к крайностям в оценке своих качеств – это отличительные черты самооценки подростка.

Самооценка не редко выступает в роли психологической защиты. При стремлении к положительному образу «Я» индивид часто преуменьшает свои недостатки и преувеличивает свои достоинства. Обычно адекватность самооценки увеличивается с возрастом, самооценка становится более реалистичной и объективной по многим показателям. Основаниями для этого принято считать такие факторы, как умственное развитие, большой жизненный опыт и стабилизацию уровня притязаний [16].

Самооценка и самосознание в период юношества имеет прямую зависимость от стереотипных взглядов на женщин и мужчин. Данные представления исходят от исторически сложившейся в обществе дифференциации половых ролей [9].

Длительность переходного периода, особенности формирования образа «Я», содержание компонентов самосознания и насыщенность связанных с этим переживаний имеют зависимость от различных факторов, к которым можно отнести умственное развитие личности, связи ребенка с семьей, образ жизни семьи.

Подростковый возраст – это этап окончательного оформления автономизации и эмансипации самооценки. Самооценка занимает место саморегуляции, которая организует взаимоотношение с другими людьми и поведение подростка, где оценка личных качеств и способностей имеет достаточно сложный характер. В предыдущем периоде на развитие самооценки главную силу оказывала семья. В подростковом возрасте на первый план выходят интимно-личностные коммуникации со сверстниками,

оценки и суждения которых приобретают наибольшую субъективную важность [18].

Динамика степени притязаний под влиянием удачи и неудачи служит показателем созревания поведенческой части самосознания. Юношеский возраст характеризуется образованием умения отделять оценку себя как личности от успешности или не успешности в определённой деятельности.

Самосознание подростка развивается под действием рефлексии, которая направлена на себя самого и на других [7]. По мнению И. В. Дубровиной личностная рефлексия выступает механизмом самосознания, особым актом исследования собственного душевного мира и себя как исследователя [32, с. 152]. Структурные звенья самосознания заполняются с помощью рефлексии.

Один из аспектов самоопределения – это окончание половой идентичности в пубертатном и юношеском периоде, при котором формируется «позиция индивида о себе, как о представителе конкретного пола в соотношении с принятыми половыми эталонами» [32]. Организация половой идентификации связана с формированием рефлексии, ценностных ориентаций, самоотношения, с отличительными чертами содержания и строения оценочных образцов. В. С. Мухина полагает, что в подростковом возрасте половая идентичность обостряет рефлексивные способности на развитие новых, еще более зрелых отношений со сверстниками обоих полов [32, с. 67].

Особо значимый и стабильный элемент в каждом возрасте самоотношения – это понимание своей половой идентичности. Первичная половая идентификация служит своеобразным стержнем системы самооценок, благодаря которой индивид определяет, отвечает ли он традиционным точкам зрения о половой принадлежности (в полной ли мере выражены в нём черты женщины или мужчины). Большое значение здесь имеет оценка своего тела и облика [29]. Особенно важно для подростка

соответствует ли его внешний вид стереотипному (часто завышенному) образу фемининности или маскулинности.

Подростковый и юношеский период характеризуется сменой отношений между «физическими» и морально-психологическими составляющими «Я». Подростки восприимчиво относятся к отличительным чертам тела и своей внешности, сравнивая собственное развитие с развитием ровесников [35]. Поэтому в подростковом возрасте чаще всего наблюдается синдром дисморфофобии (страх или бред физических недостатков). Анализируя исследования Е. Т. Соколовой о развитии отрицательного самоотношения и неправильного суждения о своём «телесном Я», можно предположить, что отдельные личностные особенности подростка связанные с лишним весом при неблагоприятных семейных условиях будут способствовать искажённому формированию самосознания.

Критическим этапом в развитии самоотношения является подростковый период. В данном возрасте формирование самосознания преодолевает путь от неосведомленности в отношении самого себя к все более глубокому самопознанию. Самооценка и самосознание оказывают большое влияние на поведение подростка. Когда самооценка подростка занижена, скорее всего, он будет недооценивать свой потенциал и возможности, будет стараться исполнять только несложные задачи, что в дальнейшем отрицательно скажется на его развитии. В случае завышенной самооценки подростки чаще всего переоценивают собственный потенциал.

Психологи и психотерапевты в большинстве своём, считают, что подростковый период наиболее благоприятен для развития адекватной самооценки и формирования целостной «Я - концепции», а также коррекции самоотношения [18]. Работы О. Л. Субгатуллиной показывают, что характерные возрастные особенности и своеобразное развитие самоотношения помогают рассмотреть ранний период юношества как продуктивный для социально-психологической корректировки самоотношения личности [45,с. 103]. Можно считать, что представленное

положение является действующим не только для юношеского возраста, но и для подросткового периода в целом.

Подростковый период для самосознания – это период существенных изменений. Самосознание классифицируется, становится более сложным, постоянным, дифференцированным и интегрированным в целостную единую систему, стабилизируется представление о своем «Я». Напряженно проходит процесс формирования самоотношения (эмоционального компонента самосознания), при котором модифицируются его структурные и процессуальные составляющие. Значимость исследования особенностей формирования самоотношения в подростковый период очень велика, т.к. данная возрастная стадия служит преимущественно синтетическим периодом для созревания представленного психологического феномена.

1.3. Театральное искусство и драматерапия как фактор развития самосознания

Возникновение театра, как древнего искусства, приходится на V- IV века до нашей эры. Популярность драматической поэзии повлекла за собой создание театров. Афинские театры были намного больше современных и вмещали до 36000 человек, в то время как в Афинах проживало около 180000 человек. Интересный факт, что в то время государство осознавало огромную роль театра и платило тем, кто приходил на представления.

Со временем театральное искусство развивалось, приобретая новое значение и смысл. Театр всегда имел успех. В XIX в. артисты и кукольники были частыми гостями в аристократических домах, где зрителями становились все домочадцы. Выступления приносили в будничную жизнь семьи веселое, оптимистическое настроение, снимали эмоциональное напряжение, дети безгранично радовались, и все это замечалось родителями. Наблюдая за благотворным влиянием театра на детей, родители часто организовывали домашние спектакли, которые

становились не только развлечением, но и действенным педагогическим средством.

С приобщением детей к театру необходимо было подбирать новый репертуар, более близкий и понятный юным зрителям. Поэтому в один ряд с религиозными спектаклями в театре встала инсценированная сказка, возникли новые герои, которые стали друзьями для малышей, учили их размышлять, волноваться и сопереживать [5, с.151].

В наше время детский театр, как профессиональный (драматический, кукольный, и т.д.), так и разные формы школьной театральной самодеятельности, начиная с игр – драматизаций, драматических кружков и студий и заканчивая самодеятельными театрами, — занял важное место в системе разностороннего воспитания современных подростков.

Но, чтобы целенаправленно использовать, то или иное искусство в виде средства воспитания детей, обязательно нужно учитывать свойственные ему особенности. При таком условии любое искусство можно будет использовать с большой эффективностью, и оно внесёт свой вклад в эстетическое, моральное, идеологическое воспитание детей.

Театр включает в себе такие виды искусства, как литература (драматическое произведение служит основой спектакля), искусство действия и звучащего слова, изобразительное искусство, музыка и т. д. Данный синтез искусства даёт возможность «многогранного» влияния языка театра на сознание и чувства человека, в особенности ребенка, подростка.

Сценическое искусство носит коллективный характер и требует большого количества зрителей. Оно способно вызывать сильные коллективные переживания, которые связаны с потребностью в обмене мнений об увиденном. Поэтому особенно важно учитывать силу сценического искусства при использовании театра, как средства эстетического воспитания детей.

Благодаря таким особенностям театр привлекал внимание представителей передовой общественной мысли. Передовые педагоги

дореволюционной и советской школы стремились с наибольшей полнотой применять сценическое искусство в целях идейного, нравственного и эстетического воспитания детей [38, с.73].

За время существования детских театров накоплен огромный опыт воспитания детей средствами театра. Передовые практики часто высказываются о характере и особенностях воздействия театра на детей и подростков, о его роли в расширении их знаний, представлений, в воспитании их моральных чувств, художественных способностей и вкуса. Также многие исследователи говорят о связи воспитания средствами театра с другими сторонами воспитания, со всей учебно– воспитательной работой школы.

Опытные деятели профессионального детского театра такие, как А.А. Брянцев Л.Ф. Макарьев, А.Я. Бруштейн, Н.И. Сац, К.Я. Шах – Азизов, В.С. Колесаев, З.А. Сажин приложили немало усилий и труда для теоретической разработки и творческого утверждения художественных и педагогических принципов эстетического воспитания школьников средствами театра.

В восьмидесятые годы прошлого столетия известный учитель Шалва Александрович Амонашвили писал в знаменитой книге "Как живете, дети?" о личном опыте раннего включения театрального искусства в школьную жизнь: "Шестилетки играли в Тома Сойера. Когда эти дети учились в пятом классе, они играли в Пеппи. А когда они учились в школе третий год... - Кому завтра быть Маленьким Принцем? - спрашивает учитель. - Пусть будет Вахтанг! - Выходит Вахтанг. Он, конечно, счастлив. Завтра Вахтанг весь день будет играть Маленького Принца таким, каким он себе его представляет... Теперь я твердо следую той мысли, что духовный мир ребенка может обогащаться только в том случае, если он это богатство впитывает через дверцы своих эмоций, через чувства сопереживания, сорадости, гордости, через познавательный интерес. Вот оно – учение с увлечением, постижение мира человеческих отношений и характеров через игру, лицедейство, которое

"поможет детям заселить свое уникальное духовное царство великолепными образами человеческого творения, посеять там зерна возвышенных идей, из которых вырастут потом убеждения, мировоззрения, моральные устои". Это огромный воспитательный потенциал, в котором сила театра – это синтетическое искусство перевоплощения. Занятия драмой оказывают влияние на память, независимость, воображение, чувство, внимание, мышление. Они развивают логику, помогают научиться владеть собственным телом и не стесняться его, избавиться от внутренних стеснений, воплотить через игру несбывшиеся идеи и мечты, поверить в себя. Участие в школьном театре не подразумевает вступления на профессиональную театральную стезю. Это своего рода "проверка действием" большого количества межличностных взаимоотношений: я и товарищи, я и родители, враг и друг, сильный и слабый... Таким образом ребёнок приобретает навыки публичного поведения и решения конфликтов [19].

Театральное искусство даёт возможность использовать стартовые возможности развития личности ребенка, способствует выбору его индивидуального образовательного пути; обеспечивает каждому ученику «ситуацию успеха»; способствует самореализации личности ребёнка и педагога. Благодаря театру укрепляются взаимоотношения в коллективе. Элементы совпадения в художественном творчестве быстрее развивают эмпатию и положительные чувства, усиливают чувство собственной личностной ценности, увеличивают художественную и социальную компетентность.

Театр является бесценным инструментом оказания психологической помощи детям, у которых выявлены различные эмоциональные и поведенческие нарушения, проблемы в развитии. Всем известно, что взрослому человеку намного легче наладить контакт с ребёнком с помощью игр.

Занимаясь в театральной студии, ребёнок благополучно преодолевает беспокойство, раздражительность, боязнь, неуверенность в себе, заниженную

самооценку, трудности в общении. С помощью занятий можно уладить конфликты в семье и побороть страх перед освоением новой сферы деятельности.

В театре можно проиграть различные психотравмирующие ситуации: непонимание близких, их нечуткость или гиперопеку, измену, горе, утрату доверия к миру. Театр помогает понять свой внутренний мир, осмыслить собственный потенциал и дать оценку возможным переменам. Атмосфера театра безопасная и вдохновляющая, поэтому оказывает исцеляющее действие на зрителей и актеров.

На данный момент существуют различные направления в психологии и педагогике, использующие феномен театрального искусства, как метод воспитательного, психо-коррекционного, развивающего воздействия в работе с детьми, подростками, взрослыми.

Самыми распространенными методами являются драматическое воспитание (или драмика, воспитательная драма, творческая драма) и драматерапия.

Согласно одному из определений, воспитательная драма, творческая драма, драмика (в английской терминологии *dramaineducation*, *DIE* или *developmentaldrama*) – это импровизированная, не предназначенная для сценического показа, ориентированная на внутренний рабочий процесс форма, участники которой под руководством наставника готовятся к представлению, игре и отображению человеческого опыта. Основа драматического воспитания – это деятельность, облаченная в форму драматического искусства, которая использует его инструменты (импровизация, интерпретация, вхождение в роль, имитация). Она направлена на духовное обогащение человека, на формирование его способности к переживанию, сопереживанию и общению. Можно сделать вывод, что драматическое воспитание применяет исконно драматические средства для достижения психологических и педагогических целей. Его можно расценивать как отдельный предмет в учебной программе, так и

дидактический и воспитательный метод личностного развития, который используется при изучении языков и общественно-научных дисциплин [12].

К «драматическому воспитанию» можно отнести и детский театр, т.е. представления, в которых принимают участие дети и подростки.

Драматическое воспитание в нашей стране, представлено в форме театральных студий или кружков, часто состоящих на базе общеобразовательных школ, домах детского творчества, музыкальных школ.

Основные линии развития ребенка театральным творчеством на уроках драматического воспитания:

1) Развитие психического аппарата через элементы внутренней и внешней техники актера (это предполагает развитие воображения, ассоциативно-образного мышления, эмоциональной памяти, совершенствования речевого и двигательного аппарата ребёнка, освобождение от голосовых и мышечных зажимов, что в свою очередь ведёт к общему раскрепощению ребёнка, то есть благотворно влияет на его самоощущение).

2) Творческая деятельность в процессе создания образа конкретного героя или спектакля в целом (в процессе данной работы ребёнок овладевает навыками актерского мастерства, учится разбирать и понимать конкретного персонажа, через ряд его поступков и чувств; через работу над образом и взаимодействием с другими персонажами в контексте спектакля ребёнок учится понимать и отслеживать собственные эмоции, чувства и переживания других).

3) Освоение творческой этики, способствующей формированию навыка коллективной работы и творческой дисциплины (у детей, включенных в процесс создания спектакля, постепенно формируются навыки межличностного общения, происходит осознание зависимости каждого от каждого, всех от всех). Формируется умение правильно оценивать критику. Преодолевать в себе апатию из-за неудачи. Формируется отношение к спектаклю, как к собственному произведению искусства, наглядному

отображению своего внутреннего мира, и тем самым формируется ощущение собственной значимости и уникальности, «способностью изменить мир вокруг себя».

4) Обще-эстетическое развитие (через соприкосновение с богатой историей возникновения и развития мирового театрального искусства, ребёнок учится воспринимать язык искусства и говорить на нём, что формирует его как высокоразвитую личность в нравственном и духовном отношении) [21].

Самая важная составляющая театрализованной деятельности детей – это игра. Если рассматривать игру, как основную форму осмысления мира ребёнком, то театр обладает здесь рядом преимуществ, так как в самом центре этого вида искусства заложена игра.

Театральная игра решает следующие задачи:

1) Развивает произвольное внимание, память, наблюдательность, находчивость, быстроту реакции, фантазию, индивидуальность, выдержку, умение согласовывать свои действия с партнером.

2) Развивает доброжелательность и контактность в отношении сверстников.

3) Помогает адекватно оценивать свои и чужие действия.

4) Развивает коммуникабельность и контактность с разными людьми.

5) Учит действовать естественно и не бояться своих эмоций.

6) Развивает умение владеть своим телом.

7) Развивает возможность выражать свои эмоции с помощью мимики и жестов.

Все театральные игры включают в себя общеразвивающие игры и специальные театральные игры (сюжетно-ролевая игра, работа с маской, игра по сказкам, игра-драматизация, сценический этюд).

Итак, если подвести итог, какое же влияние может оказывать драматическое воспитание на подростка, то можно сказать, что театр оказывает влияние почти на все структуры психики ребёнка, в том числе и на

сферу самосознания. Подросток, оказавшись в среде театрального коллектива, и попав в атмосферу творческой работы, во время работы над спектаклем, например, обладает свободой для самовыражения и развития, что благотворно сказывается на его самоощущении, и помогает ему сформировать привлекательный для него образ «своего Я».

Если рассматривать учебно-воспитательные системы, то наиболее близкой к драматическому воспитанию будет драматерапия. Концепция художественного воспитания понятна каждому: воспитание учеников происходит при помощи художественных средств и методов в целях формирования эстетического вкуса, восприятия, художественных навыков, обогащения знаниями в области искусства и т. д. Арт-терапия, наоборот, подойдёт людям с определенными проблемами (например, с психическими расстройствами) и применяет специфические художественные средства и методы [12].

Родоначальником арт-терапии называют Якоба Леви Морено, который создал «Театр спонтанности» в Вене, Нью-Йоркский «Терапевтический театр» в 30-40 годы прошлого столетия. Но драма, носящая терапевтический характер, еще с конца 19 века начала возвращаться в культуру. Это происходило из-за желания людей воплотить в жизнь свой игровой потенциал. В современном мире драматерапию считают методом психологии, который помогает людям с отклонениями психики. Психология личности, которая изучает поведение и взаимоотношение людей в социуме, применяет драматерапию для смягчения симптомов, ослабления негативных результатов расстройств психики и проблем с адаптацией в социуме у людей, находящихся в тюрьме, в изоляции и геронтологических пациентов. Игра в театре помогает справиться с собственными ограничениями и получить свободу. На сцене человек может с лёгкостью выполнять то, что тяжело даётся ему в жизни, он может поменять привычное поведение и ролевую модель. Перспектива личной роли раскрывает перед человеком большие возможности, он перестаёт чувствовать себя загнанным в угол в социальном

и психологическом смысле, меняется его реакция на произошедшее. Таким образом, опыт, полученный на драматической сцене, даёт толчок к применению таких же стратегий и в настоящей жизни. Драматерапия, как метод психологии, помогает людям освободиться от проблем и найти своё место в жизни.

Основные цели драматерапии – это ликвидация напряжённости, формирование креативных качеств, воображения, умения сопереживать. Пациенты, которые посещают данные занятия, становятся уверенными в себе, у них увеличивается ответственность, исправляются мысли и влечения. Методы психологии, которые применяют драматерапию, решают следующие задачи:

- улучшают взаимодействие с окружающими и межличностные отношения;
- помогают научиться контролировать собственные эмоции;
- дают возможность поменять отрицательное поведение;
- расширяют репертуар жизненных сценариев;
- учат действовать спонтанно;
- формируют точку зрения и концентрацию;
- упрочивают уверенность в себе, увеличивают самооценку;
- помогают понять и принять собственные возможности и ограничения.

Психология как наука применяет различные виды драматерапии. Это естественно сама драматерапия, лечебный театр, анализ снов, драматерапевтические группы поддержки, комедия дель арте, театр средневековья и т.д. Более широко психологию личности можно раскрыть, работая в группе, но драматерапевты практикуют также и персональные занятия. Свою работу драматерапевты строят с использованием следующих техник: сценические реверансы и хореография; работа с военной амуницией и голосом; беспредметные и предметные этюды.

Драматерапия имеет свою определённую аудиторию. В этом она схожа с театром, где образуются разные истории и герои, которые отождествляют себя с необычными для них ролями. Но психология личности может быть раскрыта и без обязательных атрибутов, ведь главная цель здесь – это сам процесс, а не исходный результат. И, конечно же, драматерапия не предъявляет особых запросов к уровню актёрского таланта участников.

Выводы по Главе 1

Из проведенного теоретического исследования, можно сделать вывод, что в подростковом возрасте происходит интенсивное протекание процессов, связанных с становлением самосознания личности. Этот период характеризуется переходом к самостоятельности, принятием ответственности за собственные поступки, решения, происходит критическое осмысление своей личности и действий окружающих. Процесс развития самосознания часто сопровождается конфликтами, напряженностью и стрессами. Вопрос о благоприятных факторах, способствующих оптимальному развитию самосознания у подростков, является актуальным на сегодняшний день.

В 1 главе мы попытались разобраться во множестве взглядов отечественных и зарубежных ученых на феномен самосознания, и пришли к выводу, что все они сходятся на том, что самосознание – это сознание индивидуумом самого себя в отличие от других субъектов и мира в целом; это сознание человеком своего взаимодействия с объективным миром и миром субъективным (психикой), своих главных жизненных потребностей, мыслей, чувств, мотивов, инстинктов, переживаний, действий. Самосознание обладает структурой, в которую входят три компонента: когнитивный (рефлексивный, познавательный, рациональный), эмоциональный (аффективный, оценочно-волевой) и поведенческий (регуляторный). На сегодняшний день в науке выделены новые компоненты феномена самосознания. Это – жизненное пространство, жизненный путь во временном

пространстве, смысл жизни, личностная и гендерная идентичность. Проведя анализ становления рассматриваемого нами феномена, можно сказать, что самосознание человека формируется на протяжении всей его жизни. Разные исследователи сходятся во мнении, что развитие самосознания происходит в результате деятельности и взаимодействия с окружающими, и оно так же невозможно без культурного содержания среды.

Подростковый возраст характеризуется значительными изменениями в организме и психике человека, играет важную роль в становлении его личности. Пубертатный период в онтогенезе считается одним из самых критических. Этот период можно охарактеризовать, как «период социализации, вхождение в мир культуры, коллективных ценностей». Это период индивидуализации, выявления и определения своего неповторимого и уникального «Я». Подростковый период для самосознания – это период существенных изменений. Самосознание классифицируется, становится более сложным, постоянным, дифференцированным и интегрированным в целостную единую систему, стабилизируется представление о своем «Я». Напряженно проходит процесс формирования самоотношения (эмоционального компонента самосознания), при котором модифицируются его структурные и процессуальные составляющие. Значимость исследования особенностей формирования самоотношения в подростковый период очень велика, т.к. данная возрастная стадия служит преимущественно синтетическим периодом для созревания представленного психологического феномена.

На данный момент существуют различные направления в психологии и педагогике, использующие феномен театрального искусства, как метод воспитательного, психокоррекционного, развивающего воздействия в работе с детьми, подростками, взрослыми. Самыми распространенными методами являются драматическое воспитание (или драмика, воспитательная драма, творческая драма) и драматерапия. Драматическое воспитание в нашей стране, представлено в форме театральных студий или кружков, часто состоящих на базе общеобразовательных школ, домах детского творчества,

музыкальных школ. Самая важная составляющая театрализованной деятельности детей – это игра. Если рассматривать игру, как основную форму осмысления мира ребёнком, то театр обладает здесь рядом преимуществ, так как в самом центре этого вида искусства заложена игра. Если рассматривать учебно-воспитательные системы, то наиболее близкой к драматическому воспитанию будет драматерапия. Основные цели драматерапии – это ликвидация напряжённости, формирование креативных качеств, воображения, умения сопереживать

Итак, если подвести итог, какое же влияние может оказывать драматическое воспитание и драматерапия на подростка, то можно сказать, что театр оказывает влияние почти на все структуры психики ребёнка, в том числе и на сферу самосознания. Подросток, оказавшись в среде театрального коллектива, и попав в атмосферу творческой работы, во время работы над спектаклем, например, обладает свободой для самовыражения и развития, что благотворно сказывается на его самоощущении, и помогает ему сформировать привлекательный для него образ «своего Я».

Глава 2. Эмпирическое исследование влияния драматерапии на самосознание подростков

2.1. Описание процедуры и методов исследования

Перед нами стоит цель – выявить возможности развития самосознания подростков посредством систематической вовлеченности их в занятия театральным искусством для апробации программы формирования самосознания подростков. Для того чтобы перейти непосредственно к результатам исследования, необходимо описать условия, в которых оно проводилось.

Исследование было осуществлено на базе Пензенского областного драматического театра в театральной студии «Первая скрипка» и на базе МБОУ гимназии № 42 города Пензы. Было сформировано 2 группы испытуемых. Первая группа испытуемых включала в себя 25 человек и состояла из детей, занимающихся в театральной студии, в возрасте от 12 до 15 лет. Вторая группа испытуемых так же включала 25 детей в возрасте от 12 до 15 лет, но не занимающихся театральным искусством.

Исследование состояло из пяти основных этапов:

1. Диагностика сферы самосознания подростков, занимающихся и не занимающихся в театральной студии.

2. Изучение различий в показателях сферы самосознания подростков, занимающихся и не занимающихся в театральной студии.

3. Реализация программы формирования самосознания подростков «Театральная студия» на базе Пензенского областного драматического театра в студии «Первая скрипка».

4. Вторичная диагностика сферы самосознания подростков, занимающихся и не занимающихся в театральной студии, после реализации программы «Театральная студия».

5. Анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования влияния драматерапии на самосознание подростков.

Для исследования были использованы следующие методики:

- Методика Дембо-Рубинштейн, в модификации А. М. Прихожан
- Методика «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда.
- Тест Руки Э.Вагнера

Для анализа, полученных в ходе исследования результатов, были использованы математические методы обработки данных - критерий t-Стьюдента и φ^* - критерий углового преобразования Фишера.

Ниже приведено обоснование выбора используемых психодиагностических методик:

Методика Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан

Данная методика направлена на диагностику уровня самооценки и притязаний. Она основывается на непосредственном оценивании (шкалировании) подростками ряда собственных качеств- здоровье, ум, способности, характер, авторитет у сверстников, умение многое делать своими руками, умелые руки, внешность, уверенность в себе.

Эта методика была выбрана для данного исследования в связи с тем, что данную методику можно проводить, не только индивидуально, но и в группе, благодаря краткости и понятности инструкции и процедуры проведения. Так же данная методика дает четкое понимание и виденье позиции человека, помогает определить, каков уровень его самооценки и уровень притязаний.

Обработка результатов проводится по шести шкалам, первая шкала «здоровье» является тренировочной и не учитывается. Каждый ответ выражается в баллах, которые соответствуют длине отрезка от начала линии до знака (например, 54мм = 54 баллам).

При этом:

- уровень притязаний - расстояние в мм от нижней точки шкалы до знака «х»;

- уровень самооценки - расстояние в мм от нижней точки шкалы до знака «←»;

Затем рассчитывается средняя величина уровня притязаний и самооценки по всем шести шкалам, она и показывает уровень притязаний и самооценки.

- менее 60 баллов - заниженный уровень притязаний, индикатор неблагоприятного развития личности;
- от 60 до 89 баллов - норма, реалистический уровень притязаний;
- от 75 до 89 баллов - оптимальный сравнительно высокий уровень, подтверждающий адекватное представление о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития;
- от 90 до 100 баллов - нереалистическое, некритическое отношение к собственным возможностям.

Уровень самооценки

Полученные баллы оцениваются в соответствии с данными:

- ниже 45 баллов - заниженная самооценка, крайнее неблагополучие в развитии личности, может указывать на подлинную неуверенность в себе или «защитную», когда отсутствие способностей и пр. позволяет не прилагать никаких усилий.
- от 45 до 74 - «средняя» и «высокая» адекватная самооценка;
- от 75 до 100 и выше - завышенная самооценка, указывает на определенные отклонения в формировании личности, может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; может указывать на существенные искажения в формировании личности: «закрытости для опыта», нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих.

Эти данные представлены в таблице 1.

Интерпретация результатов методики Дембо-Рубинштейн

	Баллы			
	низкий	средний	высокий	очень высокий
Уровень притязаний	Менее 60	60-74	75-89	90-100
Уровень самооценки	менее 45	45-59	60-74	75-100

Методика «Личностный семантический дифференциал»

Данная методика является реализацией психосемантического подхода к исследованию сознания и личности. Личностный дифференциал используется в данном исследовании, так как для оценки самосознания подростка необходимо получить информацию о его субъективных аспектах отношений к своей собственной личности. В данном исследовании методика используется для выявления у подростка образа «Я» реального. Краткость метода позволяет использовать его в комплексе с иными диагностическими процедурами.

Полученные с помощью личностного дифференциала баллы по шкалам «Сила», «Оценка», «Активность» можно представлять графически, располагая полученные образам результаты на трех осях личностного семантического пространства.

Интерпретация результатов представлена в таблице №2

Интерпретация результатов по шкалам методики «Личностный
семантический дифференциал» Ч.Осгуда

Шкалы	Расчет	Интерпретация
Оценка	Шкала 1-7: №4, 10, 16 Шкала 7- 1:№1, 7, 13, 19	Свидетельствует об уровне самоуважения, привлекательности которым обладает один человек в восприятии другого. Высокие значения говорят о том, что обследуемый принимает себя как личность, склонен осознавать себя как носителя позитивных, социально-желательных характеристик, в определенном смысле удовлетворен собой. Низкие значения указывают на критическое отношение к самому себе, неудовлетворенность собственным поведением, уровнем достижений, особенностями личности, на недостаточный уровень принятия самого себя.
Сила	Шкала 1- 7:№ 2, 8, 14, 20 Шкала 7- 1:№5, 11, 17	Свидетельствует о развитии волевых сторон личности, как они осознаются самим обследуемым. Высокие значения говорят об уверенности в себе, независимости, склонности рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях. Низкие значения свидетельствуют о недостаточном самоконтроле, неспособности держаться принятой линии поведения, зависимости от внешних обстоятельств и оценок. Особо низкие значения указывают на астенизацию и тревожность.
Активность	Шкала 1- 7:№ 6, 12, 18 Шкала 7- 1:№3,9,15,21	Интерпретируется как свидетельство экстравертированности личности. Высокие значения указывают на высокую активность, общительность, импульсивность, низкие — на интровертированность, определяющие пассивность, спокойные эмоциональные реакции

Тест Руки Э.Вагнера

Тест руки Вагнера предназначен в первую очередь для диагностики агрессивности. Методика может использоваться для обследования как взрослых, так и детей. Тест опубликован Б.Брайклином, З.Пиотровским и Э.Вагнером в 1962 году. Идея теста принадлежит Э.Вагнеру.

Методический прием, положенный в основу теста руки, заключается в том, что испытуемого просят проинтерпретировать содержание действия, представленного в виде «стоп-кадра» изображения кисти руки, социально нейтрального и не несущего какой-либо смысловой нагрузки. Предполагается, что включение элемента в контекст более широкого вида активности и в сам выбор этого вида активности происходит по механизму проекции и в значительной степени определяется наличным состоянием испытуемого и, в частности, его активными мотивами.

Стимульный материал – стандартные 9 изображений кисти руки и одна без изображения (подобно пустой карточке в Тематическом Тесте Апперцепции), при показе которой просят представить кисть руки и описать ее воображаемые действия.

Обработка и интерпретация результатов теста

При обработке полученных результатов каждый ответ испытуемого относят к одной из 11 категорий.

1. Агрессия (а). Рука воспринимается как доминирующая, наносящая повреждение, активно захватывающая какой-либо предмет, совершающая агрессивное действие (щиплющая, дающая пощечину, давящая насекомое, готовая нанести удар и т.п.).

2. Указание (у). Рука участвует в действии императивного характера: ведет, направляет, препятствует, господствует над другими людьми (дирижирует оркестром, дает указание, читает лекцию, учитель говорит ученику: «выйди вон», милиционер останавливает машину и т.д.

3. Страх (с). Рука выступает в ответах как жертва агрессивных проявлений другого лица или стремится оградить кого-либо от физических

воздействий; может восприниматься в качестве наносящей повреждение самой себе. В эту категорию также включаются ответы, содержащие тенденции к отрицанию агрессии (не злая рука; кулак сжат, но не для удара; поднятая в страхе рука; рука, отвращающая удар и т.п.).

4. Эмоциональность (э). Рука выражает любовь, позитивные эмоциональные установки к другим людям; участвует в действии, выражающем привязанность, положительное отношение, благожелательность (дружеское рукопожатие; похлопывание по плечу; рука, гладящая животное, дарящая цветы; обнимающая рука и т.п.).

5. Коммуникация (к). Рука участвует в коммуникативном действии: обращается к кому-либо, контактирует или стремится установить контакты. Общающиеся партнеры находятся в положении равенства (жестикуляция в разговоре, язык жестов, показывает дорогу и т.п.).

6. Зависимость (з). Рука выражает подчинение другим лицам: участвует в коммуникативном действии в позиции "снизу", успех которого зависит от благожелательного отношения другой стороны (просьба; солдат отдает честь офицеру; ученик поднял руку для вопроса; рука, протянутая за милостыней; человек останавливает попутную машину и т.п.).

7. Демонстративность (д). Рука разными способами выставляет себя на показ, участвует в явно демонстративном действии (показывает кольцо, любителю маникюром, показывает тени на стене, танцует, играет на музыкальном инструменте и т.п.).

8. Увечность (ув). Рука повреждена, деформирована, больна, неспособна к каким-либо действиям (раненая рука, рука больного или умирающего, сломанный палец и т.п.).

9. Активная безличность (аб). Рука участвует в действии, не связанном с коммуникацией; однако рука должна изменить свое физическое местоположение, приложить усилие (вдевает нитку в иголку, пишет, шьет, ведет машину, плывет и т.п.).

10. Пассивная безличность (пб). Рука в покое, либо наблюдается появление тенденции к действию, завершение которого не требует присутствия другого человека, но при этом рука все же не изменяет своего физического положения (лежит, отдыхая; спокойно вытянута; человек облокотился на стол; свесилась во время сна; и т.п.).

11. Описание (о). В эту категорию входят описания руки без указания на совершаемые ею действия (пухлая рука, красивая рука, рука ребенка, рука больного человека т.п.).

Ответы, относящиеся к категориям «Агрессия» и «Указание», рассматриваются: как связанные с готовностью обследуемого к высшему проявлению агрессивности, нежеланием приспособиться к окружению. Категории ответов: «Страх», «Эмоциональность», «Коммуникация» и «Зависимость» отражают тенденцию к действию, направленную на приспособление к социальной среде; при этом вероятность агрессивного поведения незначительна. Ответы, относящиеся к категориям «Демонстративность» и «Увечность», при оценке вероятности агрессивных проявлений не учитываются, т.к. их роль в данной области поведения непостоянна. Эти ответы могут лишь уточнять мотивы агрессивного поведения. Категории «Активная безличность» и «Пассивная безличность» в анализе также не участвуют, так как их влияние на агрессивность поведения не однозначно. Суммарный балл агрессивности вычисляется, по формуле: $A = (\text{Агрессия} + \text{Указание}) - (\text{Страх} + \text{Эмоциональность} + \text{Коммуникация} + \text{Зависимость})$,

То есть количественный показатель открытого агрессивного поведения рассчитывается путем вычитания суммы «адаптивных» ответов из суммы ответов по первым двум категориям.

Первый член формулы характеризует агрессивные тенденции, второй – тенденции, сдерживающие агрессивное поведение. Сокращенная интерпретация результатов теста основывается на сравнении суммарного

балла с тестовыми нормами и принятии решения об уровне агрессивности и актуальном состоянии испытуемого.

Кроме данных об уровне агрессивности, с помощью теста руки можно получить много дополнительной информации, характеризующей текущее психическое состояние обследуемого. Для этого проводится анализ по всем категориям теста и определяется процентное соотношение ответов по отдельным категориям.

Данная методика была выбрана для исследования сферы самосознания личности из-за того, что существует опосредованная связь уровня самооценки и агрессивности. Общая тенденция в данном случае заключена в присутствии непосредственной связи: чем выше уровень самооценки, тем выше показатели общей агрессии и различных ее составляющих. Уровень самооценки регулирует внутренне обязательные нормативные стандарты, которые могут, как препятствовать, так и благоприятствовать свершению агрессии. Это утверждение описывается в следующих работах- Некрасова Е. А. « Самооценка как фактор регуляции агрессивности подростков»; Прядко М. А. «Исследование взаимосвязи самооценки и агрессивного поведения подростков»; Былкина Н.Д. «Агрессивность и соотношение самооценки с уровнем притязаний».Так же ,так как в исследовании принимали участие подростки, занимающиеся в театральной студии, было немаловажным проследить уровень демонстративности в начале исследования и на выходе.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования самосознания подростков, занимающихся и не занимающихся театральным искусством

На первом этапе исследования в 1 (экспериментальной) и 2 (контрольной) группах испытуемых была использована методика Дембо-Рубинштейн в модификации Прихожан. Данные, полученные из этой

методики, отображены в таблицах 3, 4; и рисунках 1, 2, 3 и в приложении 1-6.

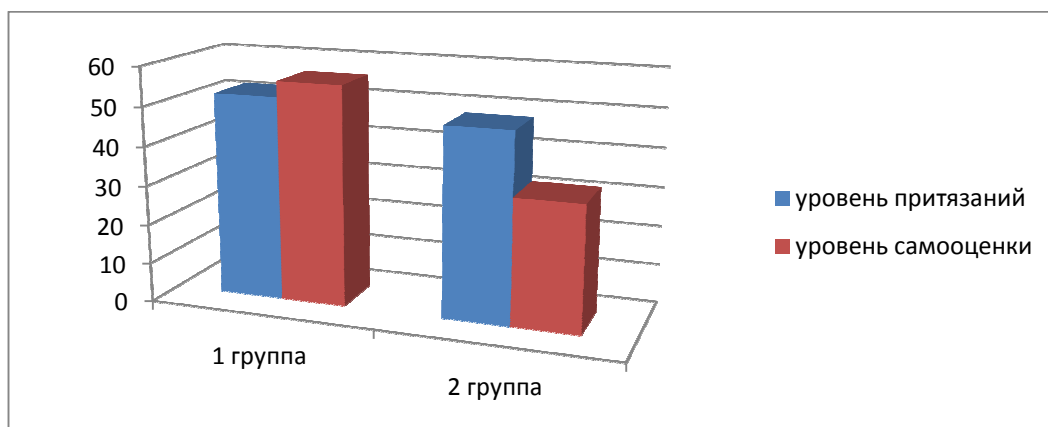


Рис. 1. Распределение показателей общего уровня самооценки и уровня притязаний у испытуемых (%), занимающихся театральным искусством и не занимающихся театральным искусством (по методике Дембо-Рубинштейн)

Из данной диаграммы видно, что половина испытуемых 1 группы обладают адекватными показателями самооценки (56 %) и притязаний (52 %), в отличие от испытуемых 2 группы, у которых были выявлены заниженные показатели самооценки (32 %) и притязаний (48 %). Эти данные свидетельствуют о том, что подростки 1 группы (занимающиеся театральным искусством) обладают более адекватным представлением о своих возможностях и реалистической оценкой себя и своих личностных качеств, чем подростки 2 группы (не занимающиеся театральным искусством).

Таблица 3

Распределение показателей самооценки и притязаний по уровням выраженности у испытуемых (%), занимающихся и не занимающихся театральным искусством (по методике Дембо-Рубинштейн)

№ группы испытуемых	Уровни притязаний и самооценки					
	заниженный		адекватный		завышенный	
	прит.	самооц.	прит.	самооц.	прит.	самооц.
1 группа	4	8	52	56	44	36
2 группа	8	36	48	32	44	32
фэмп	1.209	4.884	0.566	3.451	0	0.594
Ф _{кр}	Ф _{кр.} = 2,31 при p ≥ 0.01 Ф _{кр.} = 1,64 при p ≥ 0.05					

Для большинства подростков, занимающихся театральным искусством, характерен адекватный уровень притязаний (52 %) и адекватный уровень самооценки (56%), что говорит о том, что данной группе испытуемых характерно адекватное представление о своих возможностях и реалистичная оценка себя и своих личностных качеств, что является важным фактором личностного развития. Так же, более чем для 1/3 всей выборки 1 группы характерен завышенный уровень притязаний (44 %) и завышенный уровень самооценки (36 %), что говорит о нереалистическом, некритическом, отношении к собственным возможностям и указывает на определенные отклонения в формировании личности, может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими. Это может указывать на существенные искажения в формировании личности: «закрытости для опыта», нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. В единичных случаях в 1 группе выявлены заниженный уровень притязаний (4 %) и заниженный уровень самооценки (8%), что может служить, индикатором неблагоприятного развития личности и может указывать на подлинную неуверенность в себе или «защитную», когда отсутствие способностей позволяет не прилагать никаких усилий.

Для 1/3 всей выборки 2 группы испытуемых, не занимающихся театральным искусством, характерна тенденция к занижению самооценки (36 %), при этом заниженный уровень притязаний имеет единичный характер (8 %). Для почти такого же количества испытуемых данной группы характерна адекватная самооценка (32%) и завышенная самооценка (32 %). Показатели уровня притязаний данной группы подростков соответствуют адекватному (48 %) и завышенному (44%) уровню.

Выявлено, что достоверно большее [$F_{эмп}=4.884$ при $p<0.01$] количество испытуемых, не вовлеченных в театральное искусство (36 %) , имеют заниженную самооценку в сравнении с 8 %, среди подростков, вовлеченных в театральное искусство.

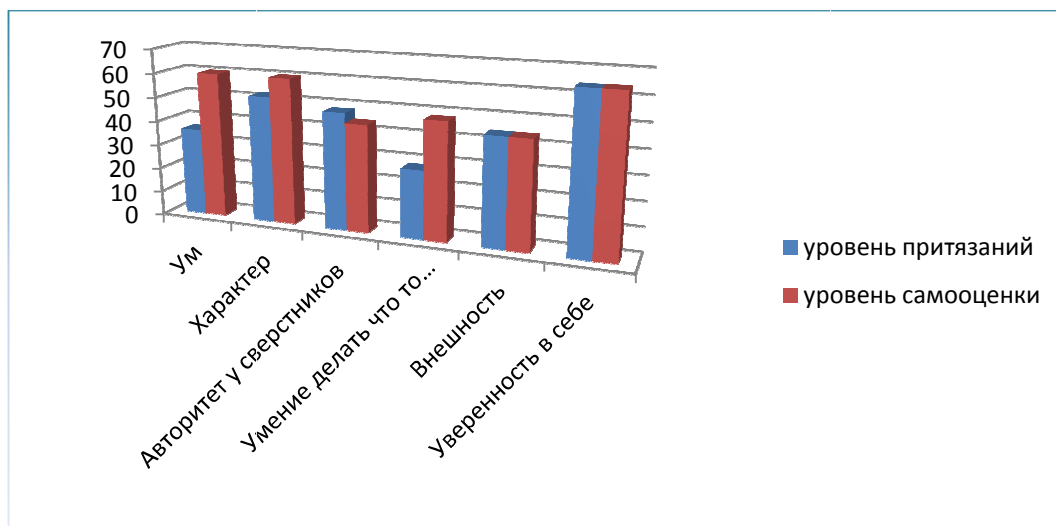


Рис.2. Распределение адекватных показателей самооценки и притязаний среди испытуемых (%) , занимающихся театральным искусством (по методике Дембо-Рубинштейн).

Из данной диаграммы видно, что по таким шкалам методики, как «Ум», «Характер», «Авторитет у сверстников», «Внешность», «Уверенность в себе», около половины испытуемых подростков, занимающихся театральным искусством, обладают адекватными самооценкой и притязаниями. И только по шкале «Умение что то делать своими руками» только 1/3 испытуемых обладает адекватными показателями самооценки и притязаний.

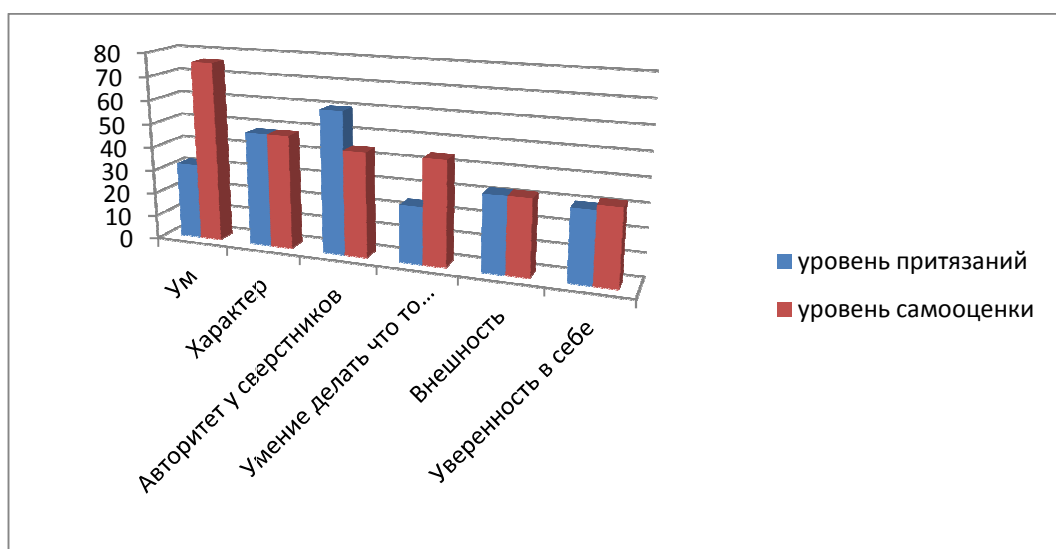


Рис.3. Распределение адекватных показателей самооценки и притязаний среди испытуемых (%) , не занимающихся театральным искусством (по методике Дембо-Рубинштейн)

Во 2 группе испытуемых, не занимающихся театральным искусством, мы видим, что по шкалам «Внешность» и «Уверенность в себе» только у 1/3 испытуемых наблюдается адекватный уровень самооценки и притязаний. Около половины подростков обладают адекватными показателями по шкалам «Характер», «Авторитет у сверстников» и «Умение что-то делать своими руками». И подавляющее большинство подростков обладают адекватными показателями самооценки по шкале «Ум», при этом только 1/3 испытуемых имеет адекватные притязания по данной шкале.

Из данных диаграмм мы видим, что у подростков, занимающихся театральным искусством, в целом в группе наблюдается тенденция к оптимальному соотношению уровня притязаний и самооценки почти по всем данным в методике критериям, чем у подростков, не занимающихся театральным искусством.

Таблица 4

Распределение испытуемых 1 группы (занимающихся театральным искусством) и испытуемых 2 группы (не занимающихся театральным искусством) (%) по соотношению уровня притязаний и уровня самооценки (по методике Дембо-Рубинштейн, модификация Прихожан)

Соотношение уровня самооценки и уровня притязаний	Испытуемые 1 группы(%)	Испытуемые 2 группы(%)	Фэмп	Ф _{кр}
Зан.сам-зан.прит.	8	8	0	Ф _{кр.} = 2,31 при p≥0.01 Ф _{кр} =1,64 при ≥0.05
Зан.сам.-адприт.	0	16	4.405	
Зан.сам.-зав.прит.	0	8	2.645	
Ад.сам.-зан.прит.	0	0	0	
Ад.сам.-ад.прит.	44	24	3.019	
Ад.сам.—зав.прит.	24	12	1.619	
Зав.сам.-зан.прит.	0	0	0	
Зав.сам.-ад.прит.	4	12	2.15	
Зав.сам.-зав.прит.	20	20	0	

Для большинства подростков 1 группы (44 %) характерна оптимальная сфера самосознания – адекватная самооценка и адекватные притязания, что говорит о том, что данной группе испытуемых характерно адекватное

представление о своих возможностях и реалистическая оценка себя и своих личностных качеств. Для такого же количества выборки (44 %) характерна тенденция к завышению параметров самооценки, так для 24 % испытуемых это выражается в завышенных притязаниях, но при этом сохраняется адекватный уровень самооценки, и для 20% испытуемых характерны и завышенные притязания, и завышенная самооценка. В единичных случаях выявлен вариант к занижению параметров самооценки (8 % испытуемых)- это низкая самооценка и низкие притязания, что может служить сигналом неблагоприятного развития личности, и может указывать на подлинную неуверенность в себе или «защитную», когда отсутствие способностей позволяет не прилагать никаких усилий.

Для 1/3 всей выборки испытуемых 2 группы (36 %) характерна адекватная самооценка, при этом для 24 % характерна оптимальная сфера самосознания, то есть при адекватных показателях самооценки присутствуют и адекватные показатели уровня притязаний, что говорит об адекватном представлении о своих возможностях и реалистической оценке себя и своих личностных качеств, и для 12 % подростков характерны адекватная самооценка и завышенные притязания. Для почти такого же процента выборки (32 %) характерны завышенные показатели самосознания - для 12 % подростков это характеризуется завышением самооценки, при сохранении адекватного уровня притязаний, а для 20 %- завышенной самооценкой и завышенными притязаниями, что может свидетельствовать о нереалистическом, некритическом отношении к собственным возможностям, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, существенных искажениях в формировании личности: «закрытости для опыта», нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. Для 32 % всех испытуемых характерны заниженные показатели самосознания- для 8 % это заниженная самооценка и заниженные.

Так же выявлено, что достоверное большее [$F_{эмп}=3.019$ при $p<0.01$] количество испытуемых (44 %), вовлеченных в театральное искусство, имеют адекватную самооценку и адекватные притязания в сравнении с 24 %, среди подростков, не вовлеченных в театральное искусство.

По данным, полученным с помощью методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан, выявлено, что у подростков 1 группы, занимающихся в театральной студии, уровень притязаний и уровень самооценки имеет оптимальные показатели по всем параметрам методики, включая и общие уровни самооценки и притязаний, чем у подростков 2 группы, не занимающихся в театральной студии. Это может говорить о том, что у подростков, вовлеченных в театральное искусство, более адекватное представление о своих возможностях и реалистическая оценка себя и своих личностных качеств, чем у подростков, не вовлеченных в театральное искусство.

Выявлено, что достоверно большее [$F_{эмп}=4.884$ при $p\leq 0.01$] количество испытуемых, не вовлеченных в театральное искусство (36 %), имеют заниженную самооценку в сравнении с 8%, среди подростков, вовлеченных в театральное искусство. Так же выявлено, что достоверное большее [$F_{эмп}=3.019$ при $p\leq 0.01$] количество испытуемых, вовлеченных в театральное искусство (44 %), имеют адекватную самооценку и адекватные притязания в сравнении с подростками, не вовлеченными в театральное искусство (24 %). Это подтверждает гипотезу о более позитивной самооценке подростков, вовлеченных в театральное искусство, в сравнении с подростками, не вовлеченными в театральное искусство.

На следующем этапе исследования была использована методика «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда. Данные, полученные из этой методики, отображены в таблицах 5, 6; рисунке 4 и в приложении 7, 8.

Таблица 5

Распределение испытуемых 1 группы (занимающихся театральным искусством) и 2 группы (не занимающихся театральным искусством) по уровню выраженности параметров самооценки (по методике «Личностный семантический дифференциал» Ч. Осгуда) (%)

Шкалы	уровни					
	высокий		средний		низкий	
	1 группа	2 группа	1 группа	2 группа	1 группа	2 группа
«Оценка»	20	12	56	60	24	28
«Сила»	0	0	42	28	58	72
«Активность»	4	4	60	48	36	48

Исходя из данной таблицы, мы видим, что для большинства подростков характерен оптимальный уровень значений по шкале «Оценка» (56 %-средний уровень и 20 %-высокий уровень). Шкала «Оценка» в данной методике свидетельствует об уровне самоуважения, привлекательности которым обладает один человек в восприятии другого, следовательно, дети данной группы принимают себя как личность, склонны осознавать себя как носителя позитивных, социально-желательных характеристик, в определенном смысле удовлетворены собой. В то же время, для 24 % процентов детей низкий уровень по шкале «Оценка указывает на критическое отношение к самому себе, неудовлетворенность собственным поведением, уровнем достижений, особенностями личности, на недостаточный уровень принятия самого себя. По шкале «Сила» (свидетельствует о развитии волевых сторон личности, как они осознаются самим обследуемым) только 42 % процента данной выборки обладают средним уровнем значений, что свидетельствует об уверенности в себе, независимости, склонности рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях. Больше половины испытуемых (58 %) имеют низкие показатели данной шкалы. Низкие значения свидетельствуют о недостаточном самоконтроле, неспособности держаться принятой линии поведения, зависимости от внешних обстоятельств и оценок. Особо низкие значения указывают на астенизацию и тревожность. По шкале «Активность», которая

интерпретируется как свидетельство экстравертированности личности, больше 2/3 испытуемых данной выборки имеют оптимальные показатели (60 %-средний уровень и 4 %-высокий уровень). Высокие значения указывают на высокую активность, общительность и импульсивность. И 36% подростков обладают низкими значениями, что может свидетельствовать об интровертированности, определяющей пассивность, спокойные эмоциональные реакции.

Для большинства подростков, не занимающихся в театральной студии, характерен средний (60 %) и высокий (12 %) уровень значений по шкале «Оценка», что говорит о том, что испытуемые принимают себя как личность, склонны осознавать себя как носителя позитивных, социально-желательных характеристик, в определенном смысле удовлетворенны собой. И менее 1/3 испытуемых обладают низким уровнем значения по данной шкале (28 %). Низкие значения указывают на критическое отношение к самому себе, неудовлетворенность собственным поведением, уровнем достижений, особенностями личности, на недостаточный уровень принятия самого себя. По шкале «Сила» большинство подростков данной выборки (72 %) обладают низким уровнем, что свидетельствует о недостаточном самоконтроле, неспособности держаться принятой линии поведения, зависимости от внешних обстоятельств и оценок. Особо низкие значения указывают на астенизацию и тревожность. И только 28 % детей обладает средним уровнем значения, что говорит об уверенности в себе, независимости, склонности рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях. И по третьей шкале- «Активность», подростки данной группой приблизительно в равной степени обладают, как средним, так и низким уровнем значений. Средним обладают 48 % испытуемых, а высоким- 4 %, что указывают на высокую активность, общительность, импульсивность. Низким уровнем обладает так же 48 %, что может свидетельствовать об интровертированности, определяющей пассивность, спокойные эмоциональные реакции.

Таблица 6

Различия в показателях по шкалам ЛД у испытуемых контрольной и экспериментальной групп (в баллах)

№ группы испытуемых	шкалы		
	«Оценка»	«Сила»	«Активность»
1 группа	12,16	5,8	8,96
2 группа	9,32	6,6	6,64
$t_{Эмп}$	1.8	0.6	1.5
$t_{кр.} = 2,01$ при $p \leq 0,05$; $t_{кр.} = 2,68$ при $p \leq 0,01$; $t_{кр.} = 2,68$ при $p \leq 0,001$			

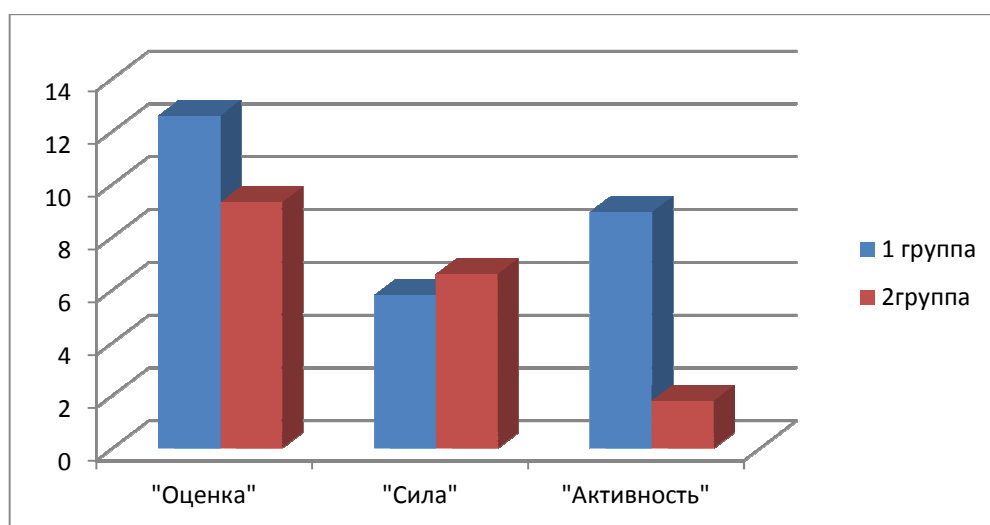


Рис. 4. Различия в показателях по шкалам ЛД у испытуемых контрольной и экспериментальной групп.

Из данной таблицы и диаграммы мы видим, что как и у испытуемых, которые вовлечены в театральную деятельность, так и у испытуемых, которые не вовлечены в театральную деятельность, по шкале «Оценка» наблюдаются средние значения, а по шкале «Сила» низкие значения. Так же по шкале «Активность» у подростков 1 группы средние значения, в отличие от подростков 2 группы, где наблюдаются низкие значения. Достоверных различий в таких показателях самооценки, как удовлетворенность собственной личностью, оценка своих волевых качеств и личностной активности, среди подростков, занимающихся и не занимающихся театральным искусством.

По данным, полученным с помощью методики «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда, можно сделать вывод, что

подростки, занимающиеся театральным искусством, обладают более выраженной экстравертированностью, то есть высокой активностью, общительностью и импульсивностью, чем подростки, не занимающиеся театральным искусством. Так же подростки 1 группы в большей степени, чем подростки 2 группы, принимают себя как личность, склонны осознавать себя как носителя позитивных, социально-желательных характеристик, в определенном смысле удовлетворены собой, то есть их показатели исследования говорят об более адекватном уровне самоуважения, привлекательности.

Достоверные различия не выявлены в таких показателях самооценки, как удовлетворенность собственной личностью, оценка своих волевых качеств и личностная активность, среди подростков, занимающихся и не занимающихся театральным искусством, что подтверждает только частично гипотезу данного исследования.

На заключительном этапе исследования была использована проективная методика- Тест Руки Э. Вагнера. Данные, полученные из этой методики, отображены в таблицах 7, 8 и в приложении 9, 10.

Таблица 7

Распределение испытуемых 1 и 2 группы по суммарному баллу агрессивности испытуемых (%) (по методике «Тест Руки» Вагнера)

№ группы испытуемых	Не выраженная агрессивность	Выраженная агрессивность
1 группа	60	40
2 группа	76	24

Из данной таблицы мы видим, что среди подростков 1 группы больше испытуемых с выраженной агрессивностью, чем среди подростков 2 группы. Это говорит о том, что среди испытуемых, занимающихся театральным искусством, чаще встречаются дети, которым свойственно проявление агрессии в открытом поведении, отсутствие стремления «считаться» с другими людьми, учитывать чувства, права и намерения других в своем

поведении, чем среди испытуемых, не занимающихся театральным искусством.

Таблица 8

Результаты диагностики испытуемых 1 и 2 группы полученных с помощью методики «Тест Руки» Вагнера (среднее арифметическое значение)

Шкалы	Результаты от общего числа испытуемых		$t_{\text{эмп}}$
	1 группа	2 группа	
Агрессивность	4,72	2,6	2.8
Демонстративность	5,44	2,84	3.3
Коммуникация	2,2	2	1.6
Эмоциональность	2	1,88	1
Зависимость	1,52	0,88	1.5
$t_{\text{кр.}} = 2,01$ при $p \leq 0,05$; $t_{\text{кр.}} = 2,68$ при $p \leq 0,01$; $t_{\text{кр.}} = 2,68$ при $p \leq 0,001$			

Из данной таблицы видно, что подростки, занимающиеся театральным искусством, обладают более выраженной агрессивностью, чем подростки, не занимающиеся театральным искусством. Так же у испытуемых 1 группы более высокие показатели по шкале «Демонстративность», что говорит о неутолимом и не проходящем желании быть в центре событий и «тянуть одеяло на себя», чем у испытуемых 2 групп. По данным методики люди, у которых более выраженное агрессивное поведение, сочетаемое с высокой демонстративностью, легче поддаются психокоррекционной работе, то есть подростки 1 группы легче поддаются психокоррекции агрессивного поведения, чем подростки 2 группы. Так же подростки 1 группы обладают более высокими показателями по шкалам «Коммуникация», «Эмоциональность», «Зависимость», чем подростки 2 группы, что может свидетельствовать о том, что подросткам 1 группы более свойственны способность к активной социальной жизни, желание сотрудничать с другими людьми, развитая эмпатия, высокая коммуникативность, потребность в помощи и поддержке со стороны других людей.

Так же выявлены достоверные различия в показателях демонстративности 1 и 2 группы [$t_{\text{эмп}} = 3.3$ при $p \leq 0,01$]. Показатели демонстративности подростков, занимающихся театральным искусством

значимо выше, чем у их сверстников, не вовлеченных в театральную деятельность.

Итак, из данных исследования, полученных с помощью методики «Тест Руки Э.Вагнера», мы можем сделать вывод, что подросткам, занимающимся театральным искусством, более характерно проявление агрессивного поведения, чем подросткам, не занимающимся театральным искусством. Но при этом более высокие показатели таких шкал, как «Коммуникация», «Эмоциональность», «Зависимость», «Демонстративность» у подростков 1 группы, в отличие от подростков 2 группы, говорят о тенденции, связанной с социальной кооперацией, (приспособление к социальному окружению), которая активно уменьшает вероятность открытого агрессивного поведения, и предрасположенностью к эффективной психокоррекции агрессивного поведения. Выявлены достоверные различия в показателях демонстративности 1 и 2 группы [$t_{\text{эмп}}=3.3$ при $p \leq 0,01$]. Показатели демонстративности подростков, занимающихся театральным искусством значимо выше, чем у их сверстников, не вовлеченных в театральную деятельность.

2.3. Программа формирования самосознания подростков

Современная педагогика и психология располагает разнообразными сферами образовательного и корректирующего воздействия на ребенка, как дошкольного возраста, так и на младшего школьника и подростка. Сфера искусства рассматривается как некая благоприятная среда, помогающая формированию социально-эстетической активности личности. По мнению многих современных ученых, раскрытию позитивных личностных качеств и самореализации того разнообразного потенциала, заложенного внутри каждого индивида, наиболее эффективно способствует синтез различных направлений в искусстве. Театральное искусство представляет собой органический синтез музыки, изобразительного искусства, риторики,

пластики и танца, актерского мастерства, объединяющее в единой целое выразительные средства, находящиеся в арсенале отдельных искусств, и, таким образом, создающее среду для формирования целостной личности.

Даная программа относится к программам художественно-эстетической направленности, так как направлена на развитие психологической и эстетической культуры обучающихся, содействие процессу личностного развития, улучшение субъективного самочувствия, носит ярко выраженный творческий характер, предусматривая возможность креативного самовыражения и импровизации.

Программа «Театральная студия» наиболее актуальна, поскольку театральное искусство является инструментом самовыражения, вспомогательным средством для решения характерологических конфликтов и снятия психологического напряжения. Сценическая работа детей по данной программе - это не помощь для поступления в театральную среду, как в возможную будущую профессиональную деятельность, но проверка действием множества навыков межличностных отношений. В репетиционной зале усваиваются навыки публичного поведения и взаимодействия друг с другом, формируются первичные навыки самоанализа и принятия себя, как целостной личности, совместной работы и творчества, решения характерологических конфликтов.

Программа нацелена не на создание из ребенка «универсального актера», а на формирование в нем, как в личности, оптимальных качеств и свойств, присущих зрелому человеку, психологически готовому к различным стрессовым ситуациям.

В процессе занятий по данной программе педагог ссылается также на драматерапию или психодраму. Драматерапия- это лечебно-воспитательная дисциплина, в которой преобладают групповые занятия, включающие себя театральные и драматические средства в динамике группы для снижения негативного воздействия психических расстройств и социальных проблем, а также повышения уровня интеграции личности и социального развития.

Человек, вовлеченный в драматерапию, может даже не обладать актерским мастерством, но готов попробовать ощутить себя «творцом собственной жизни». Коммуникативные навыки и опыт погружения в свой внутренний мир, которые получает ребенок во время драматизации, позволяют ему ощущать себя более уверенно, благодаря чему повышается его самооценка и изменяется восприятие окружающей действительности. Разыгрывая различные проблемные ситуации и используя ролевые игры можно добиться кардинальных изменений в поведении ребенка. Театральное искусство для детей должно стать и удовольствием, и развлечением, а на самом деле – инструментом решения конфликтов, способствующим взаимопониманию и самораскрытию.

Программа «Театральная студия» сформирована не только на базе основных и общеизвестных театральных систем, но и опирается на ведущие принципы драматерапии, в которых заключены главные развивающие и формирующие задачи данной программы.

Основные цели программы «Театральная студия»:

- Развивающая: создание условий для развития сферы самосознания подростка, а так же содействие процессу личностного развития, социальной адаптации, снятие эмоционального напряжения, создание возможности для самовыражения и самоанализа.
- Воспитательная: развитие творческой индивидуальности ребенка, интереса и отзывчивости к искусству театра и актерской деятельности.

Задачи:

1. Развитие интересов к себе, стремление разобраться в своих поступках, способностях.
2. Формирование первичных навыков самоанализа.
3. Развитие чувства собственного достоинства
4. Развитие навыков личностного общения со сверстниками и способов взаимопонимания.
5. Формирование интересов к другому человеку, как к личности

6. Воспитание и развитие внутренней (воля, память, мышление, внимание, воображение, подлинность в ощущениях) и внешней (чувства ритма, темпа, чувства пространства и времени, вера в предлагаемые обстоятельства) техники актера в каждом ребенке.

7. Совершенствование грамматического строя речи ребенка, его звуковой культуры, монологической, диалогической формы речи, обучение орфоэпическим нормам современной русской сценической речи, эффективному общению и речевой выразительности.

8. Совершенствование игровых навыков и творческой самостоятельности детей через постановку музыкальных, театральных сказок, кукольных спектаклей, игр-драматизаций, упражнений актерского тренинга.

9. Знакомство с историей и развитием театрального искусства: развитие познавательных интересов через расширение представлений о видах театрального искусства.

Организационные условия реализации программы

Программа театральная студия представляет собой законченный цикл из 96 занятий по актерскому мастерству и голосо-речевому тренингу. Каждое занятие рассчитано на 1,5 часа (с перерывами на 5 минут после первых 45 минут занятий). Возраст обучающихся - от 12 до 16 лет. Занятия проводятся 2 раза в неделю. Занятия проходят в репетиционных залах, оснащенных необходимым оборудованием (зеркалами, деревянными кубами, мячами, гимнастическими матами, стульями, а так же реквизитом и условными декорациями, необходимыми для создания антуража драматических этюдов и спектаклей). Цикл построен по принципу «от простого к сложному» и содержит известные актерские и речевые упражнения. Завершением данного цикла является постановка и дальнейший показ учебного спектакля, а так же проведения открытого урока по принципу класс-концерт, на котором учащиеся студии продемонстрируют свои навыки в актерском мастерстве и сценической речи, приобретенные в течение года обучения. Каждое занятие

проводится в стандартной форме по структуре тренингового занятия и включает в себя: организационный момент (ритуал приветствия, разминочные упражнения), основная часть (настрой как подготовка к восприятию нового материала – введение нового содержания), подведение итогов (эмоциональное отреагирование и осмысление) и ритуал прощания. Варианты нескольких занятий данной программы представлены в приложении 21. Учебно-тематический план программы представлен в таблице 9.

Таблица 9

Учебно-тематический план годовой программы «Театральная студия»

п\п	Содержание программы	Всего часов	Теория	Практика
1	Вводное занятие, заключительное занятие	4	4	-
2	Актерское мастерство, драматизация	69	6	63
3	Сценическая речь	48	6	42
4	Постановка и организация учебного спектакля	32	4	28
5	Основы театральной культуры, этика и эстетика театра	12	8	4
6	Индивидуальная работа	20	-	20
7	Просмотрово-информационный раздел	7	-	7
	Итого:	192	28	164

Характеристика разделов.

1. Вводное занятие, заключительное занятие

Обсуждение организационных вопросов; подведение итогов обучения, обсуждение и анализ позитивных достижений каждого ученика;

2. Актерское мастерство, драматизация

Тренинги на знакомство и сближение группы. Игры и тренинги на развитие памяти, произвольного внимания, воображения, наблюдательности. Упражнения на память физических действий (ПФД). Этюды на создание атмосферы, на выразительность жестов. Этюды «Живые вещи» и «Животное». Этюды « Я в предлагаемых обстоятельствах», «Я в предлагаемых обстоятельствах образа». Этюды на импровизацию. Сказкотерапия. Драма-терапевтические тренинги (знакомство с жанрами средневековой драмы - миракль, моралите, сати).

3. Сценическая речь

Артикуляционная гимнастика. Тренинги и упражнения на развитие дикции и устранение дикционных дефектов. Дыхательные упражнения (Стрельниковская гимнастика). Упражнения «Речь в движении» (скороговорочный монолог, координация движения и слова). Знакомство с различными техниками художественного чтения (диалог и монолог, стихотворение и басня).

4. Постановка и организация учебного спектакля

Коллективное обсуждение выбора материала для постановки и распределения ролей. Теоретический разбор материала, включающий в себя ознакомления с терминологией режиссерского и актерского разбора драматургического материала (нахождение исходного, основного, поворотного и кульминационного события, обсуждения сверхзадачи и сквозного действия спектакля в целом и каждой отдельной роли).

5. Основы театральной культуры, эстетика и этика театра

Система занятий - бесед, направленных на расширение представлений о театре.

6. Индивидуальная работа.

Работа над устранением индивидуальных ошибок в технических моментах тренинговых занятий (устранение дикционных ошибок, индивидуальная работа над этюдами и ролями в учебной постановке).

7. Просмотрово-информационный раздел

Просмотр кинофильмов, спектаклей и их обсуждение.

2.4. Анализ и интерпретация результатов исследования формирования самосознания подростков, как результат воздействия драматерапией

После окончания занятий по описанной программе в 1 (экспериментальной) и 2 (контрольной) группе было проведено исследование на выходе. Исследование так же проводилось с помощью методик: Методика Дембо-Рубинштейн, в модификации А. М. Прихожан, методики «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда, Тест Руки Э.Вагнера.

Данные исследования самооценки у подростков после воздействия по методике Дембо-Рубинштейн, в модификации Прихожан представлены в таблицах 10-13 и в приложении 11, 12, 15-17, 20.

Таблица 10

Динамика развития самооценки и притязаний у испытуемых(%), занимающихся театральным искусством, до и после воздействия формирующей программы (по методике Дембо-Рубинштейн)

№ группы испытуемых	Уровни притязаний и самооценки					
	заниженный		адекватный		завышенный	
	прит.	самооц.	прит.	самооц.	прит.	самооц.
1 группа (до возд.)	4	8	52	56	44	36
1 группа (после возд)	0	0	44	56	56	44

В 1 группе испытуемых процент детей с адекватной самооценкой сохранился на прежнем уровне (56 %), при этом количество детей с адекватным уровнем притязаний незначительно снизилось (на 8%). В качестве положительного результата стоит отметить отсутствие подростков с

заниженной самооценкой и уровнем притязаний после воздействия формирующей программы. Негативным аспектом формирования самооценки и уровня притязаний данной группы является сохранение большого количества участников студии с завышенной самооценкой (36 %) и уровнем притязаний (44%), что может свидетельствовать о личностной незрелости, неумении правильно оценивать результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; может указывать на существенные искажения в формировании личности: «закрытости для опыта», нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих.

В целом, значимых различий в показателях самооценки и уровнем притязаний у подростков, занимающихся театральным искусством, до и после формирующего воздействия не выявлено.

Таблица 11

Динамика развития самооценки и притязаний у испытуемых, не занимающихся театральным искусством, до и после воздействия формирующей программы (по методике Дембо-Рубинштейн) (%)

№ группы испытуемых	Уровни притязаний и самооценки					
	заниженный		адекватный		завышенный	
	прит.	самооц.	прит.	самооц.	прит.	самооц.
2 группа(до возд)	8	36	48	32	44	32
2 группа (после возд.)	0	12	72	72	28	16
ФЭМП	2.645	4.101	3.5	5.819	2.376	2.687
Ф _{кр}	Ф _{кр} . = 2,31 при $p \geq 0.01$ Ф _{кр} = 1,64 при $p \geq 0.05$					

Во 2 группе испытуемых значимо увеличилось количество подростков с адекватной самооценкой (на 40%) в течение года [ФЭМП=5.819 при $p \leq 0.01$]. Так же стоит отметить и рост испытуемых с адекватным уровнем притязаний (на 24 %) [ФЭМП=3,5 при $p \leq 0.01$], что может свидетельствовать о том, что у этих подростков адекватное представление о своих возможностях и реалистическая оценка себя и своих личностных качеств. Еще отмечается значимое снижение количества школьников с низким уровнем самооценки

(на 24 %) [$\varphi_{\text{эмп}}=4.101$ при $p \leq 0.01$], и отсутствие школьников с низким уровнем притязаний. Так же к позитивным изменениям можно отнести значимое снижение количества испытуемых с завышенной самооценкой (на 24 %) [$\varphi_{\text{эмп}}=2.376$ при $p \leq 0.01$] и с завышенным уровнем притязаний (на 16 %) [$\varphi_{\text{эмп}}=2.687$ при $p \leq 0.01$].

Таблица 12

Распределение показателей самооценки и притязаний по уровням выраженности у испытуемых (%) , занимающихся и не занимающихся театральным искусством, после воздействия формирующей программы (по методике Дембо-Рубинштейн)

№ группы испытуемых	Уровни притязаний и самооценки					
	заниженный		адекватный		завышенный	
	прит.	самооц.	прит.	самооц.	прит.	самооц.
1 группа	0	0	44	56	56	44
2 группа	0	12	72	72	28	16
$\varphi_{\text{эмп}}$	0	3.585	4.066	2.369	4.073	4.441
$\varphi_{\text{кр}}$	$\varphi_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \geq 0.01$ $\varphi_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \geq 0.05$					

При сравнении показателей самооценки и уровня притязаний подростков 1 и 2 группы выявлено, что количество испытуемых, занимающихся в театральной студии с адекватной самооценкой (56 %) и уровнем притязаний (44%) оказалось значимо меньшим, чем в группе обычных школьников (72 %) [$\varphi_{\text{эмп}}^* = 2.369$ $\varphi_{\text{кр}} = 2,31$ при $p < 0.01$]. Позитивное воздействие программы выразилось в отсутствии испытуемых, занимающихся театральным искусством, с заниженной самооценкой в сравнении с 12 % испытуемых, не занимающихся театральным искусством [$\varphi_{\text{эмп}}^* = 3.585$ $\varphi_{\text{кр}} = 2,31$ при $p < 0.01$]. Так же стоит отметить, что в 1 группе испытуемых выявлено значимо большее количество подростков с завышенным уровнем самооценки (на 28%) [$\varphi_{\text{эмп}}^* = 4.441$ $\varphi_{\text{кр}} = 2,31$ при $p < 0.01$] и завышенным уровнем притязаний (на 28 %) [$\varphi_{\text{эмп}}^* = 4.073$ $\varphi_{\text{кр}} = 2,31$ при $p < 0.01$], чем во 2 группе испытуемых.

Таблица 13

Распределение испытуемых 1 группы (занимающихся театральным искусством) и испытуемых 2 группы (не занимающихся театральным искусством) (%) по соотношению уровня притязаний и уровня самооценки

после воздействия формирующей программы (по методике Дембо-Рубинштейн, модификация Прихожан)

Соотношение уровня самооценки и уровня притязаний	Испытуемые 1 группы	Испытуемые 2 группы	$\Phi_{эмп}$	$\Phi_{кр}$
Зан.сам.-зан.прит.	0	0	0	$\Phi_{кр.} = 2,31$ при $p \geq 0.01$ $\Phi_{кр} = 1,64$ при $p \geq 0.05$
Зан.сам.-адприт.	0	12	3.585	
Зан.сам.-зав.прит.	0	0	0	
Ад.сам.-зан.прит.	0	0	0	
Ад.сам.-ад.прит.	32	56	3.451	
Ад.сам.—зав.прит.	24	16	1.421	
Зав.сам.-зан.прит.	0	8	2.645	
Зав.сам.-ад.прит.	12	4	2.15	
Зав.сам.-зав.прит.	32	4	5.657	

Из данной таблицы видно, что среди испытуемых 1 группы наблюдается значимо большее количество подростков, имеющих завышенные самооценку и завышенные притязания (32 %) , в сравнении с подростками 2 группы с завышенным уровнем самооценки и притязаний (4%) [$\Phi^*_{эмп} = 5.657 \Phi_{кр.} = 2,31$ при $p < 0.01$]. Так же наблюдается, что испытуемых 2 группы, не занимающихся в театральной студии, с адекватной самооценкой и уровнем притязаний больше на 24 % , [$\Phi^*_{эмп} = 3.451 \Phi_{кр.} = 2,31$ при $p < 0.01$], чем испытуемых 1 группы, занимающихся в театральной студии. В тоже время, стоит отметить отсутствие подростков с заниженной самооценкой и адекватными притязаниями, занимающихся театральным искусством, в сравнении с подростками, не занимающимися театральным искусством (12%).

Из тех данных, полученных с помощью методики Дембо-Рубинштейн, в модификации Прихожан, можно сделать следующий вывод: воздействие театральным искусством оказалось бессильным к коррекции завышенной самооценки и уровня притязаний в экспериментальной группе, в сравнении со снижением количества обычных школьников, не вовлеченных в театральное искусство, с неадекватно завышенной самооценкой. Но в тоже время, в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика,

выраженная в отсутствии испытуемых с заниженной самооценкой и заниженным уровнем притязаний после воздействия формирующей программы. То есть программа «Театральная студия» оказывает влияние на уровень самооценки и уровень притязаний у подростков в сторону завышения данных показателей сферы самосознания.

Результаты исследования отношения к себе посредством психосемантической методике ЛД Ч.Осгуда после апробации программы «Театральная студия» у подростков, вовлеченных в этот проект, и их сверстников, не занимающихся театральным искусством, представлены в таблицах 14, 15, 16, 17 ; в рисунке 4, 5 и в приложениях 13 и 18.

Таблица 14

Динамика испытуемых 1 группы (%) , занимающихся театральным искусством, по уровню выраженности параметров самооценки до и после воздействия формирующей программы (по методике «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда)

Шкалы	уровни					
	высокий		средний		низкий	
	до	после	до	после	до	после
«Оценка»	20	16	56	60	24	24
«Сила»	0	0	42	52	58	48
«Активность»	4	4	60	48	36	48

В 1 группе испытуемых после воздействия формирующей программы не выявлено значимых изменений по всем параметрам методики. Наблюдается незначительная положительная динамика в таких параметрах, как «Оценка» (на 4%) и «Сила» (на 10%), выраженная в увеличении количества подростков со средним, то есть наиболее оптимальным, уровнем самоуважения и развития волевых сторон личности. Так же из благоприятного воздействия программы можно выделить незначительное снижение количества испытуемых с низкими значениями в таких параметрах, как «Сила» (на 10%) и «Активность» (на 12%). Это может свидетельствовать о том, что снизился процент подростков, занимающихся театральным искусством, обладающих недостаточным самоконтролем,

неспособных держаться принятой линии поведения, зависимых от внешних обстоятельств и оценок; обладающих выраженной интровертированностью, определяющей пассивность и спокойные эмоциональные реакции.

Таблица 15

Динамика испытуемых 2 группы, не занимающихся театральным искусством, по уровню выраженности параметров самооценки до и после воздействия формирующей программы (по методике «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда) (%)

Шкалы	уровни					
	высокий		средний		низкий	
	до	после	до	после	до	после
«Оценка»	12	8	60	52	28	44
«Сила»	0	8	28	48	72	44
«Активность»	4	8	48	44	48	48

Во 2 группе наблюдается незначительная положительная динамика, которая выражается в увеличении количества детей с оптимальным значениям в таком показателе, как «Сила» (на 20%), и в уменьшении процента испытуемых (на 28 %) с низкими значениями показателя «Сила». Это может свидетельствовать о положительном развитии волевых сторон личности у испытуемых, не занимающихся в театральной студии. В то же время, среди испытуемых 2 группы (на 16%) увеличилось количество подростков с низким уровнем значений в таком параметре методики, как «Оценка». Это может говорить об увеличении процента подростков 2 группы с критическим отношением к самому себе, неудовлетворенностью собственным поведением, уровнем достижений, особенностями личности. В остальных же показателях данной методики во 2 группе не наблюдается значимых различий до и после воздействия формирующей программы, как и среди подростков 1 группы.

Таблица 16

Распределение испытуемых 1 группы (%) (занимающихся театральным искусством) и 2 группы (не занимающихся театральным искусством) по уровню выраженности параметров самооценки после воздействия формирующей программы (по методике «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда)

Шкалы	уровни					
	высокий		средний		низкий	
	1 группа	2 группа	1 группа	2 группа	1 группа	2 группа
«Оценка»	16	8	60	52	24	44
«Сила»	0	8	52	48	48	44
«Активность»	4	8	48	44	48	48

Распределение показателей со средним уровнем «Оценки», «Силы» и «Активности» приблизительно одинаковое в обеих группах, их количество преобладает над процентом испытуемых с высокими и низкими показателями оценивания. Сравнение испытуемых с высокими и низкими показателями, однозначно свидетельствует о преобладании испытуемых в обеих группах с низкими показателями по всем критериям оценивания. В 1 группе, испытуемых с негативной оценкой себя (24%) меньше, чем во второй группе (44%) [$\phi^*_{\text{эмп}} = 3.019\phi_{\text{кр.}} = 2,31$ при $p < 0.01$]. А процент испытуемых с низкими результатами волевого компонента и активности приблизительно одинаков.

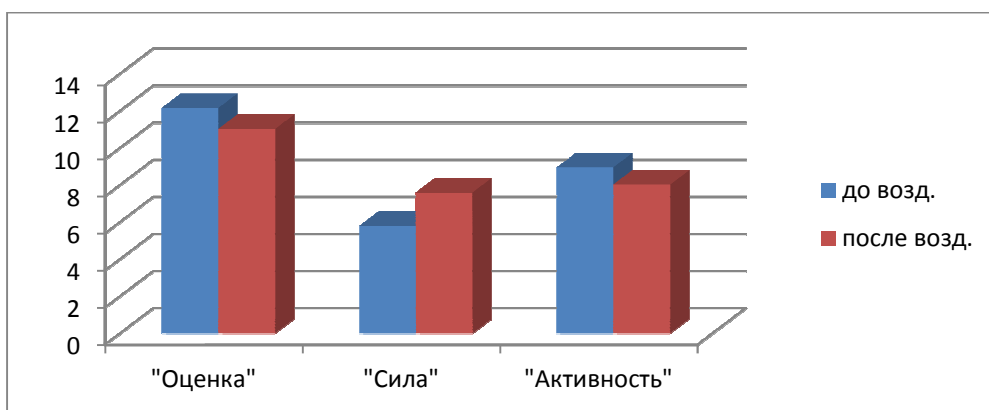


Рис. 4. Динамика показателей шкал ЛД у испытуемых экспериментальной группы до и после воздействия формирующей программы (в баллах)

У испытуемых, занимающихся театральным искусством, не выявлено значимых изменений по всем критериям методики. У подростков незначительно снизились показатели в оценке себя и личностной активности, но также наблюдается некоторая положительная динамика в оценке волевого компонента.

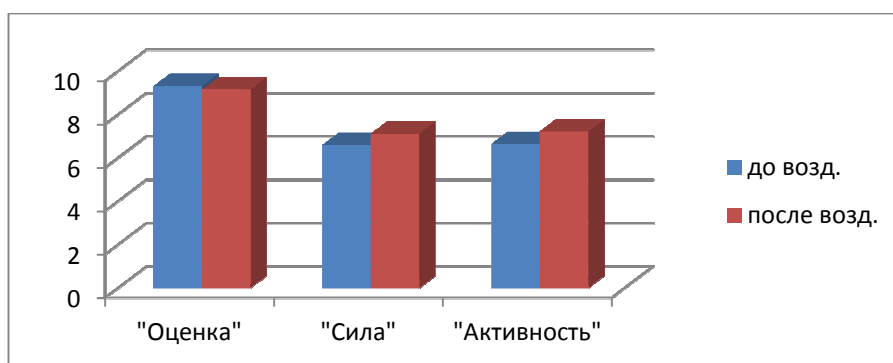


Рис.5. Динамика показателей шкал ЛД у испытуемых контрольной группы до и после воздействия формирующей программы (в баллах)

Среди подростков 2 группы, так же как и у их сверстников из 1 группы, не наблюдается значимых изменений по всем критериям данной методики. Выявлено незначительное снижение показателей в шкале «Оценка», но в критериях «Сила» и «Активность» наблюдается некоторая динамика в сторону оптимальных показателей данной методики.

Таблица 17

Различия в показателях по шкалам ЛД у испытуемых контрольной и экспериментальной групп после воздействия формирующей программы

№ группы испытуемых	шкалы		
	«Оценка»	«Сила»	«Активность»
1 группа	11,04	7,6	7,22
2 группа	9,16	7,12	8,04
$t_{Эмп}$	1,2	0,3	0,2
$t_{кр.} = 2,01$ при $p \leq 0,05$; $t_{кр.} = 2,68$ при $p \leq 0,01$; $t_{кр.} = 2,68$ при $p \leq 0,001$			

Из результатов, отображенных в таблице, видно, что значимых различий между испытуемыми 1 и 2 группы не выявлено. У подростков 1 и 2 группы показатели всех трех шкал методики ЛД имеют средние значения, что может говорить об адекватном уровне самоуважения, развитии волевого компонента и личностной активности.

В целом, из данных, полученных с помощью методики «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда, можно сделать вывод, что распределение показателей со средним уровнем «Оценки», «Силы» и «Активности» приблизительно одинаковое в обеих группах, их количество

преобладает над процентом испытуемых с высокими и низкими показателями оценивания. Это свидетельствует о том. Что в обеих группах преобладают подростки, обладающие адекватным уровнем самоуважения, развитой волей и оптимальной личностной активностью. Сравнение испытуемых с высокими и низкими показателями, однозначно свидетельствует о преобладании испытуемых в обеих группах с низкими показателями по всем критериям оценивания.

В экспериментальной группе, испытуемых с негативной оценкой себя(24%) меньше, чем во второй группе (44%)[$\varphi^*_{\text{эмп}} = \varphi^*_{\text{эмп}} = 3.019\varphi_{\text{кр.}} = 2,31$ при $p < 0.01$]. А процент испытуемых с низкими результатами волевого компонента и активности приблизительно одинаков.

В целом, в показателях по всем шкалам методики как в экспериментальной, так и в контрольной группе не выявлено значимых изменений после воздействия программы «Театральная студия». Это говорит о том, что данная программа не оказывает значимого влияния на развитие волевых сторон подростка и его личностной активности.

Результаты исследования уровня агрессивности и других критериев, оцениваемых с помощью «Теста руки» Э.Вагнера, представлены в таблицах 18-21, рисунках 6 и 7 и в приложениях 14 и 19.

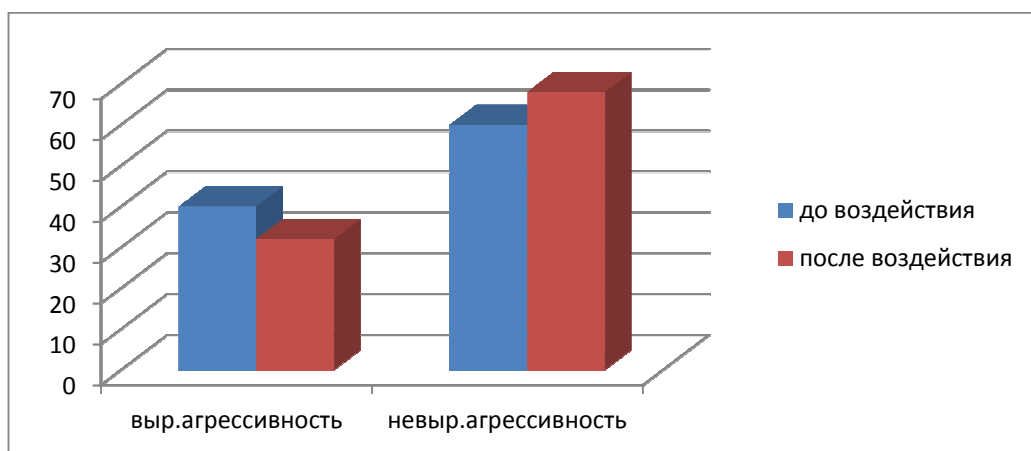


Рис.6. Динамика развития испытуемых экспериментальной группы (%) по суммарному баллу агрессивности до и после воздействия формирующей программы (по методике «Тест Руки» Вагнера)

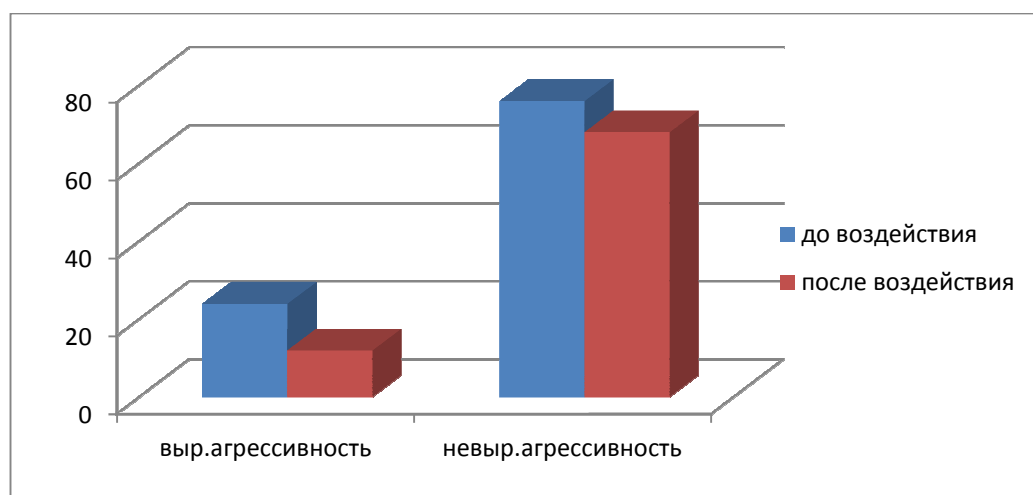


Рис.7 Динамика развития испытуемых 2 группы (%) по суммарному баллу агрессивности до и после воздействия формирующей программы (по методике «Тест Руки» Вагнера)

Из данных, полученных с помощью методики «Тест руки» Э.Вагнера и отображенных в Рисунках 5 и 6, видно, что суммарный бал агрессивности существенно не изменился в обеих группах после формирующего воздействия, но в целом наблюдается положительная динамика в сторону уменьшения количества подростков с выраженной агрессивностью. В 1 группе (68%) и во 2 группе (88%) преобладают испытуемые с не выраженной агрессивностью. Эти данные говорят о том, что как среди испытуемых, занимающихся театральным искусством, так и среди испытуемых, не занимающихся театральным искусством, преобладают подростки, имеющие установки на социальное сотрудничество и зависимость, преобладающие над агрессивными, доминантными тенденциями.

Таблица 18

Распределение испытуемых 1 и 2 группы (%) по суммарному баллу агрессивности после воздействия формирующей программы (по методике «Тест Руки» Вагнера)

№ группы испытуемых	Не выраженная агрессивность	Выраженная агрессивность
1 группа	68	32
2 группа	88	12
фэмп	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 3.5$	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 3.507$
$\varphi_{\text{кр}}$	$\varphi_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \geq 0.01$ $\varphi_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \geq 0.05$	

Из данной таблицы видно, что среди испытуемых экспериментальной группы, чаще встречаются подростки с выраженным агрессивным поведением, чем среди испытуемых контрольной группы [$\phi^*_{\text{эмп}} = 3.019\phi_{\text{кр.}} = 2,31$ при $p < 0.01$]. Подобные различия наблюдались и на первом этапе исследования.

Таблица 19

Динамика результатов диагностики испытуемых 1 группы до и после воздействия формирующей программы, полученная с помощью методики «Тест Руки» Вагнера (среднее арифметическое значение)

Шкалы	Результаты от общего числа испытуемых		$t_{\text{эмп}}$
	до	после	
Агрессивность	4,72	3,4	2
Демонстративность	5,44	3,76	1.7
Коммуникация	2,2	2,76	1.1
Эмоциональность	2	2,16	0.02
Зависимость	1,52	1	1.2
$t_{\text{кр.}} = 2,01$ при $p \leq 0.05$; $t_{\text{кр.}} = 2,68$ при $p \leq 0,01$; $t_{\text{кр.}} = 2,68$ при $p \leq 0,001$			

Из таблицы 19 видно, что после формирующего воздействия у испытуемых, занимающихся театральным искусством наблюдается положительная динамика, выраженная в снижении показателей агрессивности [$t_{\text{эмп}} = 2$ $t_{\text{кр.}} = 2,68$ при $p < 0.01$], демонстративности [$t_{\text{эмп}} = 1,7$ $t_{\text{кр.}} = 2,68$ при $p < 0.01$] и зависимости [$t_{\text{эмп}} = 1,2$ $t_{\text{кр.}} = 2,68$ при $p < 0.01$]. В свою очередь в показателях эмоциональности и коммуникации не выявлена значимые изменения при некоторой положительной динамики. Это может свидетельствовать о том, что у подростков экспериментальной группы после воздействия формирующей программы наблюдается тенденция развития навыков социальной кооперации, (приспособление к социальному

окружению), которая активно уменьшает вероятность открытого агрессивного поведения.

Таблица 20

Динамика результатов диагностики испытуемых 2 группы до и после воздействия формирующей программы, полученная с помощью методики «Тест Руки» Вагнера (среднее арифметическое значение)

Шкалы	Результаты от общего числа испытуемых	
	до	после
Агрессивность	2,6	1,68
Демонстративность	2,84	2,64
Коммуникация	2	2,36
Эмоциональность	1,88	1,36
Зависимость	0,88	0,375

У подростков контрольной группы, которые не были вовлечены в апробацию программы «Театральная студия», не выявлено никаких значимых изменений в показателях данной методики.

Таблица 21

Результаты диагностики испытуемых 1 и 2 группы после воздействия формирующей программы, полученные с помощью методики «Тест Руки» Вагнера (среднее арифметическое значение)

Шкалы	Результаты от общего числа испытуемых		$t_{эмп}$
	1 группа	2 группа	
Агрессивность	3,4	1,68	3,7
Демонстративность	3,76	2,64	1,4
Коммуникация	2,76	2,36	0,1
Эмоциональность	2,16	1,36	1,3
Зависимость	1	0,375	1,1
$t_{кр.} = 2,01$ при $p \leq 0,05$; $t_{кр.} = 2,68$ при $p \leq 0,01$; $t_{кр.} = 2,68$ при $p \leq 0,001$			

Из данной таблицы видно, что подростки 1 группы обладают более выраженной агрессивностью, чем подростки 2 группы [$t_{эмп} = 3,7$, $t_{кр.} = 2,68$ при $p < 0,01$]. Так же у испытуемых 1 группы более высокие показатели по шкале «Демонстративность», что говорит о неутомимом и не проходящем желании быть в центре событий и «тянуть одеяло на себя», чем у испытуемых 2 групп.

Так же испытуемые, занимающиеся театральным искусством обладают более высокими показателями по шкалам «Коммуникация», «Эмоциональность», «Зависимость», чем подросткам, не занимающимся театральным искусством, что может свидетельствовать о том, что подросткам 1 группы более свойственны способность к активной социальной жизни, желание сотрудничать с другими людьми, развитая эмпатия, высокая коммуникативность, потребность в помощи и поддержке со стороны других людей.

Итак, из данных полученных с помощью «Теста руки» Э. Вагнера, видно, что в экспериментальной (68%) и в контрольной группе (88%) преобладают испытуемые с не выраженной агрессивностью, что свидетельствует о том, что большая часть подростков из обеих групп имеют установки на социальное сотрудничество и зависимость, преобладающие над агрессивными, доминантными тенденциями.

Значимые различия в средних показателях агрессивности двух групп были выявлены, как до воздействия, так и после. В качестве положительного влияния программы «Театральная студия» можно выделить, снижение показателей агрессивности, демонстративности и зависимости у подростков, занимающихся в театральной студии, в отличие от подростков, не занимающихся в театральной студии. Это говорит о том, что данная программа эффективна в снижении проявлений открытого агрессивного поведения и демонстративности. Следовательно, мы можем говорить об опосредованном влиянии программы на сферу самосознания через снижение агрессивного и демонстративного поведения.

Выводы

Перед нами стояла цель – выявить возможности развития самосознания подростков посредством систематической вовлеченности их в занятия театральным искусством для апробации программы формирования самосознания подростков. Для этого было проведено исследование влияния драматерапии на самосознание подростков. Оно было осуществлено на базе Пензенского областного драматического театра в театральной студии «Первая скрипка» и на базе МБОУ гимназии № 42 города Пензы. Было сформировано 2 группы испытуемых. Первая группа испытуемых включала в себя 25 человек и состояла из детей, занимающихся в театральной студии, в возрасте от 12 до 15 лет. Вторая группа испытуемых так же включала 25 детей в возрасте от 12 до 15 лет, но не занимающихся театральным искусством.

Исследование состояло из пяти основных этапов:

1. Диагностика сферы самосознания подростков, занимающихся и не занимающихся в театральной студии.
2. Изучение различий в показателях сферы самосознания подростков, занимающихся и не занимающихся в театральной студии.
3. Реализация программы формирования самосознания подростков «Театральная студия» на базе Пензенского областного драматического театра в студии «Первая скрипка».
4. Вторичная диагностика сферы самосознания подростков, занимающихся и не занимающихся в театральной студии, после реализации программы «Театральная студия».
5. Анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования влияния драматерапии на самосознание подростков.

Для исследования были использованы следующие методики:

- Методика Дембо-Рубинштейн, в модификации А. М. Прихожан
- Методика «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда.

-Тест Руки Э.Вагнера

Для анализа, полученных в ходе исследования результатов, были использованы математические методы обработки данных - критерий t-Стьюдента и φ^* - критерий углового преобразования Фишера.

Диагностика сферы самосознания подростков до и после воздействия программы, позволила получить следующие данные:

1- На первом этапе исследования была осуществлена диагностика сферы самосознания подростков экспериментальной и контрольной группы. По данным, полученным с помощью методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан, выявлено, что у подростков 1 группы, занимающихся в театральной студии, уровень притязаний и уровень самооценки имеет оптимальные показатели по всем параметрам методики, включая и общие уровни самооценки и притязаний, чем у подростков 2 группы, не занимающихся в театральной студии. Это может говорить о том, что у подростков, вовлеченных в театральное искусство, более адекватное представление о своих возможностях и реалистическая оценка себя и своих личностных качеств, чем у подростков, не вовлеченных в театральное искусство.

Выявлено, что достоверно большее [$\varphi_{\text{эмп}}=4.884$ при $r \leq 0.01$] количество испытуемых, не вовлеченных в театральное искусство (36%) , имеют заниженную самооценку в сравнении с 8% подростков, вовлеченных в театральное искусство. Так же выявлено, что достоверное большее [$\varphi_{\text{эмп}}=3.019$ при $r \leq 0.01$] количество испытуемых, вовлеченных в театральное искусство (44 %), имеют адекватную самооценку и адекватные притязания в сравнении с подростками, не вовлеченными в театральное искусство (24 %). Это подтверждает гипотезу о более позитивной самооценке подростков, вовлеченных в театральное искусство, в сравнении с подростками, не вовлеченными в театральное искусство.

По данным, полученным с помощью методики «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда, можно сделать вывод, что

подростки, занимающиеся театральным искусством, обладают более выраженной экстравертированностью, то есть высокой активностью, общительностью и импульсивностью, чем подростки, не занимающиеся театральным искусством. Так же подростки 1 группы в большей степени, чем подростки 2 группы, принимают себя как личность, склонны осознавать себя как носителя позитивных, социально-желательных характеристик, в определенном смысле удовлетворены собой, то есть их показатели исследования говорят об более адекватном уровне самоуважения, привлекательности.

Достоверные различия не выявлены в таких показателях самооценки, как оценка своих волевых качеств и личностная активность, среди подростков, занимающихся и не занимающихся театральным искусством.

Из данных исследования, полученных с помощью методики «Тест Руки Э.Вагнера», мы можем сделать вывод, что подросткам, занимающимся театральным искусством, более характерно проявление агрессивного поведения, чем подросткам, не занимающимся театральным искусством. Но при этом более высокие показатели таких шкал, как «Коммуникация», «Эмоциональность», «Зависимость», «Демонстративность» у подростков 1 группы, в отличие от подростков 2 группы, говорят о тенденции, связанной с социальной кооперацией, (приспособление к социальному окружению), которая активно уменьшает вероятность открытого агрессивного поведения, и предрасположенностью к эффективной психокоррекции агрессивного поведения. Выявлены достоверные различия в показателях демонстративности 1 и 2 группы [$t_{эмп}=3.3$ при $p \leq 0,01$]. Показатели демонстративности подростков, занимающихся театральным искусством значимо выше, чем у их сверстников, не вовлеченных в театральную деятельность.

Из данного исследования, было выявлено, что существуют различия в самосознание подростков, занимающихся и не занимающихся театральным искусством. Так, самосознание подростков, вовлеченных в театральное

искусство, характеризуется более адекватными самооценкой и уровнем притязаний. Но в данном исследовании не были выявлены достоверные различия в показателях 1 и 2 группы испытуемых в таких критериях, как воля и личностная активность.

2- На заключительном этапе исследования была проведена диагностика сферы самосознания подростков 1 группы, на которых была апробирована программа «Театральная студия», и подростков 2 группы, не вовлеченных в данную программу. Из тех данных, полученных с помощью методики Дембо-Рубинштейн, в модификации Прихожан, можно сделать следующий вывод: воздействие театральным искусством оказалось бессильным к коррекции завышенной самооценки и уровня притязаний в экспериментальной группе, в сравнении со снижением количества обычных школьников, не вовлеченных в театральное искусство, с неадекватно завышенной самооценкой (на 24 %) [$F_{эмп}=2.376$ при $r \leq 0.01$]. Но в тоже время, в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика, выраженная в отсутствии испытуемых с заниженной самооценкой и заниженным уровнем притязаний после воздействия формирующей программы. То есть программа «Театральная студия» оказывает влияние на уровень самооценки и уровень притязаний у подростков в сторону завышения данных показателей сферы самосознания.

Мы предполагаем, что данная студия, в которой проводилось исследование, является престижной, статусной и требует определенных материальных затрат, соответственно эти особенности предопределяют контингент участников, это в первую очередь дети из состоятельных семей, изначально очень амбициозные, больше трети которых изначально имели завышенную самооценку и уровень притязаний. Годовая вовлеченность в занятия «театром» и атмосфера театральной студии поддерживали такие особенности самосознания подростков, способствуя даже незначительному их усилению (на 10%).

В целом, из данных, полученных с помощью методики «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда, можно сделать вывод, что распределение показателей со средним уровнем «Оценки», «Силы» и «Активности» приблизительно одинаковое в обеих группах, их количество преобладает над процентом испытуемых с высокими и низкими показателями оценивания. Это свидетельствует о том, что в обеих группах преобладают подростки, обладающие адекватным уровнем самоуважения, развитой волей и оптимальной личностной активностью. Сравнение испытуемых с высокими и низкими показателями, однозначно свидетельствует о преобладании испытуемых в обеих группах с низкими показателями по всем критериям оценивания.

В экспериментальной группе, испытуемых с негативной оценкой себя (24%) меньше, чем во второй группе (44%) [$\Phi^*_{\text{эмп}} = \Phi^*_{\text{эмп}} = 3.019\Phi_{\text{кр.}} = 2,31$ при $p < 0.01$]. А процент испытуемых с низкими результатами волевого компонента и активности приблизительно одинаков.

В целом, в показателях по всем шкалам методики как в экспериментальной, так и в контрольной группе не выявлено значимых изменений после воздействия программы «Театральная студия». Это говорит о том, что данная программа не оказывает значимого влияния на развитие волевых сторон подростка и его личностной активности.

Итак, из данных полученных с помощью «Теста руки» Э. Вагнера, видно, что в экспериментальной (68%) и в контрольной группе (88%) преобладают испытуемые с не выраженной агрессивностью, что свидетельствует о том, что большая часть подростков из обеих групп имеют установки на социальное сотрудничество и зависимость, преобладающие над агрессивными, доминантными тенденциями.

Значимые различия в средних показателях агрессивности двух групп были выявлены, как до воздействия, так и после. В качестве положительного влияния программы «Театральная студия» можно выделить, снижение показателей агрессивности, демонстративности и зависимости у подростков,

занимающихся в театральной студии, в отличие от подростков, не занимающихся в театральной студии. Это говорит о том, что данная программа эффективна в снижении проявлений открытого агрессивного поведения и демонстративности. Следовательно, мы можем говорить об опосредованном влиянии программы на сферу самосознания через снижение агрессивного и демонстративного поведения.

Итак, из данного исследования, было выявлено, что существуют различия в самосознании подростков, занимающихся и не занимающихся театральным искусством. Так, самосознание подростков, вовлеченных в театральное искусство, характеризуется более адекватными самооценкой и уровнем притязаний. В то же время, не были выявлены достоверные различия в показателях 1 и 2 группы испытуемых в таких критериях, как воля и личностная активность. Это подтверждает частично первое положение гипотезы. Так же было выявлено, что программа «Театральная студия», представленная в данном исследовании, является эффективной в коррекции низкого уровня самооценки и притязаний, но ведет к завышению уровня самооценки и притязаний, а не в сторону установки адекватных показателей данных критериев. В то же время, данная программа не оказывает влияние на оценку волевых качеств собственной личности и активности у подростков. Так же в качестве положительного влияния данной программы можно рассматривать снижения показателей проявления агрессивного поведения и демонстративности. Это подтверждает второе положение, выносимое на защиту в данном исследовании. В целом, из тех данных полученных в исследовании, можно сделать вывод, что гипотеза была подтверждена полностью.

Заключение

Зачастую, достаточно трудно заглянуть во внутренний мир ребенка, понять причину его беспокойства. Терапия, включающая в себя творческую деятельность, наиболее эффективно помогает в этом. Дети, которым трудно вербально выражать свои эмоции, чувства, переживания без труда могут перенести их на бумагу или проиграть на сценической площадке. Искусство театра включает в своем основании активность, и это является предпосылкой изменения личности. Эффективность театрального искусства связана с предполагаемым представлением реальных действий. Формат драмы помогает почувствовать реальность происходящего и сосредоточить на нем свое внимание, благодаря чему изображаемые жизненные ситуации обретают особую яркость и контрастность.

По-новому осмысленное «я» становится более устойчивым благодаря непосредственной включенности всей группы в определенных совместных действиях. В работе с детьми драматическое воспитание и драматерапия позволяет решать в форме игры большое количество задач, связанных с двигательным и когнитивным развитием. Вовлеченность в театральный коллектив может способствовать тому, чтобы дети с высоким уровнем застенчивости и заниженной самооценкой лучше адаптировались в новой среде, ощутили себя увереннее, не боялись проявлять их личностные качества и умения. Дети, которые хотя бы однажды выходили на сценическую площадку, проигрывали какие-то роли или же просто демонстрировали свои умения, отличаются большей уверенностью, легкостью в общении. Позитивная оценка выступления зрителями в виде бурных аплодисментов, безусловно, влияет на самооценку детей. Подросток в этом видит некую поддержку, одобрение, что так же немало важно в развитии его личности в данный сложный период его онтогенеза. Они становятся более раскованными и уверенными в общении.

Несмотря на всю актуальность проблем, возникающих в сложный период формирования самосознания личности в подростковом возрасте, и тех развивающих и коррекционных путей воздействия на ребенка, заложенных в театральной деятельности, научных работ, подтверждающих положительное влияние драматерапии и драматического воспитания на сферу самосознания подростка, в отечественной психологии очень мало.

Целью данной работы является выявление возможностей развития самосознания подростков посредством систематической вовлеченности их в занятия театральным искусством для апробации программы формирования самосознания подростков.

В ходе проведенного исследования были решены следующие задачи: раскрыто содержание понятия самосознание личности; изучены особенности самосознания в подростковом возрасте; рассмотрен феномен театрального искусства, как фактор развития самосознания личности; проведена диагностика самосознания детей подросткового возраста, занимающихся и не занимающихся в театральной студии, с целью выявления особенностей их самосознания; описана программа занятий театральным искусством для подростков, реализуемая на базе драматического театра в студии «Первая скрипка»; проведен анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования влияния драматерапии на самосознание подростков.

В результате проведенного исследования были получены следующие результаты: существуют различия в уровне самооценки и уровне притязаний между подростками, занимающимися театральным искусством и не занимающимися театральным искусством, выраженные в том, что у подростков, вовлеченных в театральное искусство, более адекватное представление о своих возможностях и реалистическая оценка себя и своих личностных качеств, чем у подростков, не вовлеченных в театральное искусство. Но, в тоже время, не выявлены достоверные различия в таких показателях самооценки, как удовлетворенность собственной личностью, оценка своих волевых качеств и личностная активность, среди подростков,

занимающихся и не занимающихся театральным искусством. После апробации программы «Театральная студия» на подростках, занимающихся в театральной студии, выявлено, что данная программа эффективна в коррекции заниженного уровня самооценки и притязаний у подростков. Но воздействие данной программы работает в сторону завышения самооценки и притязаний, а не в сторону оптимизации данных параметров сферы самосознания. Программа «Театральная студия» так же оказывает позитивное воздействие на проявление агрессивного поведения и демонстративности у подростков. В свою очередь, в развитии волевых сторон и личностной активности данная программа не эффективна, исходя из выше проведенного исследования.

Таким образом, можно констатировать, что гипотеза нашего исследования о том, что систематические занятия театральным искусством оказывают эффективное влияние на развитие самосознания подростков, способствуя более позитивной оценке своей личности, в целом подтверждена.

Данные, полученные в ходе исследования, могут быть использованы в консультативной, диагностической и коррекционной работе педагогов с подростками, а также могут лечь в основу составления тренинговых программ, направленных на оптимизацию сферы самосознания.

Список используемых источников

1. Агапов, В. С. Сущностная характеристика Я-концепции. Учеб.-метод. пособие .Рос. психол. о-во [и др.]. - М.: МОСУ [и др.], 2001. - 39 с.
2. Ананьев.Б.Г. Постановка проблемы развития детского самосознания; Избр. Психол. тр.: В 2 т.- М.,1999. – Т.2. –103-127 с.
3. Анцыферова, Л. И. психологии личность как развивающейся система; Психология созревания и развития личности- М.: Наука.2002- 245 с.
4. Аронова Е.А. Регуляторная роль самосознания в произвольной активности человека :дис. канд. психол. наук. М., 2004. 190 с.
5. Безымянная О.В. Школьный театр-М: Академия, 2009,-198 с.
6. Бернс Р. Развитие я-концепции и воспитание.- М., Прогресс 1986-422 с.
7. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности; Избр. психол. тр. / Под ред. Д.И. Фельдштейна ; Рос.акад. образования, 3-е изд. - М. ; Воронеж 2004г. : МОДЭК, 2001. - 349 с.
8. Болотова А.К. Развитие самосознания личности: временной аспект // Вопросы психологии. 2006. № 2 М.: Аспект-Пресс- 116-125с.
9. Бондоренко, Е. В. Методы статистической обработки в психологии СПб. : Соц.-психол. центр,2004. - 349 с.
10. Бояджиев Г.А. Душа театра.-М: Владос, 2004 -253 с
11. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике- 3-е изд. — СПб.: Питер, 2007. — 688 с.
12. Валента М.,Полинек М., Драматерапия. Пер. с чешского.- М:Когито-центр,2013 г -208 с.
13. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрения ребенка; Психология личности. Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. — М.: Издательство Московского университета,1998-160 с.
14. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. М., 2012.-513 с.

15. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. -М.: «ЧеРо», при уч. Изд. «Юрайт» , 2015- 352 с.
16. Джемс У. Психология- Академический Проект, Гаудеамус М., 2011- 318 с.
17. Диянова, З. В. Самосознание личности – уч.п. –М.: Юрайт 2018.- 54 с.
18. Карнилова А. П. Диагностика регулятивной функции самосознания -М.: Психол. журн. - №1. -. 2000, 104-144 с.
19. Кипнис.М. Драматерапия. Театр как инструмент решения конфликтов и способ самовыражения-М.:Ось-89., 2002-192 с.
20. Кон И.С. Психология ранней юности.-М., Просвещение 1989.-256 с.
21. Котомин Б. А. Методика преподавания театральных дисциплин, учебное пособие/ Б.А. Котомин. Тамбов: ТГМПИ им. С.В. Рахманинова,2007 .-146 с.
22. Крылов, Б. Д. Психология самоотношения : учебник (2-е издание)»: Проспект; 2005-584 с.
23. Кули Ч. Человеческая природа и социальный порядок.- М., Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги 2000. - 312 с.
24. Кучерова Е.В. Проблема развития самосознания в дошкольном возрасте // Особенности обучения и воспитания детей дошкольного возраста / под ред. Л.А. Парамонова, Г.Г. Кравцова. М., 1987. 242 с.
25. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.-М.: Смысл, Академия, 2005. — 352 с.
26. Меркулов, Н. С. эмоционально-оценочная система и самосознание – М.: Изд-во Моск. ун-та 1991г- 101 с.
27. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. М. ; Воронеж, 2009. 544 с.
28. Мид Дж. Избранное. -М.: ИНИОН РАН, 2009. - 290 с.
29. Морозова Л. Б. Психология семейных отношений. Курс лекций – М.: Апрель Пресс ЭКСМО-Пресс. 2001- 542с.

30. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. М., 2012. 656 с
31. Намазбаева Ж.И. История, состояние и тенденции развития современной психологии -Алматы «Ұлағат» КазНПУ им.Абая, 2014. – 152 с.
32. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога. 2-е изд., дораб. — М.: «Просвещение», «Учебная литература».2000. — 352 с
33. Ожигова Л.Н. Гендерная идентичность личности и смысловые механизмы ее реализации :дис. ... д-ра психол. наук. Краснодар, 2006. 431 с.
34. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики.- М., Academia. 2002.- 272 с.
35. Привина, М. Д. Динамика развития саморегуляции поведения у мальчиков - воспитанников социальных приютов.Психологическая наука и образование. 2008. № 1. 5–13 с.
36. Раземблум, Д. И. «Психология становления личности».М.: Международная педагогическая академия, 2003- 194 с.
37. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия : пер. с англ. М. ; Киев, 1997. 320 с.
- 38.Рубина Ю.Н. Театр и подросток-М:Академия.2008 -150 с.
39. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание,- СПб.: Питер, 2003. — 512 с.
40. Селезнева О.В. Динамика становления когнитивного и эмоционально-ценностного компонентов самосознания на протяжении подросткового и юношеского возрастов : дис. канд. психол. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2006. 196 с.
41. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М., 1989. 129 с.
42. Спиркин А.Г. Основы философии. - М., Юрайт, 2015- 394 с.
43. Столин В.В. Самосознание личности. М., изд. МГУ, 1983- 284 с.
44. Субгатуллина, О. Л. Индивидуальные различия и Личность.- Ярославский гос. ун-т им. П. Г. Демидова. - Ярославль, 2001. - 20 с.

45. Толстых, Н. Н. Некоторые особенности мотивации и временной перспективы детей-сирот из учреждений. Ред. В.В. Рубцов. – 2009. – №3 2009. –33-44 с.
46. Фрейд З. Я и Оно. Сочинения.-М., Эксмо, 2008-864 с.
47. Хорни К. Невроз и развитие личности : пер с англ. М., Смысл, 1998. 375 с.
48. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии.-М.,Наука, 1977- 144 с.
49. Т. М. Щеголева Психология семьи. Учеб.пособие. - СПб.: Речь, 2004. — 244 с.
50. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. М.: Флинта, 2006. (Серия: Библиотека зарубежной психологии). – 342 с.

Приложение 1

Результат диагностики уровня самооценки каждого испытуемого, занимающегося театральным искусством, до воздействия с помощью методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан (в баллах)

№ испытуемо го и инициалы	шкалы							
	Общи й уровен ь	ум,способнос ти	характе р	Авторитет у сверстник ов	Умени е много е делать своим и рукам и	внешнос ть	Увереннос ть в себе	Желание заниматьс я в театральн ой студии
1.Ч.Н	64,4	58	60	70	75	37	51	100
2.С.Д	54,8	70	87	50	1	50	52	75
3.Б.А	67,5	69	70	51	50	75	62	96
4.С.Г	66	85	70	26	70	75	51	85
5.П.В	52,5	58	80	51	50	40	39	50
6.А.Е.	62	80	62	61	50	50	46	85
7.В.Н	88,2	75	100	100	100	48	100	95
8.Н.А.	54,2	70	53	45	30	50	57	75
9.Ш.М	45,8	50	10	48	5	43	70	95
10.Ч.Е.	52,7	48	57	62	35	42	47	78
11.Р.А.	66	60	60	58	53	62	77	92
12.Д.А.	67,2	87	75	57	70	57	53	72
13.К.П.	82,1	86	95	75	70	75	74	100
14.К.В	86,4	80	98	98	62	87	80	100
15.М.Е.	56,2	80	46	25	38	50	55	100
16.Е.М.	41,2	56	51	17	32	33	50	50
17.С.Е.	61,1	77	50	56	52	56	60	77
18.Т.Е.	76,8	67	77	76	70	75	75	98
19.Т.С.	56	52	47	50	67	47	49	80
20.Н.Е.	73,5	52	67	78	34	87	97	100
21.Б.А.	68,8	56	50	77	42	81	80	96
22.Т.А.	75,2	90	47	87	85	56	62	100
23.Г.З.	70,8	62	50	83	53	62	100	86
24.К.Д.	96,4	98	90	100	85	100	100	100
25.К.З.	56,2	62	57	75	48	37	50	65

Приложение 2

Результат диагностики уровня притязания каждого испытуемого, занимающегося театральным искусством, до воздействия при помощи методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан (в баллах)

№ испытуемо го и инициалы	шкалы							
	Общи й уровен ь	Ум,способнос ти	характе р	Авторитет у сверстник ов	Умени е много е делать своим и рукам и	внешнос ть	увереннос ть	Желание заниматьс я в театральн ой студии
1.Ч.Н	85,2	80	71	85	86	90	85	100
2.С.Д	85	96	87	61	51	100	100	100
3.Б.А	80,7	98	70	51	50	100	100	96
4.С.Г	88	99	84	75	85	86	90	97
5.П.В	75	80	60	75	65	71	74	100
6.А.Е.	73,7	85	78	75	50	78	65	85
7.В.Н	93,1	87	100	100	100	70	100	95
8.Н.А.	76,2	85	85	59	50	80	75	100
9.Ш.М	59,8	62	50	60	7	60	80	100
10.Ч.Е.	84,1	98	70	75	87	87	85	87
11.Р.А.	96,4	98	87	98	94	98	100	100
12.Д.А.	92,4	96	87	95	96	96	96	81
13.К.П.	97,8	100	100	85	100	100	100	100
14.К.В	99,7	100	98	100	100	100	100	100
15.М.Е.	89,4	100	70	68	100	88	100	100
16.Е.М.	45,5	56	51	17	32	33	50	80
17.С.Е.	82,4	89	70	82	73	80	100	83
18.Т.Е.	96,5	95	94	94	97	98	98	100
19.Т.С.	69,5	70	57	69	67	75	69	80
20.Н.Е.	96,5	96	80	100	100	100	100	100
21.Б.А.	89,2	98	74	90	63	100	100	100
22.Т.А.	80,4	100	47	87	95	56	78	100
23.Г.З.	84,1	71	55	94	100	80	100	89
24.К.Д.	100	100	100	100	100	100	100	100
25.К.З.	97,1	80	100	100	100	100	100	100

Приложение 3

Результат диагностики уровня самооценки и уровня притязаний испытуемых, занимающихся театральным искусством, до воздействия при помощи методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан (%)

шкалы	Уровень самооценки и притязаний					
	заниженный		адекватный		завышенный	
	притязание	самооценка	притязание	самооценка	Притязание	самооценка
Общий уровень	4	8	52	56	44	36
Ум	4	0	36	60	60	40
Характер	24	4	52	60	24	36
Авторитет у сверстников	12	16	48	44	40	40
Умение делать что-то своими руками	24	32	28	48	48	20
Внешность	8	24	44	44	48	32
Уверенность в себе	4	0	64	64	64	32

Приложение 4

Результат диагностики уровня самооценки каждого испытуемого, не занимающегося театральным искусством, до воздействия при помощи методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан (в баллах)

Номер испытуемого и инициалы	шкалы						
	Общий уровень испытуемого	Ум, способности	Характер	авторитет	умение	внешность	Уверенность
1-Д.А.	66,6	60	60	62	77	70	71
2-А.В.	28,8	50	50	50	0	23	50
3-А.Д.	64,3	60	59	54	58	80	75
4-Д.М.	40,8	50	42	50	7	50	46
5-С.Е.	76,1	70	83	75	66	73	90
6-Н.Л.	87,5	80	95	80	97	93	80
7-Л.Я.	75,6	74	45	70	100	75	90
8-М.К.	55	56	44	59	75	53	43
9-Х.Е.	41,5	49	50	100	50	0	0
10-Р.Я.	59,8	75	74	50	50	60	50
11-С.Е.	76,6	85	50	75	50	100	90
12-Б.Т.	33,5	60	40	27	50	12	12
13-Ш.А.	44,1	54	50	50	40	22	49
14-С.Н.	62,1	74	74	50	50	75	50
15-К.А.	36,6	60	75	28	18	20	19
16-М.А.	80,8	75	76	78	76	91	89
17-И.М.	78,3	70	80	80	80	80	80
18-К.С.	40,3	50	25	27	49	51	40
19-Л.В.	56,3	57	46	60	80	53	42
20-Р.К.	80,5	55	77	90	87	87	87
21-Г.Е.	75,5	100	27	78	73	100	75
22-Б.Д.	53,3	75	60	78	25	52	30
23-Ф.Е.	43	50	48	50	28	32	50
24-С.В.	48,1	50	4	80	50	58	47
25-Г.Е.	59,6	60	68	80	55	50	45

Приложение 5

Результат диагностики уровня притязания каждого испытуемого, не занимающегося театральным искусством, до воздействия при помощи методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан (в баллах)

Номер испытуемого и инициалы	шкалы						
	Общий уровень испытуемого	Ум, способности	Характер	авторитет	умение	внешность	Уверенность
1-Д.А.	78,6	87	87	62	77	87	72
2-А.В.	100	100	100	100	100	100	100
3-А.Д.	91,1	100	83	84	100	80	100
4-Д.М.	59	98	50	50	50	50	56
5-С.Е.	79,5	76	83	75	79	74	90
6-Н.Л.	99	94	100	100	100	100	100
7-Л.Я.	95,8	100	75	100	100	100	100
8-М.К.	85,6	76	69	78	98	100	93
9-Х.Е.	100	100	100	100	100	100	100
10-Р.Я.	86,5	85	86	80	90	90	88
11-С.Е.	87,5	100	75	89	61	100	100
12-Б.Т.	75,5	87	70	75	55	83	83
13-Ш.А.	70,6	75	81	76	73	59	60
14-С.Н.	100	100	100	100	100	100	100
15-К.А.	80,1	98	90	75	53	90	75
16-М.А.	90,1	100	93	78	80	91	93
17-И.М.	100	100	100	100	100	100	100
18-К.С.	70,6	75	53	70	74	77	75
19-Л.В.	77,5	57	73	60	100	75	100
20-Р.К.	95,5	88	85	100	100	100	100
21-Г.Е.	92	100	100	77	100	100	75
22-Б.Д.	75	98	80	78	53	80	60
23-Ф.Е.	54,8	90	54	52	33	50	50
24-С.В.	76,3	100	28	80	50	100	100
25-Г.Е.	93,3	98	98	98	98	98	70

Приложение 6

Результат диагностики уровня самооценки и уровня притязаний испытуемых, не занимающихся театральным искусством, до воздействия при помощи методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан (%)

шкалы	Уровень самооценки и притязаний					
	заниженный		адекватный		завышенный	
	притязание	самооценка	притязание	самооценка	Притязание	самооценка
Общий уровень	8	36	48	32	44	32
Ум	4	0	32	76	64	24
Характер	16	28	48	48	36	24
Авторитет у сверстников	8	12	60	44	32	44
Умение делать что-то своими руками	24	24	24	44	5	32
Внешность	8	32	32	32	60	36
Уверенность в себе	16	32	30	32	56	36

Приложение 7

Результат диагностики испытуемых, занимающихся театральным искусством, до воздействия с помощью методики «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда до влияния (в баллах)

№ испытуемого и инициалы	шкалы		
	«Оценка»	«Сила»	«Активность»
1.Ч.Н	11	2	8
2.С.Д	11	3	2
3.Б.А	18	0	1
4.С.Г	10	4	13
5.П.В	11	1	8
6.А.Е.	7	3	8
7.В.Н	21	15	3
8.Н.А.	2	2	0
9.Ш.М	6	15	12
10.Ч.Е.	11	1	11
11.Р.А.	20	3	10
12.Д.А.	15	2	12
13.К.П.	16	9	5
14.К.В	19	12	16
15.М.Е.	4	5	7
16.Е.М.	-3	2	6
17.С.Е.	14	6	8
18.Т.Е.	16	5	10
19.Т.С.	13	4	5
20.Н.Е.	16	11	16
21.Б.А.	14	7	14
22.Т.А.	15	7	18
23.Г.З.	10	11	13
24.К.Д.	21	10	16
25.К.З.	6	5	2

Приложение 8

Результат диагностики испытуемых, не занимающихся театральным искусством, до воздействия с помощью методики «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда до влияния (в баллах)

№ испытуемого и инициалы	шкалы		
	«Оценка»	«Сила»	«Активность»
1-Д.А.	9	4	8
2-А.В.	0	6	14
3-А.Д.	13	12	10
4-Д.М.	-1	7	3
5-С.Е.	12	7	4
6-Н.Л.	13	5	8
7-Л.Я.	9	14	14
8-М.К.	8	4	6
9-Х.Е.	2	4	2
10-Р.Я.	15	3	-1
11-С.Е.	10	13	14
12-Б.Т.	4	-5	-4
13-Ш.А.	10	3	-1
14-С.Н.	8	0	0
15-К.А.	10	-1	-3
16-М.А.	17	16	11
17-И.М.	18	4	14
18-К.С.	-1	7	5
19-Л.В.	11	8	0
20-Р.К.	17	15	13
21-Г.Е.	12	13	17
22-Б.Д.	7	7	2
23-Ф.Е.	9	0	8
24-С.В.	7	16	11
25-Г.Е.	14	3	11

Приложение 9

Результат диагностики испытуемых, занимающихся театральным искусством, до воздействия с помощью методики «Тест Руки» Э.Вагнера до влияния (в баллах)

№ испыт уемог о и иници алы	шкалы											
	Сумма рный бал агресс ивност и	Агр есси я	Ука зани е	Ст ра х	Эмоцио нально сть	Комму никаци я	Завис имост ь	Демонст ративнос ть	Увеч ност ь	Акти вная безли чност ь	Пасс ивная безли чност ь	Опи сани е
1.Ч.Н	3	3	4	-	1	3	-	3	-	4	-	-
2.С.Д	-1	1	1	-	-	3	-	2	-	6	-	-
3.Б.А	-2	1	3	2	-	2	2	6	-	3	-	-
4.С.Г	-1	4	2	-	1	4	2	5	1	5	-	1
5.П.В	1	3	3	-	1	3	1	6	1	4	-	1
6.А.Е.	-2	1	2	-	2	1	2	7	1	2	-	-
7.В.Н	-2	6	2	2	-	6	2	6	2	12	-	-
8.Н.А.	-3	1	-	-	1	2	1	2	-	3	-	-
9.Ш. М	2	3	1	-	-	2	-	5	1	2	-	3
10.Ч. Е.	6	10	5	-	2	6	1	5	-	4	-	1
11.Р. А.	5	7	4	1	-	3	2	2	-	10	-	-
12.Д. А.	-1	7	2	2	3	4	1	7	2	9	-	-
13.К. П.	3	2	3	-	1	1	-	4	-	10	-	1
14.К. В	-1	5	2	3	2	2	1	15	-	12	-	-
15.М. Е.	1	8	2	1	1	2	5	7	4	7	-	-
16.Е. М.	-7	5	3	3	8	4	-	4	1	10	-	-
17.С. Е.	-1	7	2	2	2	4	2	5	-	15	-	-
18.Т.Е	0	6	3	1	6	1	1	8	1	6	-	-
19.Т. С.	-4	3	4	1	2	3	5	-	-	12	2	-
20.Н. Е.	1	2	2	-	1	1	1	9	-	-	-	-
21.Б. А.	0	8	1	-	5	1	3	3	-	7	-	-
22.Т. А	-5	8	3	2	4	5	5	7	1	9	-	-
23.Г.З	4	6	2	2	1	1	-	9	-	10	-	-
24.К. Д.	-1	3	-	-	3	1	-	-	2	7	-	-
25.К.З	6	7	4	-	3	2	-	9	-	8	-	5

Приложение 10

Результат диагностики испытуемых, не занимающихся театральным искусством, до воздействия с помощью методики «Тест Руки» Э.Вагнера до влияния (в баллах)

№ испыт уемог о и иници алы	шкалы											
	Сумма рный бал агресс ивност и	Агр есси я	Ука зани е	Ст ра х	Эмоцио нально сть	Комму никаци я	Завис имост ь	Демонст ративно сть	Увеч ност ь	Акти вная безли чност ь	Пасс ивная безли чност ь	Опи сани е
1-Д.А	-12	1	1	2	6	6	-	5	-	2	-	-
2-А.В	-2	-	1	-	-	1	2	3	-	5	-	-
3-А.Д	-7	1	-	2	3	2	1	4	1	1	-	-
4-Д.М	0	2	4	-	-	4	1	-	-	12	-	-
5-С.Е.	0	1	3	2	1	1	-	1	1	3	-	-
6-Н.Л.	-5	2	2	3	5	1	-	4	2	5	-	-
7-Л.Я.	2	2	2	-	-	2	-	1	1	3	-	-
8-М.К	4	3	2	-	-	1	-	1	2	3	-	-
9-Х.Е.	7	5	2	-	-	-	-	3	-	1	-	-
10- Р.Я	-4	4	1	1	3	3	2	4	2	2	-	-
11- С.Е	1	3	2	-	1	1	2	4	1	1	-	-
12- Б.Т	-1	4	2	-	2	1	4	3	1	6	1	-
13- Ш.А	-2	-	4	-	1	5	-	7	-	4	-	1
14- С.Н	-1	2	1	-	1	2	1	2	-	5	-	-
15- К.А	0	3	1	1	2	-	1	1	-	3	-	-
16- М.А	-2	-	2	-	2	2	-	1	-	8	1	-
17- И.М	-4	3	2	-	2	5	2	2	1	10	1	-
18- К.С.	-2	1	1	1	1	2	-	1	-	2	-	-
19- Л.В	-3	2	1	-	3	2	1	-	1	1	-	1
20- Р.К.	-1	4	3	1	4	2	1	7	1	5	-	4
21- Г.Е	-3	2	1	-	2	2	2	4	-	4	-	-
22- Б.Д	8	13	3	2	3	2	1	-	-	3	-	5
23- Ф.Е	-1	1	1	-	2	1	-	2	-	2	-	1
24- С.В	3	5	1	-	1	1	1	4	-	3	-	2
25- Г.Е	-2	1	2	-	2	1	1	7	-	-	-	-

Приложение 11

Результат диагностики уровня самооценки каждого испытуемого, занимающегося театральным искусством, после воздействия при помощи методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан(в баллах)

№ испытуемо го и инициалы	шкалы							
	Общи й уровен ь	ум,способнос ти	характе р	Авторитет у сверстник ов	Умени е много е делать своим и рукам и	внешнос ть	Увереннос ть в себе	Желание заниматьс я в театральн ой студии
1.Ч.Н	82,8	93	75	50	93	100	75	94
2.С.Д	72	80	90	72	58	57	67	80
3.Б.А	60	57	48	58	50	49	60	98
4.С.Г	60,5	77	67	28	77	50	75	50
5.П.В	82,8	75	80	75	83	94	75	98
6.А.Е.	93,5	80	87	95	100	95	98	100
7.В.Н	79,2	75	93	50	96	50	96	95
8.Н.А.	48,5	50	55	30	50	48	30	75
9.Ш.М	56,4	52	45	52	4	53	53	95
10.Ч.Е.	79,1	80	45	80	96	83	75	95
11.Р.А.	92,8	85	95	95	95	80	100	100
12.Д.А.	71,2	75	49	73	80	52	77	93
13.К.П.	80,8	80	98	75	100	48	75	90
14.К.В	86,4	75	85	95	60	90	100	100
15.М.Е.	64,1	60	40	50	25	50	75	85
16.Е.М.	56	100	40	25	2	100	50	75
17.С.Е.	65,4	70	60	50	60	75	50	93
18.Т.Е.	88	85	95	80	85	85	86	100
19.Т.С.	68	80	77	55	80	25	70	90
20.Н.Е.	73	65	80	81	40	55	90	100
21.Б.А.	68,5	80	60	25	95	80	45	95
22.Т.А.	66,2	50	65	50	75	74	50	100
23.Г.З.	83,4	60	100	80	85	85	85	89
24.К.Д.	92,2	98	100	98	75	95	80	100
25.К.З.	70	25	80	100	75	60	75	75

Приложение 12

Результат диагностики уровня притязания каждого испытуемого, занимающегося театральным искусством, после воздействия при помощи методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан (в баллах)

№ испытуемо го и инициалы	шкалы							
	Общи й уровен ь	Ум,способнос ти	характе р	Авторитет у сверстник ов	Умени е много е делать своим и рукам и	внешнос ть	увереннос ть	Желание заниматьс я в театральн ой студии
1.Ч.Н	86,8	100	93	53	93	100	75	94
2.С.Д	95,8	100	96	93	93	94	95	100
3.Б.А	71,8	75	57	58	50	75	90	98
4.С.Г	76,7	85	80	57	80	60	75	100
5.П.В	85	75	80	75	83	94	90	98
6.А.Е.	98	95	96	95	100	100	100	100
7.В.Н	100	100	100	100	100	100	100	100
8.Н.А.	77,3	80	75	73	60	78	75	100
9.Ш.М	76,2	75	75	77	60	75	76	96
10.Ч.Е.	95,8	100	75	100	100	96	100	100
11.Р.А.	95	85	95	95	95	95	100	100
12.Д.А.	92	97	97	75	95	90	90	100
13.К.П.	98	95	100	98	100	98	100	95
14.К.В	95,7	100	100	100	80	90	100	100
15.М.Е.	75,7	80	65	75	70	80	75	85
16.Е.М.	80,2	100	60	50	80	100	75	100
17.С.Е.	99,2	100	95	100	100	100	100	100
18.Т.Е.	89,4	90	95	85	85	85	86	100
19.Т.С.	97,8	98	95	100	98	98	98	90
20.Н.Е.	100	100	100	100	100	100	100	100
21.Б.А.	87,8	95	75	80	95	90	80	100
22.Т.А.	98,5	100	100	100	95	100	95	100
23.Г.З.	95,7	100	100	80	100	100	100	90
24.К.Д.	100	100	100	100	100	100	100	100
25.К.З.	88,5	50	85	100	100	85	100	100

Приложение 13

Результат диагностики испытуемых, занимающихся театральным искусством, после воздействия с помощью методики «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда после влияния(в баллах)

№ испытуемого и инициалы	шкалы		
	«Оценка»	«Сила»	«Активность»
1.Ч.Н	17	8	8
2.С.Д	14	2	2
3.Б.А	7	4	4
4.С.Г	1	2	11
5.П.В	7	-1	7
6.А.Е.	17	9	13
7.В.Н	10	7	7
8.Н.А.	11	5	7
9.Ш.М	7	1	7
10.Ч.Е.	10	13	12
11.Р.А.	16	12	17
12.Д.А.	14	10	13
13.К.П.	9	7	13
14.К.В	16	14	14
15.М.Е.	0	10	4
16.Е.М.	8	8	-7
17.С.Е.	9	10	11
18.Т.Е.	12	11	4
19.Т.С.	15	7	7
20.Н.Е.	13	15	11
21.Б.А.	14	6	11
22.Т.А.	18	-2	3
23.Г.З.	2	11	3
24.К.Д.	17	15	7
25.К.З.	12	6	4

Приложение 14

Результат диагностики испытуемых, занимающихся театральным искусством, после воздействия с помощью методики «Тест Руки» Э.Вагнера после влияния (в баллах)

№ испыт уемог о и иници алы	шкалы											
	Сумма рный бал агресс ивност и	Агр есси я	Ука зани е	Ст ра х	Эмоцио нально сть	Комму никаци я	Завис имост ь	Демонст ративнос ть	Увеч ност ь	Акти вная безли чност ь	Пасс ивная безли чност ь	Опи сани е
1.Ч.Н	-15	1	2	7	6	4	1	-	-	2	-	-
2.С.Д	4	3	3	-	-	2	-	1	-	11	-	-
3.Б.А	7	4	5	-	1	1	-	6	-	18	-	-
4.С.Г	3	7	2	2	3	1	-	2	-	3	1	-
5.П.В	0	3	4	-	2	5	-	-	-	6	-	-
6.А.Е.	2	7	3	1	3	4	-	3	1	15	-	-
7.В.Н	0	1	1	-	-	1	1	-	1	3	-	-
8.Н.А.	2	4	2	-	1	2	1	3	-	4	-	-
9.Ш. М	-1	2	1	-	2	2	-	1	1	2	-	-
10.Ч. Е.	-3	4	1	4	3	1	-	11	1	10	-	-
11.Р. А.	1	4	4	1	-	7	2	3	-	9	-	-
12.Д. А.	-6	4	6	3	4	4	5	5	2	4	2	-
13.К. П.	1	7	-	-	1	2	3	10	4	9	1	-
14.К. В	0	4	4	-	5	2	1	8	-	4	-	-
15.М. Е.	0	2	2	-	2	1	1	1	1	-	-	-
16.Е. М.	-7	4	3	-	7	4	3	14	-	11	4	2
17.С. Е.	-2	6	4	2	2	5	3	4	-	12	-	-
18.Т.Е	0	4	2	-	2	2	2	4	-	4	2	1
19.Т. С.	0	3	4	-	2	4	1	1	-	7	1	-
20.Н. Е.	-2	2	1	-	3	2	-	3	1	2	-	-
21.Б. А.	4	3	2	-	-	1	-	5	-	4	-	1
22.Т. А	-1	1	1	-	-	3	-	5		1	1	-
23.Г.З	-3	2	1	-	2	4	-	1	-	8	-	-
24.К. Д.	-4	3	1	1	2	4	1	2	-	10	-	-
25.К.З	-3	-	1	2	1	1	-	1	-	8	1	-

Приложение 15

Результат диагностики уровня самооценки и уровня притязаний испытуемых, занимающихся театральным искусством, после воздействия, при помощи методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан (%)

шкалы	Уровень самооценки и притязаний					
	заниженный		адекватный		завышенный	
	притязани е	самооценк а	притязани е	самооценк а	Притязани е	самооценк а
Общий уровень	0	0	44	56	56	44
Ум	4	4	28	28	68	68
Характер	4	8	36	36	60	56
Авторитет у сверстников	16	16	32	40	52	44
Умение делать что то своими руками	4	16	32	20	64	64
Внешность	0	4	32	32	68	64
Уверенност ь в себе	0	4	32	32	68	64
Желание заниматься театральны м искусством	0	0	4	4	96	96

Приложение 16

Результат диагностики уровня самооценки каждого испытуемого, не занимающегося театральным искусством, после воздействия при помощи методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан(в баллах)

Номер испытуемо го и инициалы	шкалы						
	Общий уровень испытуемо го	Ум, спо собност и	Характе р	авторите т	умени е	внешност ь	Уверенно ть
1-Д.А.	64,6	50	50	75	80	55	75
2-А.В.	83,3	75	100	100	80	65	80
3-А.Д.	65,8	60	65	80	30	85	75
4-Д.М.	61,6	50	50	75	50	75	70
5-С.Е.	88,3	100	80	100	100	50	100
6-Н.Л.	70,8	100	100	100	25	50	50
7-Л.Я.	65,5	75	48	75	60	75	60
8-М.К.	50	50	25	100	75	25	25
9-Х.Е.	43	80	50	0	48	45	35
10-Р.Я.	71,5	80	60	80	65	65	79
11-С.Е.	70,5	75	80	48	85	80	55
12-Б.Т.	69,6	60	50	60	100	75	73
13-Ш.А.	55,8	55	75	45	65	20	75
14-С.Н.	74,1	80	100	75	60	52	78
15-К.А.	25	65	23	7	10	40	5
16-М.А.	77,5	75	75	85	80	60	90
17-И.М.	83,3	75	100	50	75	100	100
18-К.С.	52,5	70	50	30	80	25	60
19-Л.В.	61,6	80	55	55	25	75	80
20-Р.К.	72,1	80	60	75	58	80	80
21-Г.Е.	57,5	45	80	58	52	50	50
22-Б.Д.	72,5	50	60	75	90	70	90
23-Ф.Е.	47,5	60	24	51	50	20	80
24-С.В.	30,6	50	47	7	55	7	18
25-Г.Е.	65,8	83	75	50	47	65	75

Приложение 17

Результат диагностики уровня притязания каждого испытуемого, не занимающегося театральным искусством, после воздействия при помощи методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан (в баллах)

Номер испытуем ого и инициалы	шкалы						
	Общий уровень испытуем ого	Ум, способно сти	Характ ер	авторит ет	умень ше	внешнос ть	Уверенно ть
1-Д.А.	95	95	95	95	95	95	95
2-А.В.	100	100	100	100	100	100	100
3-А.Д.	76,6	75	65	80	65	100	75
4-Д.М.	86,6	100	50	100	100	100	70
5-С.Е.	92,5	100	80	100	100	75	100
6-Н.Л.	90,8	100	100	100	90	80	75
7-Л.Я.	83,3	90	75	90	80	85	80
8-М.К.	70,8	75	50	100	75	50	75
9-Х.Е.	78,3	100	75	50	95	50	100
10-Р.Я.	84	85	80	80	83	80	96
11-С.Е.	89	90	85	74	95	90	100
12-Б.Т.	81,6	60	50	80	100	100	100
13-Ш.А.	80,3	85	100	75	100	50	75
14-С.Н.	86,6	85	100	80	80	85	90
15-К.А.	73,6	85	72	50	50	100	85
16-М.А.	87,1	85	75	85	98	90	90
17-И.М.	93	100	100	83	75	100	100
18-К.С.	80	100	60	60	100	60	100
19-Л.В.	78,3	85	75	75	60	75	100
20-Р.К.	85	95	75	85	75	90	90
21-Г.Е.	99,5	97	100	100	100	100	100
22-Б.Д.	98,3	95	95	100	100	100	100
23-Ф.Е.	76,3	100	49	60	73	76	100
24-С.В.	74	95	80	50	75	79	65
25-Г.Е.	89,1	100	100	75	80	95	85

Приложение 18

Результат диагностики испытуемых, не занимающихся театральным искусством, после влияния с помощью методики «Личностный семантический дифференциал» Ч.Осгуда до влияния (в баллах)

№ испытуемого и инициалы	шкалы		
	«Оценка»	«Сила»	«Активность»
1-Д.А.	5	8	8
2-А.В.	16	6	13
3-А.Д.	13	8	5
4-Д.М.	3	1	2
5-С.Е.	21	11	12
6-Н.Л.	15	12	6
7-Л.Я.	12	5	8
8-М.К.	-4	6	19
9-Х.Е.	0	3	11
10-Р.Я.	12	4	16
11-С.Е.	3	4	5
12-Б.Т.	14	10	10
13-Ш.А.	8	8	16
14-С.Н.	6	10	12
15-К.А.	12	1	6
16-М.А.	17	18	19
17-И.М.	12	8	16
18-К.С.	10	13	4
19-Л.В.	15	11	8
20-Р.К.	13	10	6
21-Г.Е.	5	-3	-3
22-Б.Д.	7	17	1
23-Ф.Е.	-2	8	3
24-С.В.	3	-5	-7
25-Г.Е.	13	4	5

Приложение 19

Результат диагностики испытуемых, не занимающихся театральным искусством, после воздействия с помощью методики «Тест Руки» Э.Вагнера после влияния (в баллах)

№ испыт уемог о и иници алы	шкалы											
	Сумма рный бал агресс ивност и	Агр есси я	Ука зани е	Ст ра х	Эмоцио нально сть	Комму никаци я	Завис имост ь	Демонст ративно сть	Увеч ност ь	Акти вная безли чност ь	Пасс ивная безли чност ь	Опи сани е
1-Д.А	-1	1	1	-	-	3	-	2	-	4	-	-
2-А.В	2	4	1	-	-	3	-	2	1	9	-	-
3-А.Д	-1	1	1	-	-	3	-	2	1	7	-	-
4-Д.М	0	2	1	-	-	3	-	-	1	2	-	-
5-С.Е.	-1	3	2	-	3	3	-	1	2	17	-	-
6-Н.Л.	-2	-	1	-	1	2	-	4	-	4	1	-
7-Л.Я.	-3	-	1	-	2	2	-	2	-	2	-	-
8-М.К	2	2	1	1	-	-	-	1	1	2	-	4
9-Х.Е.	0	2	1	-	-	3	-	2	-	3	-	-
10- Р.Я	0	2	3	-	2	3	-	4	-	11	-	-
11- С.Е	-2	3	1	-	2	4	-	5	-	4	1	-
12- Б.Т	1	4	1	1	1	2	-	4	1	8	2	-
13- Ш.А	-10	3	2	-	9	4	2	2	1	8	-	-
14- С.Н	-4	1	-	1	2	-	2	-	-	3	1	-
15- К.А	0	2	1	1	-	2	-	2	-	4	-	-
16- М.А	-1	-	1	-	2	-	-	8	1	3	-	-
17- И.М	-1	-	2	-	1	2	-	5	-	6	-	-
18- К.С.	-1	2	2	-	2	2	1	2	-	7	-	-
19- Л.В	-4	-	1	2	-	2	1	4	-	4	-	-
20- Р.К.	-5	-	1	1	2	3	-	4	1	6	-	-
21- Г.Е	-2	2	-	-	-	4	-	3	1	6	-	-
22- Б.Д	-1	-	1	-	-	2	-	3	-	2	-	-
23- Ф.Е	0	1	3	2	1	1	-	1	1	3	-	-
24- С.В	-1	5	1	-	2	3	2	1	2	2	-	-
25- Г.Е	-4	2	-	-	2	3	1	2	1	5	-	-

Приложение 20

Результат диагностики уровня самооценки и уровня притязаний испытуемых, не занимающихся театральным искусством, после воздействия при помощи методики Дембо-Рубинштейн, модификации Прихожан (%)

шкалы	Уровень самооценки и притязаний					
	заниженный		адекватный		завышенный	
	притязани е	самооценк а	притязани е	самооценк а	Притязани е	самооценк а
Общий уровень	0	12	72	72	28	16
Ум	4	0	32	48	64	52
Характер	16	12	48	48	36	40
Авторитет у сверстников	12	16	52	32	36	52
Умение делать что то своими руками	4	12	44	48	52	40
Внешность	12	24	36	44	52	32
Уверенность в себе	0	16	36	32	64	52

Приложение 21

Вариант занятия программы «Театральная студия» №1

Этап	Вре мя	Содержание	Задачи	Материал	Примечания
Приветс вие (ритуал начала занятий)	5-7 мин ут	Знакомство группы. «Что я жду от занятий»	Знакомство группы	стулья	По кругу каждый из участников делится с остальными, чего он ждет от курса
Разминк а	15- 20 мин ут	Упражнение «Пишущая маш инка» Голосо- речевой тренинг	Тренировка внимания, реакции, сплоче нности группы. Разминка голосового-речевого аппарата, тренир овка дикции, артикуляции, мимики, дыха ния	Стулья Пробка от шампанск ого.	Каждый из участников получает одну или несколько букв алфавита, и группа в заданном педагоге ритме должна с помощью хлопка ладонями «отстучать» фразу. Дыхательные упражнения (дыхательный «массаж» живота и диафрагмы лежа на спине; «Отогрей» (У-О-А-Э-И-И); выдох на Ф, С, Ш, ПФ, У, О, И, Ж, З; Выдох с произнесением (по три раза): ухо, ум, унисон, урок, урок, уснуть, уют, уют, осень, опыт, облако, обувь; 2-Тренировка мышц языка и губ: («Хоботок – улыбка»; работа верхней и нижней губ; «Воронка»; на тягивание губ на зу бы при слегка открытом рте;

					<p>сочетания Глл, Гнн, Клл, Кнн, Длл, Днн, Тлл, Тнн, Влл, Внн, с подниманием на втором звуке верхней губы;</p> <p>сочетания Ксс, Гзз, Бзз, Дзз, Взз, Фсс с оттягиванием нижней губы вниз;</p> <p>сочетание МВЗ-МВЗ-МВЗ, где длительное В – для верхней губы, длительное З – для нижней;)</p> <p>3-Дикционный тренинг: («колечки»: чку-кчку, пку-птку, взду-звзду, взгду-звзгду; «китайская тарелочка»; «капли»: рлурм, мнумл.</p> <p>4-Скороговорки: Бобр добр для бобрят. Ткет ткач ткани на платки Тане. Шла Саша по шоссе и сосала сушку. Бык тупогубтупогубенький бычок, у быка белая губа была тупая. «Прокопович».</p>
Основная часть	40-50 минут	«Зеркало»		-	Группа разбивается на пары, в каждой паре определяется ведущий и ведомый. Ведущий начинает совершать определенные действия, ведомый

		«На другом берегу»	Научиться «партнироваться», то есть находить зрительный, голо- осовой и эмоциональный контакт с твоим партнером по упражнению, не зависимо от условий, препятствующих этому контакту.		должен повторить их ,как зеркало.Затем ведущий и ведомый меняются местами. Группа делится на пары. Каждый из участников пары расходятся на максимальное расстояние друг от друга(по разным углам аудитории),и пробуют вести диалог,представив, что они находятся на разных берегах одной реки. При этом задачу нужно будет усложнять- можно говорить только шепотом,можно говорить «беззвучно»,то есть только артикулируя, с помощью языка жестов и так далее.
Завершение занятия	10-15 минут	«Подарок»	Каждый участник должен попытаться показать свои ощущения, с которыми он уходит после занятия.	Мяч для большого тенниса	Все участники, сидя в полукруге, по очереди передают друг другу мяч- «подарок» с каким-либо пожеланием, либо отзывом об этом человеке и о том ,как он провел сегодняшнее занятие(естественно в позитивном ключе).

Вариант занятия программы «Театральная студия» №2

Этап	Время	Содержание	Задачи	Материал	Примечания
Приветств	5-7	«Мы	Это игра	стулья	Каждый из членов

ие (ритуал начала занятий)	мину т	похожи»	направлена на сближение группы, на создание теплой и доверительной атмосферы внутри коллектива. Она должна проходить в легкой атмосфере, с некоторым ироничным и шутливым отношением к происходящему.		группы, по очереди, выходит в центр круга и рассказывает какой- либо факт о себе(свои интересы, хобби, что любит и не любит),остальные участники группы, могут «поддержать» участника,если находят у себя подобные интересы или пристрастия.Напри мер-участник,стоя в кругу говорит, что терпеть не может томатный сок или фильмы ужасов, и остальные участники могут его поддержать и согласиться с ним.
Разминка	15- 20 мину т	«Захват пространств а»	Упражнение направлено развитие многоступенчатог о внимания, памяти, на усиление чувство партнера и группы в целом.	-	Педагог задает определенную комбинацию заданий- например, по хлопку в ладоши группа должна подпрыгнуть, по команде «Хей» - встать на одну ногу, по команде «Хоп»- начать двигаться спиной и тд. (количество комбинаций может возрастать в течении всего срока обучения). Группа в данный момент начинает хаотичное движение по всему репетиционному залу. Их задача- захватить все пространство, при этом не сталкиваясь и не задевая друг

		Голосо-речевой тренинг	Разминка голосоречевого аппарата, тренировка дикции, артикуляции, мимики, дыхания		<p>друга. Педагог при этом дает команды на выполнение ранее названных заданий. Данное упражнение можно усложнять, увеличивая скорость смен комбинаций, количества заданий и тд.</p> <p>Упражнения из Задания №1(голосоречевого тренинг нужно проводить по одной и той же схеме, так как положительный эффект может быть достигнут только при постоянной отработке и многочисленных повторений дикционных и дыхательных упражнений)</p>
Основная часть	40-50 минут	«ПФД» (память физических действий)	Данное упражнение направлено на развитие физического чувства правды, на совершенствование прочных навыков логики, последовательности и непрерывности действия. Если упражнение выполняется в паре или в группе, то оно так же направлено на усиление чувства команды и важности внутриколлективной	-	Эти упражнения заключаются в том, чтобы, не имея в руках никаких предметов, ощущая их лишь с помощью своего воображения, проделать физические действия так же, как если бы эти предметы были у вас в руках. Данные упражнения выполняются, как домашнее задание, то есть ученик дома самостоятельно проделывает подробно и не один раз все манипуляции с

			ого взаимодействия и взаимопонимания.		предметами, а затем пробует повторить все то же самое уже без предметов. Примеры упражнений- шитье, вязание, уборка дома, оклеивание комнаты обоями, приготовление каких либо блюд, рубка дров, ремонт машины или велосипеда. И тд.
Завершение занятия	10-15 минут	«Цветной стул»	Получение обратной связи всех участников группы. Это упражнение помогает каждому из участников научиться корректно и откровенно формулировать свое отношение к группе и к каждому из участников в отдельности, и в тоже время, помогает принимать критику и похвалу от группы, используя все услышанное для дальнейшего развития.	стулья	В центре круга ставится стул. Тот кто садится на него, получает возможность услышать от любого из участников группы откровенное мнение о себе. У сидящего в центре так же есть право на пять вопросов в группе. Данное упражнение должно быть актом дружелюбия и откровенности. Выполняется оно добровольно, и каждый из участников садится на «цветной стул» по мере своей готовности к принятию откровенной информации о своей персоне.

Занятие №3

Этап	Вре	Содержание	Задачи	Материал	Примечания
------	-----	------------	--------	----------	------------

Приветствие (ритуал начала занятий)	мя 5-7 мин ут	«Что дальше?»	Создание в группе атмосферы эмоциональной свободы, дружелюбия, доверия друг к другу; подготовка группы к возможности открыто говорить о эмоциях и чувствах.	Стулья и мяч	Группы сидит в кругу. Педагог начинает предложение, тот участник, которому педагог бросает мяч, должен продолжить. Например: Педагог -«Я пришел сюда с желанием.. -А.(ловит мяч и продолжает)- «получить удовольствие от игры..» -Б. (ловит мяч)..попытаться принять активное участие, а не смотреть со стороны.. и тд. Педагог может менять ключевое предложение. Пример-«Я радуюсь, когда...»; «Я горжусь собой, если..», «Я думаю, что друг это...» и тд.
Разминка	15-20 мин ут	«Сказочники»	Развитие фантазии и творческого мышления, тренировка памяти и многоступенчатого внимания.	стулья	Группа сидит в кругу. Педагог вместе с группой задает жанр, стиль и тему будущей сказки. Потом совместно придумывается название. Затем педагог начинает сказку(начало может быть, как традиционным- «жили были ...» или « в некотором царстве, в некотором государстве», так и более вольным и современным, в

					зависимости от жанра и выбранной темы.) Затем каждый участник группы добавляет по одному предложению, причем каждый следующий участник должен повторить сказанное предыдущими «сочинителями».
Основная часть	40-50 минут	Этюд «Я в предлагаемых обстоятельствах»	Развитие фантазии, внимания, тренировка умений импровизации .	Индивидуальный подбор декораций и реквизита каждым участником.	Педагог задает определенную комбинацию действий. Пример: Хлопнуть дверью. Залезть под стол. Подбежать к окну. Сказать фразу «я так и думал/думала». Используя эту комбинацию действий каждый участник должен придумать этюд, в котором он совершит все названные выше действия, объединив их в логичный сюжет . Этюд должен соответствовать всем критериям этого жанра- в этюде должно быть действенное событие(то есть событие, которое изменит отношения героя к происходящему вокруг, к себе либо какому то третьему лицу). По мере обучения, этюды могут усложняться, может

					увеличиваться количество текста и участников. На придумку этюда дается около 10 минут. После каждого этюда проходит обсуждение с группой, где каждый может высказать свое мнение по поводу увиденного, похвалить либо высказать конструктивную критику.
Завершение занятия	10-15 минут	«Дружеская пародия»	Укрепление дружеской и комфортной атмосферы в группе. Позитивное завершение занятия.	стулья	Каждому из участников нужно выбрать своего товарища, и сделать на него дружескую пародию, продемонстрировать характерные невербальные знаки, привычки, штампы. Педагогу нужно подчеркнуть, что пародия-это улыбка, а не саркастический смех, это уважительное указание на штампы поведения, которые трудно определить самому, без посторонней подсказки. Остальная часть группы должна угадать на кого именно была сделана пародия. Затем можно провести обсуждение-насколько пародия

					оказалась точной и не вышла ли она за рамки «дружеской»
--	--	--	--	--	---