

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

**Полынцева Татьяна Анатольевна**  
**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

**Тьюторское сопровождение становления позитивной Я-концепции в общеобразовательной школе**

Направление подготовки: 44.04.01. – «Педагогическое образование»

Программа: «Тьюторская деятельность и сопровождение в образовании»

Допущена к защите  
Заведующим кафедрой  
д-р педагогических наук, профессор  
Адольф В.А.

---

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы  
профессор, д-р педагогических наук  
Адольф В.А.

---

(дата, подпись)

Научный руководитель  
доцент, канд. педагогических наук  
Кононенко И.О.

---

(дата, подпись)

Рецензент  
канд. педагогических наук  
Яковлева Н.Ф..

---

(дата, подпись)

Студент  
Полынцева Т.А.

---

(дата, подпись)

Красноярск 2015

## Оглавление

Введение.....	3
ГЛАВА 1 Теоретические предпосылки становления позитивной Я-концепции у подростков .....	6
1.1. Сущность и структура позитивной Я-концепции у подростков.....	6
1.2. Тьюторское сопровождение становления позитивной Я-концепции у подростков в психолого-педагогической теории и практики .....	17
1.3. Особенности становления позитивной Я-концепции в подростковом возрасте .....	31
ГЛАВА 2 Опытнo-экспериментальная работа по тьюторскому сопровождению становления позитивной Я-концепции у обучающихся .....	41
2.1. Анализ сформированности Я-концепции у обучающихся подросткового возраста .....	41
2.2. Когнитивный компонент становления позитивной Я-концепции у обучающихся .....	49
2.3. Рефлексивно-оценочный компонент становления позитивной Я-концепции у подростков .....	56
Заключение .....	64
Список литературы .....	65
Приложения .....	69

## Введение

Подростковый возраст – это самый трудный и самый сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности.

Наиболее важным отличительным признаком этого периода являются фундаментальные изменения, происходящие в сфере самосознания подростка, которые имеют кардинальное значение для всего последующего развития и становления подростка как личности. Согласно мнению Б. Г. Ананьева, сознание, пройдя через многие объекты отношений, само становится объектом самосознания и, завершая структуру характера, обеспечивает его целостность, способствует образованию и стабилизации личности (Б.Г. Ананьев, 1980, стр.89).

В подростковом возрасте у молодых людей активно формируется самосознание, вырабатывается собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения, всё более развиваются способности проникновения в свой собственный мир, начинается осознание своей особенности и неповторимости. Таким образом, постепенно у подростка формируется своя Я-концепция.

Я-концепция способствует дальнейшему, осознанному или неосознанному, построению поведения молодого человека. Я-концепция в значительной степени определяет социальную адаптацию личности подростка, является регулятором его поведения и деятельности. Как показывают многочисленные исследования, наличие позитивной Я-концепции в этом возрасте, самоуважение являются необходимым условием положительного развития и социальной адаптации. (Х.Ремшмидт, 1994, с.212). Таким образом, Я-концепция играет, по существу, тройную роль: она способствует достижению внутренней согласованности личности, определяет интерпретацию опыта и является источником ожиданий. Оно накладывает неизгладимый отпечаток на все жизненные проявления человека - с самого детства до глубокой старости. Чтобы становление Я-концепции шло в позитивном русле, необходимо ее сопровождение, таким образом, возникает необходимость тьюторского сопровождения.

Актуальность данной работы подтверждается и рядом положений из Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования:

1. Для развития потенциала обучающихся, прежде всего одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья разрабатываются индивидуальные учебные планы. Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора образовательного учреждения;
2. Формирование у обучающихся опыта самостоятельной образовательной, общественной, проектно-исследовательской и художественной деятельности.

Исходя из вышесказанного, мы пришли к выводу, что работа по становлению позитивной Я-концепции является актуальной именно на этой возрастной ступени.

**Объект:** Образовательный процесс в школе.

**Предмет:** Инструменты тьюторского сопровождения становления позитивной Я-концепции.

**Проблему исследования** составил поиск инструментов тьюторского сопровождения становления позитивной Я-концепции у подростков.

**Цель работы:** Отобрать, теоретически обосновать и апробировать инструменты тьюторского сопровождения становления позитивной Я-концепции.

**Гипотеза исследования:** Становление позитивной Я-концепции у подростков будет успешным, если в тьюторском сопровождении используются следующие инструменты:

1. диагностика тьютором особенностей становления позитивной Я-концепции и ее динамики у подростков;
2. обогащение когнитивного компонента позитивной Я-концепции в внеурочной деятельности;

3. актуализация рефлексивно-оценочного компонента современными интерактивными педагогическими инструментами (Метафорические Ассоциативные Карты).

**Задачи:**

1. Выявить теоретические предпосылки формирования позитивной Я-концепции;
2. Отобрать инструменты тьюторского сопровождения становления позитивной Я-концепции;
3. Отобрать диагностические методики и изучить сформированность Я-концепции у подростков;
4. Проанализировать и обобщить результаты опытно-экспериментальной работы.

**Основные методы педагогического исследования:** общетеоретический (анализ литературы, понятийно-терминологической системы, прогнозирование); эмпирические (прямое, косвенное и включенное наблюдение; опытно-экспериментальная работа; наблюдение; беседа; опрос.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что предложены инструменты тьюторского сопровождения становления позитивной Я-концепции у обучающихся; подобраны диагностические методики для научного исследования в данном аспекте.

**Достоверность и обоснованность** результатов исследования и выводов обеспечиваются анализом современных достижений психолого-педагогических наук; использованием методов, адекватных объекту, цели, задачам и логике исследования.

**Опытно-экспериментальная работа проводилась** на базе МБОУ школы-интернат №1 им.В.П.Синякова г.Красноярска. В опытно-экспериментальной работе приняли участие 40 учащихся (12-14 лет).

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложения.

# **ГЛАВА 1 Теоретические предпосылки становления позитивной Я-концепции у подростков**

## **1.1. Сущность и структура позитивной Я-концепции у подростков**

В наше время проблематика Я – концепции привлекает внимание многих отечественных и зарубежных исследователей. Я – концепция – это совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой. Описательная составляющая Я – концепции – образ Я или картина Я; связанная с отношением к себе или к отдельным своим качествам, – самооценка или принятие себя. Я – концепция определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельностное начало и возможности развития в будущем.

Как отмечает Бернс[3], выделение описательной и оценочной составляющих позволяет рассматривать Я – концепцию как совокупность установок, направленных на самого себя. В большинстве определений Я – концепции выделяются три главных элемента:

1. Когнитивная составляющая установки – образ Я – представление индивида о самом себе, которое может быть как обоснованным, так и необоснованным.

2. Эмоционально – оценочная составляющая – самооценка – аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа Я могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением.

3. Потенциальная поведенческая реакция, то есть те конкретные действия, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой.

Когнитивная составляющая Я – концепции

Представления индивида о самом себе, как правило, кажутся ему убедительными независимо от того, основываются ли они на объективном знании или субъективном мнении, являются ли они истинными или ложными.

Конкретные способы самовосприятия, ведущего к формированию образа Я, могут быть самыми разнообразными.

Абстрактные характеристики, которые мы употребляем, описывая какого-то человека, никак не связаны с конкретным событием или ситуацией. Как элементы обобщенного образа индивида они отражают, с одной стороны, устойчивые тенденции в его поведении, а с другой – избирательность нашего восприятия. То же самое происходит, когда мы описываем самих себя: мы в словах пытаемся выразить основные характеристики нашего привычного самовосприятия, к ним относятся любые ролевые, статусные, психологические характеристики индивида, описание имущества, жизненных целей и т.п. Все они входят в образ Я с различным удельным весом – одни представляются индивиду более значимыми, другие – менее. Причем значимость элементов самоописания и, соответственно, их иерархия могут меняться в зависимости от контекста, жизненного опыта индивида или просто под влиянием момента. Такого рода самоописания – это способ охарактеризовать неповторимость каждой личности через сочетания ее отдельных черт.

#### Поведенческая составляющая Я – концепции

Тот факт, что люди не всегда ведут себя в соответствии со своими убеждениями, хорошо известен. Нередко прямое, непосредственное выражение установки в поведении модифицируется или вовсе сдерживается в силу его социальной неприемлемости, нравственных сомнений индивида или его страха перед возможными последствиями.

Всякая установка – это эмоционально окрашенное убеждение, связанное с определенным объектом. Особенность Я-концепции как комплекса установок заключается лишь в том, что объектом в данном случае является сам носитель установки. Благодаря этой самонаправленности все эмоции и оценки, связанные с образом Я, являются очень сильными и устойчивыми. Не придавать значение отношению к тебе другого человека достаточно просто; для этого существует богатый арсенал средств психологической защиты. Но если речь идет об отношении к самому себе, то простые вербальные манипуляции здесь могут

оказаться бессильными. Никто не может просто так изменить свое отношение к самому себе.

Оценочная составляющая Я – концепции

Эмоциональная составляющая установки существует в силу того, что ее когнитивная составляющая не воспринимается человеком безразлично, а пробуждает в нем оценки и эмоции, интенсивность которых зависит от контекста и от самого когнитивного содержания.

Самооценка не является постоянной, она изменяется в зависимости от обстоятельств. Источником оценочных знаний различных представлений индивида о себе является его социокультурное окружение. Источником оценочных представлений индивида могут быть также социальные реакции на какие-то его проявления и самонаблюдения.

Самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его Я.

Самооценка проявляется в сознательных суждениях индивида, в которых он пытается сформулировать свою значимость. Однако, она скрыто или явно присутствует в любом самоописании.

Есть три момента, существенных для понимания самооценки.

Во-первых, важную роль в ее формировании играет сопоставление образа реального Я с образом идеального Я, то есть с представлением о том, каким человек хотел бы быть. Те, кто достигает в реальности характеристик, определяющих для него идеальный образ Я, должны иметь высокую самооценку. Если же человек ощущает разрыв между этими характеристиками и реальностью своих достижений, его самооценка, по всей вероятности, будет низкой.

Второй фактор, важный для формирования самооценки, связан с интериоризацией социальных реакций на данного индивида. Иными словами, человек склонен оценивать себя так, как, по его мнению, его оценивают другие.

Наконец, еще один взгляд на природу и формирование самооценки заключается в том, что индивид оценивает успешность своих действий и



проявлений через призму идентичности. Индивид испытывает удовлетворение не от того, что он просто что-то делает хорошо, а от того, что он избрал определенное дело и именно его делает хорошо. Позитивную Я-концепцию можно приравнять к позитивному отношению к себе, к самоуважению, принятию себя, ощущению собственной ценности.

Следует особо подчеркнуть, что самооценка, независимо от того, лежат ли в ее основе собственные суждения индивида о себе или интерпретации суждений других людей, индивидуальные идеалы или культурно заданные стандарты, всегда носит субъективный характер.

Рассматривая структуру Я – концепции, Р.Бернс отмечает, что образ Я и самооценка поддаются лишь условному концептуальному различению, поскольку в психологическом плане они неразрывно взаимосвязаны. Образ и оценка своего Я предрасполагают индивида к определенному поведению; поэтому глобальную Я –концепцию можно рассматривать как совокупность установок индивида, направленных на самого себя.

Р. Бернс выделяет следующие основные ракурсы или модальности самоустановок:

1. Реальное Я – установки, связанные с тем, как индивид воспринимает свои актуальные способности, роли, свой актуальный статус, то есть с его представлениями о том, каков он на самом деле.

2. Зеркальное Я – установки, связанные с представлениями индивида о том, как его видят другие.

3. Идеальное Я – установки, связанные с представлениями индивида о том, каким он хотел бы стать.

Лучше всего представить Я-концепцию в виде иерархической структуры.

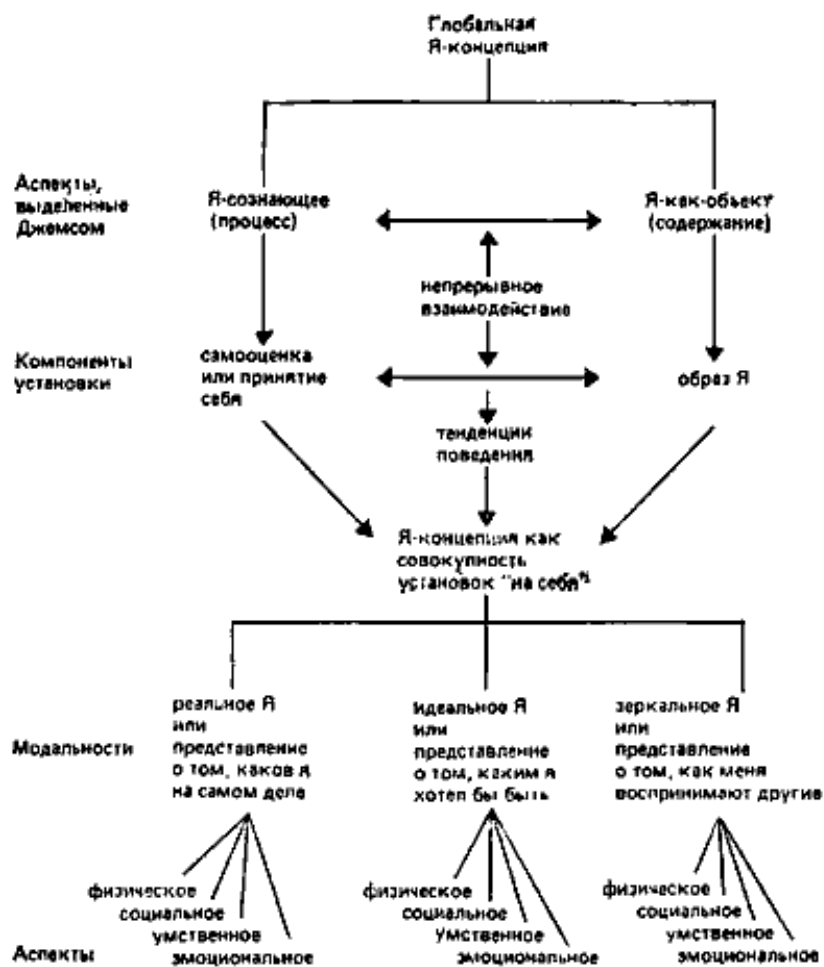


Рис.1 Структура Я-концепции

И.С.Кон раскрывая понятие «Я» как активно-творческое, интегративное начало, позволяющее индивиду не только осознавать себя, но и сознательно направлять и регулировать свою деятельность.[8]

И.С.Кон поднимает вопрос о том, может ли индивид адекватно воспринимать и оценивать себя, в связи с проблемой соотношения главных функций самосознания – регуляторно-организующей и Эго-защитной. Чтобы успешно направлять свое поведение, субъект должен обладать адекватной информацией, как о среде, так и о состояниях и свойствах своей личности. Напротив, Эго-защитная функция ориентирована преимущественно на поддержание самоуважения и стабильности образа «Я» даже ценой искажения информации. В зависимости от этого один и тот же субъект может давать как адекватные, так и ложные самооценки. Пониженное самоуважение невротика – это мотив и одновременно самооправдание ухода из деятельности, тогда как

самокритика творческой личности – стимул к самосовершенствованию и преодолению новых рубежей.

В первых десятилетиях двадцатого века Я-концепцию начали изучать с позиций социологии такие ученые, как Ч.Кули и Дж.Мид. Это направление получило название «Социальный интеракционизм». Однако, задолго до них, в 1752г. А.Смит – представитель шотландской школы философии морали – писал о том, что отношение человека к себе, его самооценка зависят от других людей, глядя на которых и опираясь на их отношение, можно как в зеркале увидеть собственные достоинства и недостатки. И мы судим о себе и своем поведении во многом так же, как думаем, что судят о нас.

Позднее Ч. Кули и Дж.Мид развили теорию «зеркального Я» и поставили в основу своей позиции тезис о том, что именно общество определяет, как развитие, так и содержание Я-концепции. В дальнейшем последователи символического интеракционизма, такие, как М.Кун, А.Роуз, Леви-Стросс, Т.Шибутани и т.д. продолжили разработку проблем, которые ставили перед собой эти ученые. Д.Сьюпер, Р.Эквайер, Дж.Бугенталь как авторы индивидуального подхода сделали противоположный акцент – поставили в основу своей теории внутренние факторы становления Я-концепции.

Другой подход к изучению «Я» предлагается психоаналитической школой. В своей эпигенетической теории Э.Эриксон, опираясь на взгляды З.Фрейда, рассматривает Я-концепцию сквозь призму эго-идентичности. По его мнению, характер эго-идентичность связан с особенностями окружающей индивида культурной среды и его возможностями. В его теории описаны восемь стадий развития личности, напрямую связанные с изменениями эго-идентичности, указаны кризисы, возникающие на пути решения внутренних конфликтов, характерных для различных возрастных этапов развития. Особое внимание Эриксон уделяет подростковому и юношескому возрастам. В отличие от символического интеракционизма он пишет о механизме формирования «Я-концепции» как о бессознательном процессе[25].

К.Роджерс различает понятия «Я» и «Я-концепция». Здесь «Я» – это результат непосредственного переживания своего реального опыта, а Я-концепция устойчивое образование, которое складывается на протяжении всей жизни, и на которое оказывают влияние такие факторы, как социальные нормы и реакции других людей на поведение человека. [17]

Одно из направлений, сформировавшихся под влиянием идей К.Роджерса, представителями которого являются В.Б.Свэнн и С.Стилл, включило в себя множество трудов, направленных на изучение таких проблем, как организующая роль Я-концепции в общении, структурировании когнитивных процессов, механизмов поддержания имеющейся Я-концепции. В.Б.Свэнн – автор теории верификации – утверждает, что Я-концепция нуждается в подтверждении со стороны других людей, что делает мир более предсказуемым и контролируемым, и является основой близких отношений и построения деятельности. С.Стилл – автор концепции самоутверждения – выделяет мотив самоутверждения как одну из детерминант поведения личности.

В исследованиях ряда ученых, таких, как Р.А.Неймейер, М.Д.Берзонский, Р.М.Перкинс, Дж.Адамс-Вебер и т.д. прослежено влияние Я-концепции на различные характеристики когнитивных процессов, таких, как организация памяти, когнитивная сложность, также на структуру образа Другого и различные личностные характеристики. В теории когнитивного диссонанса Л.Фестингера личность в процессе самопознания, исследуя себя, достигает внутренней когнитивной согласованности. В теории конгруэнтности Ч.Осгурда и П.Танненбаума исследуется отношение, возникающее при сравнении внутри когнитивной структуры личности двух объектов – информации и коммуникатора.

Среди исследователей «Я-концепции» Р.Бернса в основе его теории лежат взгляды таких ученых, как Э.Эриксон, Дж.Мид, К.Роджерс. У Бернса «Я-концепция» связана с самооценкой как совокупность установок «на себя» и является суммой всех представлений индивида о самом себе. Это, по его мнению, следует из выделения описательной и оценочной составляющих. Описательную составляющую Я-концепции автор называет образом Я или картиной Я.

Составляющую, связанную с отношением к себе или к отдельным своим качествам, самооценкой или принятием себя. Он пишет, что Я-концепция определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем.

Хотя в структуре «Я» большинство исследователей выделяют множество образов, наибольшая дифференциация встречается у американского психолога М.Розенберга. Наиболее существенные среди них – это «настоящее Я», «фактическое Я», «динамическое Я», «возможное или будущее Я», «идеализированное Я», также, как и ряд «изображаемых Я». Различия между Я-реальным и Я-идеальным присутствуют в работах З.Фрейда, К.Левина, К.Роджерса и других.

Рассмотрение жизни человека как сценария легло в основу сценарного анализа, разработанного в рамках интеракционизма Р.Бернса. Такой подход использовали такие исследователи, как А.Шютценберг, И.Гофман, представители нарративной психологии. Из них самой разработанной теорией Я как сюжета является теория И.Гофмана. В ролевой теории социальной драматургии И.Гофман сравнивает театральные постановки с реальной жизнью. По его мнению, личность разыгрывает различные роли для достижения коммуникативных целей.

В отечественной психологии «Я-концепция» рассматривалась в основном в русле изучения самосознания. Этой проблематикой занимались В.В.Столин, Т.Шибутани, А.А.Налачжаниян, Е.Т.Соколова, С.Р.Пантелеев, Н.И.Сарджве – ладзе.

В.В.Столин отмечает[20], что анализ итоговых продуктов самосознания, которые выражаются в строении представлений о самом себе, «Я – образе», или «Я – концепции» осуществляется либо как поиск видов и классификаций образов «Я», либо как поиск «измерений» этого образа.

Ш.Самюэль выделяет четыре «измерения» «Я – концепции»: образ тела, «социальное Я», «когнитивное Я» и самооценку. Практически любой из образов Я имеет сложное, неоднозначное по своему происхождению строение.

Идеальное Я складывается из целого ряда представлений, отражающих устремления индивида, эти представления бывают оторваны от реальности. Согласно К.Хорни, большое расхождение между реальным и идеальным Я нередко ведет к депрессии, обусловленной недостижимостью идеала. Олпорт считает, что идеальное Я отражает цели, которые индивид связывает со своим будущим. Комбс и Соупер рассматривают идеальное Я как образ человека, которым индивид хочет или надеется стать, то есть как набор черт собственно личности, которые необходимы, с его точки зрения для достижения адекватности, а иногда и совершенства. Многие авторы связывают идеальное Я с усвоением культурных идеалов, представлений и норм поведения, которые становятся личными идеалами благодаря механизмам социального подкрепления, такого рода идеалы свойственны всякому индивиду. Реальное Я, будучи сильным и активным, позволяет принимать решения и брать на себя ответственность за них. Оно ведет к подлинной интеграции и здоровому чувству целостности, тождества.

К.Хорни отделяет актуальное, или эмпирическое, Я от идеализированного Я, с одной стороны, и реального Я – с другой. Актуальное Я – всеохватывающее понятие для всего, чем является человек в данное время: для его тела и души, здоровья и невротичности. Актуальное Я-то, что имеет в виду субъект, когда говорит, что хочет знать себя, то есть хочет знать, каким является. Идеализированное Я – это то, чем субъект является в своем иррациональном воображении или чем должен быть согласно диктатам невротической гордости. Реальное Я – это «изначальная» сила, действующая в направлении индивидуального роста и самореализации, с которой субъект может вновь достичь полной идентификации, когда он свободен от невроза. Реальное Я – это то, на что ссылается субъект, когда говорит, что хочет найти себя. Реальное Я для невротиков является возможным Я – в противоположность идеализированному Я, которое невозможно достигнуть. [22]

Изучив различные точки зрения ученых на понятие «сознание», «Я-концепция» и «образ Я» следует подчеркнуть, что существует достаточно взглядов и предложений, чтобы выявить специфику и динамику Я-концепции, ее

существенную характеристику. Таким образом, Я-концепция обеспечивает внутреннюю согласованность и самореализацию личности, ее удовлетворенность жизнью; регулирует эмоциональное состояние, интерпретирует опыт. Выступает как системообразующий субъективный мир личности и возникает на основе взаимодействия с окружающей средой. Я-концепция участвует в сохранении стабильных систем социальной стратификации. Развивается в процессе самоактуализации личности на протяжении всей жизни.

Многие авторы все множество теорий в исследовании «Я» делят на структуралистические и функциональные. К первой группе относятся все теории, рассматривающие «Я» как структуру, выполняющую определенные функции. Ко второй – исследующие «Я» как часть психического опыта, и изучающие структуру этого опыта. Исходя из первого подхода – «Я» сложно и многомерно, согласно второму – едино и целостно.

Анализ научной литературы показал, что существует множество подходов в изучении Я-концепции, рассматривающих проблему в тесной связи с самосознанием личности, с различных теоретических позиций, взаимосвязанных, а порой, и противоречащих одна другой.

В нашем исследовании позитивная Я-концепция определена как относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе. [20]

Мы представили Я-концепцию в виде иерархической структуры. На ее вершине располагается глобальная Я-концепция, включающая всевозможные грани индивидуального самосознания. Это - "поток сознания", о котором писал Джемс, или чувство собственной преемственности и неповторимости. Джемс, как мы уже говорили, выделил в нем два элемента - Я-сознающее и Я-как-объект. В реальной психической жизни элементы эти настолько слиты, что образуют единое, практически нерасторжимое целое. Я-как-объект существует лишь в процессах сознания и является содержанием этих процессов постольку,

поскольку человек может сознавать самого себя. Разделять результат и процесс рефлексивного мышления мы можем только в понятийном плане; в психологическом плане они существуют слитно. Точно так же образ Я и самооценка поддаются лишь условному концептуальному различению, поскольку в психологическом плане они неразрывно взаимосвязаны. Образ и оценка своего Я предрасполагают индивида к определенному поведению. Однако эти установки могут иметь различные ракурсы и модальности.



## **1.2. Тьюторское сопровождение становления позитивной Я-концепции у подростков в психолого-педагогической теории и практики**

Формирование Я-концепция происходит, как писал Р.Бернс[2], под воздействием различных внешних влияний, которые испытывает индивид. Особенно важными являются для него контакты со значимыми другими, которые, в сущности, и определяют представления индивида о самом себе. Но на первых порах практически любые социальные контакты оказывают на него формирующее воздействие. Однако с момента своего зарождения Я-концепция сама становится активным началом, важным фактором в интерпретации опыта. Таким образом, Я-концепция играет, по существу, тройную роль: она способствует достижению внутренней согласованности личности, определяет интерпретацию опыта и является источником ожиданий.

Ряд исследований по теории личности основывается на концепции, согласно которой человек всегда идет по пути достижения максимальной внутренней согласованности. Представлениям чувства или идеи, вступающие в противоречие с другими представлениями, чувствами или идеями индивида, приводят к дисгармонизации личности, к ситуации психологического дискомфорта. Вслед за Фестингером (1957) психологи называют такое состояние когнитивным диссонансом. Испытывая потребность в достижении внутренней гармонии, человек готов предпринимать различные действия, которые способствовали бы восстановлению утраченного равновесия.

Одним из первых, кто связал эту точку зрения с Я-концепцией, был Леки (1945). По его мнению, индивид является целостной системой, перед которой стоит задача достижения гармонии с окружающей средой. Решая эту задачу, индивид может либо отказаться видеть вещи такими, какие они есть, и верить людям, сообщающим ему что-то о нем самом, либо стремиться изменить каким-то образом себя или окружающих.

Существенным фактором внутренней согласованности является то, что индивид думает о самом себе. Поэтому в своих действиях он, так или иначе, руководствуется самовосприятием.

Если новый опыт, полученный индивидом, согласуется с существующими представлениями о себе, он легко ассимилируется, входит внутрь некой условной оболочки, в которую заключена Я-концепция. Если же новый опыт не вписывается в существующие представления, противоречит уже имеющейся Я-концепции, то оболочка срабатывает как защитный экран, не допуская чужеродное тело внутрь этого сбалансированного организма. В том случае, когда отличие нового опыта от уже имеющихся представлений индивида о себе не принципиально, он может внедряться в структуру Я-концепции, насколько это позволяют адаптационные возможности составляющих ее самоустановок.

Противоречивый опыт, вносящий рассогласование в структуру личности, может усваиваться также и с помощью защитно-психологических механизмов, таких, например, как рационализация. Эти механизмы позволяют удерживать Я-концепцию в уравновешенном состоянии, даже если реальные факты ставят ее под угрозу. В качестве примера приведем такую ситуацию. Приятели подбили десятилетнего мальчика на совместную кражу сигарет. Чтобы его представления о себе как о "хорошем мальчике" не пошатнулись, он находит способ защитить их, убеждая себя в собственной невиновности, поскольку сигареты фактически взял не он, а его товарищ, что другие мальчики втянули его в это дело и что этот опыт многому его научил, так как, выкурив одну из украденных сигарет, он почувствовал дурноту и решил не курить больше никогда. Это стремление защитить Я-концепцию, оградить ее от разрушающих воздействий является одним из основополагающих мотивов всякого нормального поведения. При этом рациональные схемы, которые выдумывает индивид для объяснения своего поведения, другим людям могут казаться весьма сомнительными, а само поведение - абсурдным. Однако необходимо помнить, что по-настоящему понять мотивы поведения другого человека, увидеть мир его глазами можно, только поставив себя на его место.

Значимость любого из аспектов нашего отношения к собственной личности определяется окружающей средой и поэтому может изменяться. Например, Я-концепция "младшего брата, маленького и слабого по сравнению со старшими братьями" реалистична только в семейной ситуации. В школе или в общении со сверстниками она неприменима. Этот эффект "контекстуальной обусловленности" многих самоустановок позволяет объяснить парадокс личностной рассогласованности. Как уже отмечалось, личность стремится к достижению внутреннего единства. Сосуществование конфликтных самоустановок объясняется тем, что внутренний диссонанс возникает вследствие синхронности противоречивых проявлений Я-концепции, что и приводит к возникновению в сознании индивида явного конфликта. Таким образом, с одной стороны, личностная рассогласованность, возникающая вследствие принятия нами различных социальных ролей и действия в различных обстоятельствах, сопровождает нас на протяжении всей жизни, а с другой, мы стремимся преодолеть эту рассогласованность, избавиться от нее в те моменты, когда она возникает с особой отчетливостью. Дифференциация Я-концепции в реальном жизненном проявлении человека играет положительную роль, поскольку негативная самоустановка, сформировавшаяся в одной сфере нашей жизни, но может с легкостью "резонировать" в других сферах.

Суть развитой Фестингером теории когнитивного диссонанса заключается в том, что индивид не может примириться с несогласованными образами Я и вынужден искать способ устранить возникающее противоречие, прибегая, например, к рационализации. Однако внутренние противоречия Я-концепции достаточно часто становятся источником стресса, так как человеку все же свойственна способность реально оценивать ситуацию.

Когда Джемс (1890) определил самооценку с помощью оригинальной формулы

$$\text{САМООЦЕНКА} = \text{УСПЕХ} / \text{ПРИТЯЗАНИЯ}$$

он, фактически, указал на два пути повышения самооценки. В самом деле, индивид может улучшить представление о себе, либо, увеличивая числитель этой

дроби, либо уменьшая ее знаменатель, поскольку для самооценки важно лишь соотношение этих показателей. Как мудро заметил Джемс, наше самоощущение в этом мире зависит исключительно от того, кем мы вознамерились стать и что мы вознамерились совершить. Целый ряд социальных ролей или атрибутов не является для нас значимыми жизненными ориентирами и поэтому не особенно важен для нашей самооценки. Каждый индивид волен избирать стандарты и ценности, относительно которых он будет оценивать успешность своих достижений. Выбор, предоставляемый жизнью, велик, а дальше все зависит от позиции самого человека. Однако, выбирая ориентиры и критерии оценки своих достижений, мы в чем-то все же ограничены, поскольку не можем игнорировать реальные факты. Тот, кто получает плохие оценки, не может считать себя хорошим учащимся, карлик не может считать себя великаном, слабый - сильным и т.д. Кроме того, критерии самооценки нередко избираются до того, как появляется возможность испытать их по-настоящему. Часто лишь по прошествии времени выясняется, что у человека нет качеств, необходимых для успешного осуществления его устремлений.

Наконец, человек, будучи существом социальным, просто не может избежать принятия многих социальных и культурных ролей, стандартов и оценок, определяемых самими условиями его жизни в обществе. Он становится объектом не только собственных оценок и суждений, но также оценок и суждений других людей, с которыми он сталкивается в ходе социальных взаимодействий. Если он стремится получить одобрение окружающих, он должен соответствовать общепринятым стандартам. Конечно, самооценку можно повысить и отказавшись от общественных ценностей, от принятого в данном обществе образа жизни, однако и в группах, жизнь которых протекает за пределами "нормального" общества (например, в группах хиппи), тоже существуют определенные нормы, стандарты и ценности. Ориентиры, однажды установленные индивидом в качестве критериев его самооценки, обладают силой инерции, и поэтому их реорганизация для лучшего психологического приспособления часто оказывается

делом нелегким; в то же время диапазон выбора этих ориентиров чрезвычайно широк, и в конечном счете выбор этот осуществляется самим индивидом.

В детстве возможности выбора круга общения и соответственно критериев самооценки предельно сужены. Ребенок общается в основном с родителями, которые и являются для него главным источником суждений о нем самом. Если они любят ребенка, он с самого начала приобретает прочную основу для позитивной самооценки. Если же со стороны родителей он видит, лишь неприятие, отталкивание, пренебрежительное к себе отношение, ему будет впоследствии трудно избежать разочарований, связанных с негативной самооценкой.

В работе Ховлэнда, Ламсдейна и Шеффилда (1949), а также в работе Шерифа (1956) убедительно показано, что легче всего формируются или изменяются те установки, которые являются наименее структурированными. Кроме того, как показали Шериф и Кэнтрил (1947), однажды сложившаяся установка имеет свойство "самоподдержания". Поскольку в детстве Я-концепция является как раз наименее структурированной, она обладает в этот период наибольшей пластичностью. Монополия родителей на общение с ребенком, самосознание которого только начинает пробуждаться, приводит к тому, что их установки становятся решающим фактором формирования основ его Я-концепции.

Именно в детстве, когда межличностное общение является особенно важным для формирования самоустановок, и возникает целый ряд ограничений в выборе критериев собственной значимости. Ориентиры для самооценки, заложенные в детстве, поддерживают сами себя в течение всей жизни человека; отказаться от них чрезвычайно трудно. Это обстоятельство ставит под сомнение теоретическое допущение, что индивид может легко повысить самооценку, снизив уровень своих притязаний. Этим же, в частности, объясняется и то, что некоторые люди, провозглашающие на словах оптимистический лозунг видеть во всем только светлые стороны, отличаются негативными самоустановками. Хотя

Р.Бернс выделяет эти проблемы в детстве, но они будут иметь продолжение и в старшем возрасте.

Ч. Кули (1902 г) предложил концепцию зеркального Я, в которой Я - концепция формируется на основе субъективно интерпретируемой обратной связи от других как основного источника данных о себе в процессе взаимодействия между индивидом и его различными первичными группами. [18]

Дж.Г. Мид (1934 г) в своей теории «обобщенного другого» главным предусловием развития Я - концепции считал способность индивида принимать роль другого, с тем, чтобы установки другого по отношению к индивиду могли бы быть им оценены. Объединение таких оценочных представлений «обобщенного другого» и есть главный источник формирования Я - концепции и внутренней регуляции поведения индивида.

К.Хорни соглашалась с мнением Фрейда о значении детских переживаний для формирования структуры и функционирования личности у взрослого. Несмотря на общность основных позиций, оба ученых разошлись во мнениях по вопросу о специфике формирования личности. К.Хорни не приняла утверждений Фрейда о существовании универсальных психосексуальных стадий и о том, что сексуальная анатомия ребенка диктует определенную направленность дальнейшего развития личности. Согласно ее убеждениям, решающим фактором в развитии личности являются социальные отношения между ребенком и родителями. [23]

На формирование Я-концепции влияет целый комплекс факторов, как считала Л.П.Грибак, из которых особенно важны контакты со «значимыми другими», в сущности представления о самом себе. В современной психологии Я-концепция рассматривается как один из компонентов личности, как отношение индивида к самому себе.

Т.Шибутани отмечает важность физического облика в формировании положительной Я-концепции. У этого автора мы также находим мысли об уникальности Я-концепции, ибо каждый наделен различными физическими качествами и обладает особым прошлым опытом. Каждый индивид обладает

личным опытом, воспринимает мир по-своему и развивается в своеобразную личность. Т.Шибутани приходит к заключению, что Я-концепция человека есть то, что он значит для себя самого. Это своеобразный шаблон поведения, которому принадлежит важная роль в построении многих других сложных форм деятельности.

Формирование Я-концепции складывается на основе индивидуальных особенностей личности, а также под действием механизма взаимного общения. Процесс психосоциального развития человека, стадии формирования Я-концепции личности в течение всего жизненного цикла наиболее полно представлены Э.Эриксоном.

В отличие от таких теоретиков, как З.Фрейд, А.Адлер и Э.Эриксон, К.Роджерс делает упор на конфликт между установками личностного «Я», возникшими под воздействием окружающих и непосредственным опытом индивида. Именно это, по его мнению, лежит в основе дезадаптации. Одним из положений его теории является взгляд на глубинные слои человеческой психики как на социализированные и позитивные по своей направленности. Автор различает понятия «Я» и «Я-концепция». Здесь «Я» – это результат непосредственного переживания своего реального опыта, а «Я-концепция» устойчивое образование, которое складывается на протяжении всей жизни, и на которое оказывают влияние такие факторы, как социальные нормы и реакции других людей на поведение человека.[17]

Проблема формирования личности подростка - одна из наиболее сложных и наименее разработанных в возрастной подростка, мы должны постоянно иметь в виду не только возраст или фазу развития изучаемого индивида, но так же:

1. общие свойства культуры и общества, к которым он принадлежит;
2. его социально-экономическое положение;
3. историческую ситуацию, в которой происходит его развитие и особенности его поколения, пол;

#### 4. индивидуально типологические особенности [14, с 28.]

В подростковом возрасте ведущей является трудовая, предпрофессиональная деятельность, приобретающая вид совместных увлечений. Появляется особый тип общения – интимно-личностный, выражающийся в выяснение отношений и в усвоении норм товарищества, дружбы, влюбленности. Намечается разделение деловых и сугубо личных отношений. Закладываются основы для развития морально-личностного общения. В этом возрасте продолжается формирование мировоззрения, формируются взгляды на жизнь, представления о смысле жизни, на свое место и положение в социальной структуре общества. Доминирующими становятся предпрофессиональное и личностное самоопределение.

В среднем школьном возрасте активно идет процесс познавательного развития. Подростки пока ещё не могут без помощи педагога (тьютора) заниматься самоанализом, но уже в достаточной степени (особенно к 8–9-му классам) могут пользоваться теоретическими рассуждениями, мыслить критически и логически. Они уже могут размышлять на социальные, политические, экономические и духовно-нравственные темы.

Средний школьный возраст является сензитивным для развития комплекса разнообразных компетентностей, способностей.

На наш взгляд, ключевыми особенностями среднего школьного возраста являются:

- Освоение культурных технологий, методов, механизмов, техник познания окружающего мира, познания себя и человеческого в себе.
- Начало нравственного и предпрофессионального самоопределения
- Формирование самостоятельности.

А кто несет ответственность за создание условий для самоопределения и формирования самостоятельности (в том числе через освоение культурных



технологий и методов познания и освоения мира и человека, таких как исследование и проектирование)? Как показывает практика, отсутствие «персональной» ответственности за какое-либо направление деятельности ведет к низким результатам работы по этому направлению. В современной отечественной основной школе наибольшие проблемы наблюдаются именно у учеников с низким уровнем самостоятельности, с отсутствием условий для самоопределения, самоактуализации. В сензитивный период развития у подростков данных качеств школа не создает необходимые для этого условия, т.е. развитие подростка зачастую происходит не благодаря, а вопреки педагогическим усилиям. Для решения данной проблемы в основной школе необходима педагогическая позиция тьютора.

Тьюторское сопровождение в основной школе – это педагогическая деятельность, суть которой заключается в превентивном освоении подростком компетенций, умений и навыков самостоятельного планирования образовательного и жизненного пути, формирования и реализации индивидуальной образовательной программы (стратегии), умений и навыков разрешения проблемных ситуаций. Тьюторское сопровождение проявляется в готовности педагога-тьютора адекватно реагировать на психологический и эмоциональный дискомфорт обучающегося, на его запрос о взаимодействии.

В целом можно рассматривать тьюторство в основной школе:

- как осуществление общего руководства самостоятельной образовательной деятельностью;
- как переход на субъект-субъектные отношения в образовании (особый вид педагогической деятельности, направленный на развитие автономности и самостоятельности субъекта в решении проблем);
- как сопровождение личностного развития, сопровождение поиска подростком самого себя, поиска человеческого в себе.

Под самоопределением в широком смысле будем понимать сознательный процесс познания и понимания себя, своего места в обществе и своего назначения в жизни. В основе самоопределения лежит самопонимание, то есть знание своих способностей, интересов, ценностей. Выделяют:

- предпрофессиональное самоопределение (выбор области, сферы профессиональных предпочтений: человек – человек, человек – знаковая система; человек – природа; человек – художественный образ, направлений и вариантов будущей профессиональной самореализации);

- личностное самоопределение (выбор своего места в обществе, определение смысла жизни и личностнозначимых ценностей, выбор поведения, отношения к себе и к людям, путей личностного развития);

- жизненное самоопределение (выбор способа, стратегии и стиля жизни).

Перед человеком в любом возрасте возникают проблемы, связанные с выявлением своего отношения к профессиям, рефлексии профессионального выбора и профессиональных достижений, проблема выбора профессии. Именно этот комплекс называют профессиональным самоопределением.

Поэтому профессиональный выбор у школьников в 13–14 лет крайне затруднен. Такое положение дел не способствует развитию рефлексии – осознания собственного «Я» (Кто я? Каково мое место в мире? Для чего я пришел в этот мир? Кем я хочу стать?). А на основе такого самоанализа должно строиться профессиональное самоопределение. Абрахам Маслоу предложил концепцию профессионального и личностного развития. Центральным звеном этой концепции является понятие самоактуализации. Под самоактуализацией понимается стремление человека к самовыражению через какое-либо творчество. В теории Маслоу близкими к понятию «самоопределение» можно назвать такие понятия, как «самоосуществление», «самоактуализация», «самореализация».

Исследователи образования обращают внимание на тот факт, что в современных условиях особое значение приобретает самостоятельность, как один из важнейших результатов образования, и самостоятельная деятельность обучающихся, позволяющая достичь этого желаемого результата. Такие ученые, как Н.В. Бочкина, Т.Е. Исаева, П.И. Пидкасистый, Т.Д. Речкина и другие, определяют самостоятельность, как качество личности, обеспечивающее эффективность взаимодействия с новыми ситуациями и отражающее способность личности к саморегуляции и творческому мышлению. Самостоятельность – особый тип жизнедеятельности и поведения, процесс и результат особого типа взаимодействия определенных характеристик ситуации и определенных характеристик личности, обусловленный их взаимовлиянием.

Самостоятельность означает такой характер связи человека и ситуации, который допускает свободу деятельности человека, свободу проявлений его активности, выбора вариантов его поведения и возможного воздействия на ситуацию.

При взаимодействии человека и ситуации самостоятельность личности определяется наличием трех основных ее составляющих:

- Наличие внешних условий для свободы индивидуальных действий, для проявления индивидуальной активности в данной ситуации. Она предполагает отсутствие внешнего принуждения к какой-либо деятельности, а также возможность использования потенциала внешней среды для работы с возникшей ситуацией.

- Наличие сформированных, сохранившихся в культуре общества и доступных, освоенных данной личностью механизмов и техник работы с ситуацией.

- Наличие, сформированность внутреннего активного начала. Под таким внутренним активным началом будем понимать наличие совокупности

психологических качеств и свойств личности, позволяющих ей осуществлять самостоятельные, ответственные и свободные, инициативные действия.

Таким образом, для самостоятельности, проявляющейся в эффективном взаимодействии человека и ситуации, должен быть использован внутренний и внешний ресурсный потенциал, как ситуации, так и человека с ней взаимодействующего. Без ресурсов – информационных, социально-экономических, антропологических – невозможна любая деятельность (в том числе образовательная), любое воздействие человека на ситуацию. При отсутствии ресурсов, неумении перевести имеющийся потенциал в ресурс для воздействия личности на ситуацию человек становится пассивным, безынициативным, инфантильным. Подростковый возраст в силу стремления подростков к самостоятельности, автономии можно назвать сензитивным возрастом для развития самостоятельности. Самостоятельность подростка, на наш взгляд, необходимо рассматривать как один из основных «конечных продуктов» индивидуализации образовательного процесса и тьюторского сопровождения.

Представления о себе носят двойственный характер. С одной стороны у человека есть знания о том, каков он в реальности, какими качествами обладает. В психологии такая система представлений о себе называется Я-реальное (понятие Я-реальное — не предполагает, что эти представления всегда реалистичны, речь идет о том, что они отражают собственное мнение человека о себе, которое может, как соответствовать истине, так и не соответствовать ей).

Но с другой стороны есть некий идеал - представление о том, каким следует быть. У ребенка он обычно связан с образом, какого то конкретного человека или социальной роли, а у подростка это чаще уже не образ конкретного персонажа, а некий перечень качеств, которому человек хотел бы соответствовать называется Я-идеальное.

Я-реальное и Я-идеальное обычно совпадают далеко не полностью. Большинство людей, особенно из числа умных, не вполне удовлетворены собой и

желают быть лучше, чем они есть. И это вполне нормальное состояние, без которого невозможно саморазвитие. И, что характерно, чем более развит подросток в интеллектуальном плане и чем значительнее его творческий потенциал, тем у него степень этого расхождения выше. То есть он нацелен на высокие ориентиры, полностью соответствовать которым не удается (что собственно и стимулирует его к постоянному развитию).

Когда возникает сильное противоречие, привести реальное в соответствие с желаемым. Какими путями может быть достигнут такой результат?

а) Через деятельность, будь то учеба, труд, спорт или какая иная форма совершенствования. Это даст шанс «подтянуть» свои реальные возможности до желаемых (естественно, если идеал реалистичен). Но как только желания становятся реальностью, нужно ставить перед собой новые, более высокие цели.

б) Через изменение Я-идеального, т.е. снижение уровня той «планки», которую подросток поставил перед собой. Бывает, что идеал выбран столь высокий, что он в принципе не достижим. Тогда такое изменение пойдет во благо: чем тратить силы на стремление к тому, что все равно достигнуто, не будет, продуктивнее поставить перед собой более реалистичные цели. Но очень часто случается так, что в результате «снижения идеалов» человек просто перестает стремиться к самосовершенствованию - якобы, и так прожить можно.

в) Через изменение Я-реального, т.е. представлений о том, каков ты есть.

Выше перечисленные пути легли в основу нашего исследования.

Я-реальное - представление личности о себе, о том, «какой я есть». Я-реальное может быть в большей или меньшей мере реалистичным. Диалог – ситуация поиска смысла ценностей, закрепление их в переживаниях, он является основой бытия и мышления современного человека.

«Я-идеальное - это Я-концепция, которой индивид больше всего хотел бы обладать, тот мысленный образ, которому он хотел бы соответствовать», пишет К.Роджерс. То есть, по сути, Я-идеальное это образ таких нас, которыми мы очень хотели бы быть. Чем дальше «Я-реальное» находится от «Я-идеального», чем

меньше оно на него похоже, тем больший дискомфорт чувствует человек, тем более он не удовлетворен собой. Выходит, что развитие человека и его личностный рост — это постоянный процесс подгонки «Я-реального» к «Я-идеальному».

В результате анализа изученной литературы мы пришли к выводу, что, на формирование Я-концепции влияет целый комплекс факторов, из которых особенно важны контакты со «значимыми другими», в сущности, определяющие представления о самом себе. Я-концепции в учебно-познавательной деятельности, обуславливающей становление значимых личностных качеств учащихся (познавательная и контрольно-оценочная самостоятельность, инициативность, ответственность как умение ставить и достигать цели, способность к конструктивному самовыражению и взаимодействию, способность к рефлексии, умение устанавливать и устранять причины возникающих трудностей, толерантность, сформированная система нравственных и поведенческих ориентаций).

Сказанное выше позволяет сделать вывод, что в среднем школьном возрасте активно идет процесс познавательного развития. Подростки пока ещё не могут без помощи педагога (тьютора) заниматься самоанализом. Тьютор несет ответственность за создание условий для самоопределения и формирования самостоятельности.

### **1.3. Особенности становления позитивной Я-концепции в подростковом возрасте**

Развитие человека, становление его как личности связано с формированием самосознания - осознанием и отношением к себе как к физическому, духовному и общественному существу.

Самосознание является продуктом развития человека, его прижизненным образованием. Оно развивается в процессе собственной активной деятельности ребенка, на основе его отношений с окружающими.

Решающее значение в генезисе самооценки на первых этапах становления личности (конец раннего, начало дошкольного периода) имеет общение ребенка со взрослыми. Вследствие отсутствия (ограниченности) адекватного знания своих возможностей, дети оценивают себя как бы через призму взрослых, целиком ориентируются на мнение воспитывающих их людей.

Важнейшее значение для стабилизированного Я играет процесс идентификации с родителем своего пола. Под последним понимается не просто подражание, но появление возможности чувствовать себя сильным, уверенным, то есть таким, каким хочет видеть себя ребенок. Это происходит за счет того, что родитель как идеальное Я, включается еще в достаточно слабое Я ребенка, укрепляя его и предоставляя силы для развития [19, с.72]. Элементы самостоятельного представления о себе начинают формироваться несколько позже.

Существенным сдвигом в развитии личности ребенка является переход от предметной оценки другого человека к оценке его личностных свойств и внутренних состояний самого себя.

Во всех возрастных группах дети обнаруживают способность объективнее оценивать других, нежели самих себя. Но здесь наблюдаются определенные возрастные изменения. Редко от старшего ребенка на вопрос «Кто у вас самый хороший?», можно услышать «Я самый хороший», что так характерно для самых маленьких. Но это не означает, что детская самооценка собственной личности теперь низкая. Дети уже стали «большими» и осознают, что хвастать некрасиво и

нехорошо. Совсем необязательно прямо говорить о своем превосходстве. В старших группах можно заметить детей, которые оценивают себя с положительной стороны косвенным путем. На вопрос, «Какой ты хороший или плохой?» они обычно отвечают так: «Я не знаю... Я тоже слушаюсь», «Я тоже умею считать до ста», «Я тоже никогда ни обижаю детей» и т.п. [1, с.58].

Сравнение самооценки ребенка в разных видах деятельности показывает неодинаковую степень ее объективности («переоценка», «адекватная оценка», «недооценка»). Правильность детской самооценки в значительной мере определяется и опытом их оценки, спецификой деятельности, наглядностью ее результатов, знанием своих умений, степенью усвоения истинных критериев оценки в данной области, уровнем притязания ребенка в той или иной деятельности. Так детям легче дать адекватную самооценку выполненного ими рисунка на конкретную тему, нежели верно оценить свое положение в системе личных отношений.

Установлено, что статус, положение ребенка в группе также влияет на самооценку ребенка. Так, например, тенденцию к переоценке чаще обнаруживают «непопулярные» дети, чей авторитет в группе невысок, а недооценку - «популярные», эмоциональное самочувствие которых достаточно хорошее.

В детстве Я-концепция является еще не сложившейся, слабо структурированной, слабо защищенной и легко поддающейся влияниям. Поскольку круг общения в детстве ограничен в основном, семьей, то семья оказывается первым и наиболее важным фактором, влияющим на формирование Я-концепции, и самооценки, в частности. В детстве возможности выбора круга общения предельно сужены. Влияние родителей на общение с ребенком в этом возрасте приводит к тому, что именно их установки становятся решающим фактором становления его Я-концепции.

Большинство психологов утверждают, что первые пять лет жизни, являются периодом, когда закладывается базовая основа личности и Я-концепции человека. Первые человеческие отношения, которые ребенок познает в семье, выступают для него прототипом будущих отношений с другими людьми.



Приобретения опыта принятия себя другими, проявляется в любви, уважении, привязанности, защите. Чтобы переживать и осознавать это, ребенок должен воспринимать лицо, жесты, вербальные высказывания, и другие знаки, от значимых других, особенно родителей. Большинство психологов утверждают что, стандарты, устанавливаемые родителями, учителями, социальным окружением – жизненно важны для развития Я-концепции ребенка. Если другие люди принимают, одобряют и признают ребенка, он пользуется их уважением (т.е. получает положительные подкрепления и осознает это), то у него вероятнее всего, развивается положительная Я-концепция. Если другие – родители, сверстники, учителя – отвергают ребенка или подростка, выставляют на посмешище, принижают, больше критикуют, чем поощряют, то у него будет развиваться отрицательная Я-концепция.

Если в раннем детстве важнейшую роль в развитии Я-концепции играют родители, то позднее в этот процесс включается школа, и ее влияние становится очень значительным. Если ребенок пришел в школу с уже сформированным отрицательным представлением о себе, учителя могут еще более усилить его, но они же могут и сформировать у ребенка более позитивный взгляд на себя и на свои способности. Как указывают многие авторы, положительная Я-концепция определяется тремя факторами: твердой убежденностью в импонировании другим людям, уверенностью в способности к тому, или иному виду деятельности и чувством собственной значимости.

В подростковом возрасте активно формируется система устойчивого представления о самом себе.

Подросток, пытаясь представить, что о нем думают другие люди, анализирует себя, свое поведение и особенности общения с ними, т.е. он анализирует, каков он во взаимодействии с другими людьми. В результате такого анализа человек приходит к некоторому познанию своего «Я». Такого рода представление о себе имеет существенное значение в процессе самовоспитания, так как, анализируя себя в общении с другими людьми, человек начинает понимать особенности своего характера, в том числе и негативные. Это особенно

важно в подростковом возрасте, когда обычные воспитательные меры, применявшиеся в более раннем возрасте, не только не дают эффекта, но и вызывают протест. Когда же подростки сами приходят к пониманию нежелательных черт своего характера, то это может сыграть существенную роль в процессе самовоспитания. Подросток начинает осознавать свою особенность и неповторимость, питает интерес к тому, чтобы узнать себя полнее и глубже. Формируется так называемая «внутренняя позиция личности», осмысление того положения, которое занимает подросток в настоящее время, и какое он будет занимать в будущем. Именно эта позиция, формируясь на основе осмысливания самого себя и своего жизненного опыта, определяет отношение подростка к окружающему миру и к себе.

Подростковый возраст характеризуется выраженной эмоциональной неустойчивостью и резкими колебаниями настроения. Для подростков характерно желание отличаться от других людей, однако для большинства из них оно двойственно по своей природе. Они хотят, чтобы их считали «современными», «своими», «идущими в ногу», но в то же время опасаются потерять свою индивидуальность, раствориться в толпе сверстников. Стремление выделиться принимает чаще всего довольно примитивные формы: необычная одежда, странное поведение. Подростки любят, когда окружающие бурно реагируют на эти их проявления. Аффективные реакции, особенно часто возникающие в ответ на замечание о «недостатках» внешности подростка или при попытке «ущемить» его самостоятельность, с точки зрения взрослых кажутся неадекватными. Пик эмоциональной неустойчивости приходится на 11-13 лет, у девочек на 13-15 лет.

Для подросткового возраста характерно попеременное проявление полярных качеств психики: целеустремленность и настойчивость, сочетаются с импульсивностью и неустойчивостью, повышенная самоуверенность в суждениях, сменяется легкой ранимостью и неуверенностью в себе, потребность в общении — желанием уединиться, развязность соседствует с застенчивостью. Романтизм, мечтательность, возвышенность чувств нередко уживаются с сухим рационализмом и циничностью, искренняя нежность, ласковость могут быстро

сменяться черствостью, отчужденностью, враждебностью и даже жестокостью.

Наиболее важным отличительным признаком подросткового периода являются фундаментальные изменения в сфере его самосознания, которые имеют кардинальное значение для всего последующего развития и становления подростка как личности. Именно в этот период, согласно мнению одного из отечественных психологов Б.Г.Ананьева, сознание, пройдя через многие объекты отношений, само становится объектом самосознания и, завершая структуру характера, обеспечивает его целостность, способствует образованию и стабилизации личности (Ананьев Б. Г.,1980, с.89).

В подростковом возрасте у молодых людей активно формируется самосознание, вырабатывается собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения, все более развиваются способности проникновения в свой собственный мир.

В этом возрасте подросток начинает осознавать свою особенность и неповторимость, в его сознании происходит постепенная переориентация с внешних оценок (преимущественно родительских) на внутренние. Таким образом, постепенно у подростка формируется своя Я-концепция, которая способствует дальнейшему, осознанному или неосознанному, построению поведения молодого человека.

При переходе в пятую стадию своего развития (12-18 лет) ребенок сталкивается с кризисом подросткового возраста, как утверждает классический психоанализ, с пробуждением «любви и ревности» к родителям. Успешное решение этой проблемы зависит от того, найдет ли он предмет любви в собственном поколении.

Э.Эриксон не отрицает возникновения этой проблемы у подростков, но указывает, что существуют и другие. Подросток созревает физиологически и психически, и в добавление к новым ощущениям и желаниям, которые появляются в результате этого созревания, у него развиваются новые взгляды на вещи, новый подход к жизни. Так, важное место в новых особенностях психики

подростка занимает его интерес к мыслям других людей, к тому, что они сами о себе думают.

Подростки могут создавать себе мысленный идеал семьи, религии, общества, по сравнению с которым проигрывают далеко несовершенные, но реально существующие семьи, религии и общества. Подросток способен вырабатывать или перенимать теории и мировоззрения, которые сулят примирить все противоречия и создать гармоническое целое. Короче говоря, подросток – это нетерпеливый идеалист, полагающий, что создать идеал на практике не труднее, чем вообразить его в теории.

Возникающий в этот период параметр связи с окружающим, как считает Э.Эриксон, колеблется между положительным полюсом идентификации «Я» и отрицательным полюсом путаницы ролей. Иначе говоря, перед подростком, обретшим способность к обобщениям, встает задача объединить все, что он знает о самом себе как о школьнике, сыне, спортсмене, друге и так далее. Все эти роли он должен собрать в единое целое, осмыслить, связать с прошлым и спроецировать будущее. Если молодой человек успешно справится с этой задачей – психосоциальной идентификацией, то у него появится ощущение того, кто он есть, где находится и куда идет.

Несмотря на имеющиеся многочисленные исследования самооценки в детском возрасте, некоторые исследователи склонны считать ее новообразованием подросткового периода. Они утверждают, что самооценка является довольно поздним образованием и начало ее реального действия нередко датируется лишь подростковым возрастом. Исследователи единодушны в описаниях особенностей самооценки детей этого возраста, отмечая ее ситуативность, неустойчивость, подверженность внешним воздействиям в младшем подростковом возрасте и большую устойчивость, многосторонность охвата различных сфер жизнедеятельности в старшем подростковом возрасте.

С.Л.Рубинштейн, характеризуя процесс развития самосознания у подростков, проводит его через ряд ступеней – от наивного неведения в

отношении себя к все более определенной и иногда резко колеблющейся самооценке.

В процессе развития самосознания центр внимания подростков все более переносится от внешней стороны личности к ее внутренней стороне, от более или менее случайных черт – к характеру в целом. В результате человек самоопределяется как личность на более высоком уровне. С этим связаны осознание – иногда преувеличенное – своего своеобразия и переход к духовным, идеологическим масштабам самооценки. (Рубинштейн С.Л., 1989, с.105).

Самооценка представляет собой центральное образование личности. Она в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором ее поведения и деятельности. Хотя, конечно, следует отдавать себе отчет в том, что самооценка не есть нечто данное, изначально присущее личности. Само формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Социум в значительной степени влияет на формирование самооценки личности. Отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием в системе отношений человека к миру. Но, несмотря на это (а может быть, именно благодаря этому), в структуре отношений личности самооценке принадлежит особое место.

Многие исследователи отмечают постепенное увеличение адекватности самооценки в подростковом возрасте. Р.Бернс объясняет это тем, что подростки оценивают себя ниже по тем показателям, которые представляются им самим важными, и это снижение указывает на их больший реализм, в то время как детям свойственно завышать оценку собственных качеств (Бернс Р., 1986, с. 120).

Завышенную самооценку вызывает у подростка низкая оценка его поведения сверстниками, заниженную же самооценку – низкая психологическая устойчивость (Кваде В., Трусов В.П., 1980, с.11).

Наиболее очевидны изменения в содержательной стороне самооценки подростков. Это объясняется тем, что именно в этот период, достаточно краткий по своей продолжительности, наблюдается резкий переход от фрагментарного и недостаточно четкого видения себя к относительно полной, всеобъемлющей Я-

концепции. Так, количество качеств, которые осознает в себе старший подросток, в два раза больше, чем у младших школьников. Старшеклассники при оценке себя уже способны охватить почти все стороны собственной личности. Кроме того, совершенствуются и их суждения относительно своих недостатков.

Суждения подростков о себе передают светлый фон их настроения, ощущение радости бытия. Подростки раскрывают себя в категориях, отражающих их учебную деятельность, любимые занятия, интересы, увлечения. Они ориентированы на идеальную самооценку, но разрыв между их реальной и идеальной самооценкой для многих из них не является травмирующим.

В этот возрастной период другой человек начинает занимать в жизни подростка совершенно особое место. С этим связана специфика восприятия подростками физического облика других людей. И уже посредством восприятия и понимания другого подросток приходит к пониманию себя. При этом сохраняется та же последовательность, что и в познании качеств другого, т.е. вначале выделяются чисто внешние, физические характеристики, затем качества, связанные с выполнением каких-либо видов деятельности и, наконец, личностные качества, более скрытые свойства внутреннего мира.

Экспериментально доказано, что восприятие физического облика другого человека в сознании подростка затем переносится и на восприятие подростком самого себя. Так, именно в этот возрастной период, когда происходят важнейшие преобразования в организме, когда внешний облик подростка и его физические черты начинают сильно волновать подростка, тогда соответствие физического развития ребенка стандартам, принятым в группе его сверстников, становится определяющим фактором в его социальном признании, положении в группе.

Осознание особенностей своей внешности также влияет на формирование у подростка многих важных качеств личности (например, уверенности в себе, жизнерадостности, замкнутости, индивидуализма) (Реан А.А., 2001, с.362).

Характер самооценки подростков определяет формирование тех или иных качеств личности. Например, адекватный ее уровень способствует формированию у подростка уверенности в себе, самокритичности, настойчивости или излишней

самоуверенности, не критичности. Обнаруживается также определенная связь характера самооценки с учебной и общественной активностью. Подростки с адекватной самооценкой имеют более высокий уровень успеваемости, у них нет резких скачков успеваемости и наблюдается более высокий общественный и личный статус.

Подростки с адекватной самооценкой имеют большое поле интересов, активность их направлена на различные виды деятельности, а также на межличностные контакты, которые умеренны и целесообразны, направлены на познание других и себя в процессе общения.

Подростки с тенденцией к сильному завышению самооценки проявляют достаточную ограниченность в видах деятельности и большую направленность на общение, причем малосодержательное.

Агрессивные подростки характеризуются крайней самооценкой (либо максимально положительной, либо максимально отрицательной), повышенной тревожностью, страхом перед широкими социальными контактами, эгоцентризмом, неумением находить выход из трудных ситуаций.

И так, под самосознанием понимается процесс осознания личностью самой себя. Самосознание это не только познание себя, но и известное отношение к себе: к своим качествам и состояниям, возможностям, физическим и духовным силам, то есть самооценка. Самооценка – это ценность, которая приписывается индивидом себе или отдельным своим качествам. В качестве основного критерия оценивания выступает система личностных смыслов индивида, т.е. то, что личности кажется значимым. Главные функции, которые выполняются самооценкой, - регуляторная, на основе которой происходит решение задач личностного выбора, и защитная, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности. Без самооценки трудно самоопределиться в жизни. Высший уровень самооценки это адекватное отношение к себе, которое ведёт к гармоничности духу и уверенности в себе. Особенности становления развития самооценки в этом возрасте актуализирует задачу становления позитивной Я-концепции.

Система ценностных ориентации определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самому, основу мировоззрения и ядро мотивации жизнедеятельности, основу жизненной концепции и «философии жизни». Ценность это любой «объект» (в том числе и идеальный), имеющий жизненно важное значение для субъекта (индивида, группы, слоя, этноса). В широком понимании в качестве ценности могут выступать не только абстрактные привлекательные смыслы или ситуативные ценности, но и стабильно важные для индивида конкретные материальные блага. В более узком значении принято говорить о ценностях как о духовных идеях, заключённых в понятиях, которые имеют высокую степень обобщения.

В результате анализа изученной литературы мы, выделили факторы, оказывающие непосредственное влияние на становление Я-концепции учащихся. Опираясь на работы Э. Эриксона, мы рассмотрели психологические особенности Я-концепции в подростковом возрасте и установили развитие Я-концепции личности на различных возрастных стадиях. Установлено, что в подростковом возрасте активно формируется самосознание, вырабатывается собственная система самооценивания и самоотношения.

Сказанное выше позволяет сделать вывод, что процесс становления Я-концепции неравномерен и имеет в своей основе особенности, которые обусловлены возрастными аспектами. В своей работе мы исходим из положения о том, что Я-концепция включает в себя определённый набор компонентов (представление о своём теле, о своих психических свойствах, моральных качеств и т.д.). Их конкретное содержание, значимость и дальнейшее развитие варьируется в зависимости от социальных и психологических условий и состояний (Мид, Выготский).



## **ГЛАВА 2 Опытнo-экспериментальная работа по тьюторскому сопровождению становления позитивной Я-концепции у обучающихся**

### **2.1. Анализ сформированности Я-концепции у обучающихся подросткового возраста**

Как было определено в первой главе, позитивная Я-концепция определена как относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе.

Для подтверждения теоретических положений был проведен анализ уровня сформированности нравственных ценностей у обучающихся МБОУ школы-интернат №1. В опытнo-экспериментальном исследовании участвовало 40 человек, 20 человек в контрольной группе и 20 человек в опытнo-экспериментальной.

На констатирующем этапе исследование проводилось по тестам: «Как у тебя с самооценкой? » (15 вопросов); М.Рокича «Ценностные ориентации» (приложение 1,2).

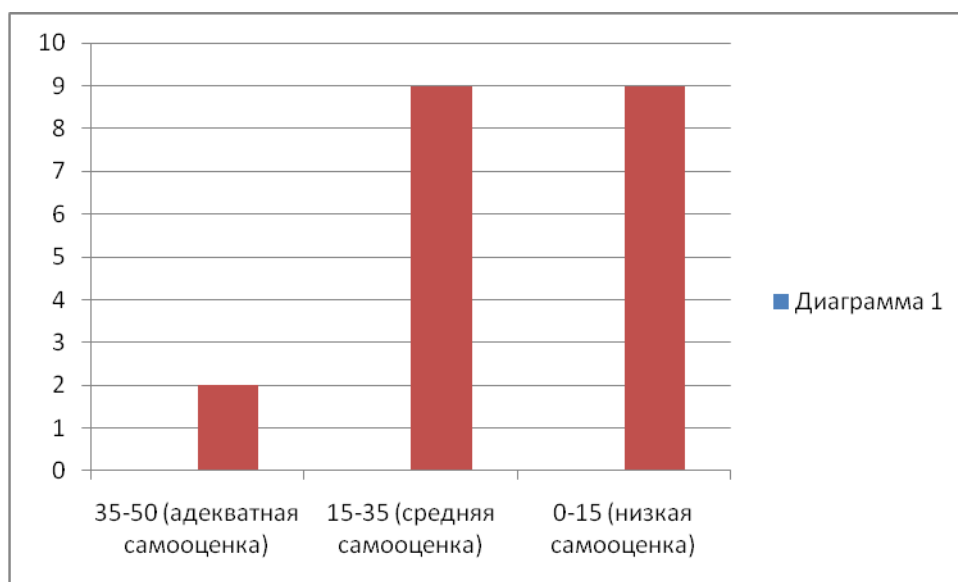
Целью данного анализа явилось выявление уровня сформированности нравственных ценностей и самооценки учащихся.

Каждому ученику предъявлен набор из 18 карточек с обозначением терминальных ценностей и 18 карточек с обозначением инструментальных ценностей. Им предлагалось их разложить по порядку значимости принципов, которыми они руководствуются в своей жизни. Предварительно каждая ценность была растолкована.

Далее нужно было определить, какие обучающиеся войдут в опытнo-экспериментальную группу. После проведения первого занятия, на котором было проведено несколько тренингов на знакомство и проведен тест «Как у тебя с самооценкой?», были определены обучающиеся, которые будут в опытнo-экспериментальной группе. В ней оказались обучающиеся, которые добровольно

желали посещать занятия, это является немаловажным фактором, т.к. принуждение посещения данных занятий может не только не дать положительных результатов, но и произвести обратный эффект.

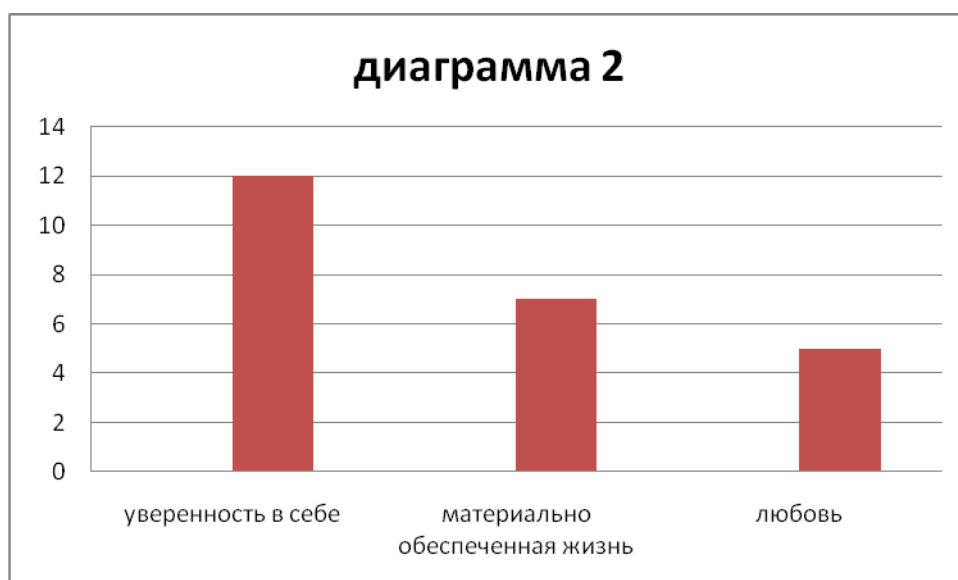
Тест «Как у тебя с самооценкой?» позволил определить уровень самооценки обучающихся. После анализа результатов выяснилось, что 2 человека из опытно-экспериментальной группы имеют адекватную самооценку, 9 человека – среднюю самооценку и 9 человека – низкую самооценку (рис.2. диаграмма 1). Таким образом, состав опытно-экспериментальной группы имеет разный уровень самооценки.



*Рис.2. Уровень самооценки*

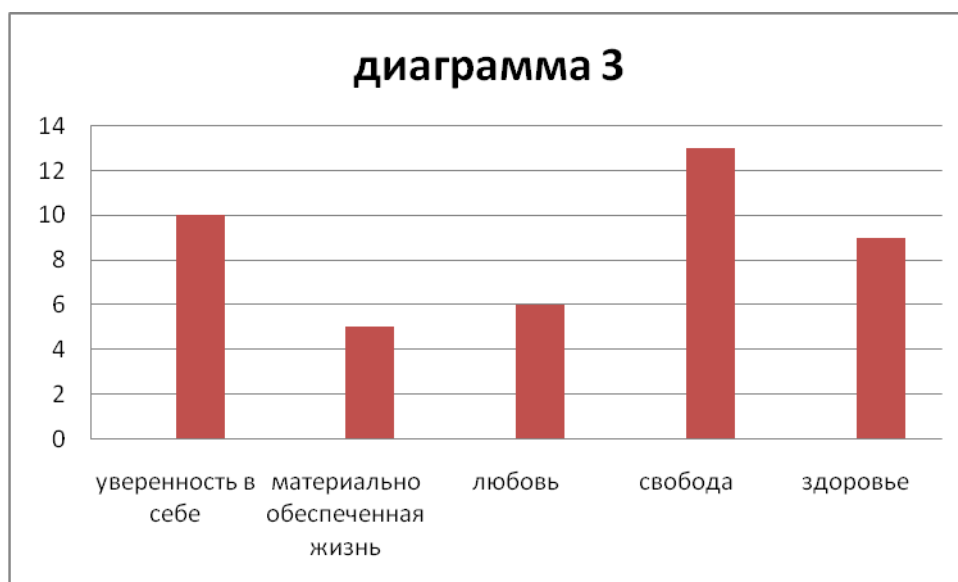
После этого результаты методики Рокича были проанализированы для контрольной и опытно-экспериментальной групп. В Контрольную группу вошли 20 обучающихся шестых и седьмых классов. В опытно-экспериментальную группу вошло 20 обучающихся седьмого класса.

После проведения входного, первоначального опроса в контрольной группе выделяется три терминальные ценности с рейтингом, опережающим остальные (рис.3. диаграмма 2).



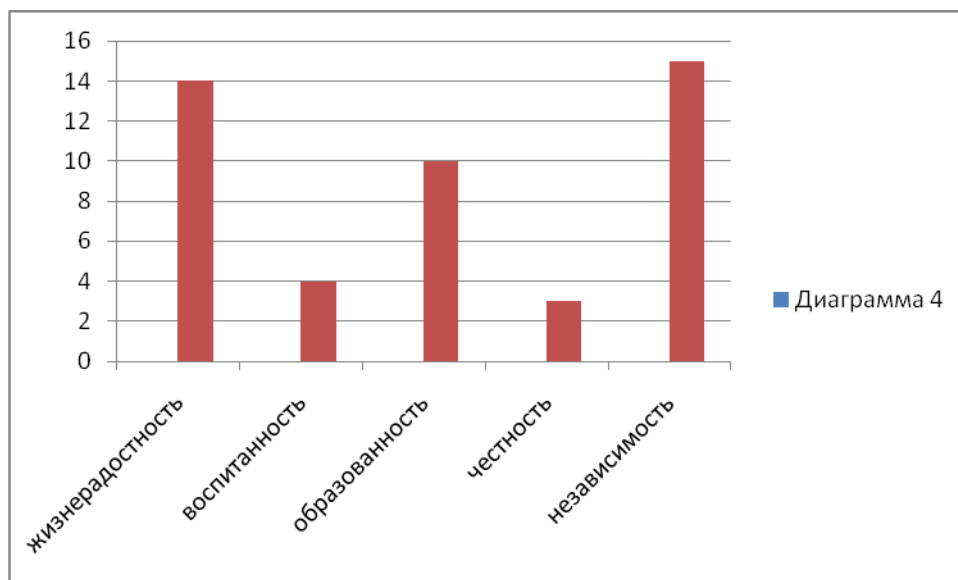
*Рис.3. Терминальные ценности, встречающиеся на первых трех позициях до исследования (контрольная группа)*

В опытно-экспериментальной группе, которая представляла для нас больший интерес, чаще всего встречались пять терминальных ценностей (рис.4. диаграмма 3):



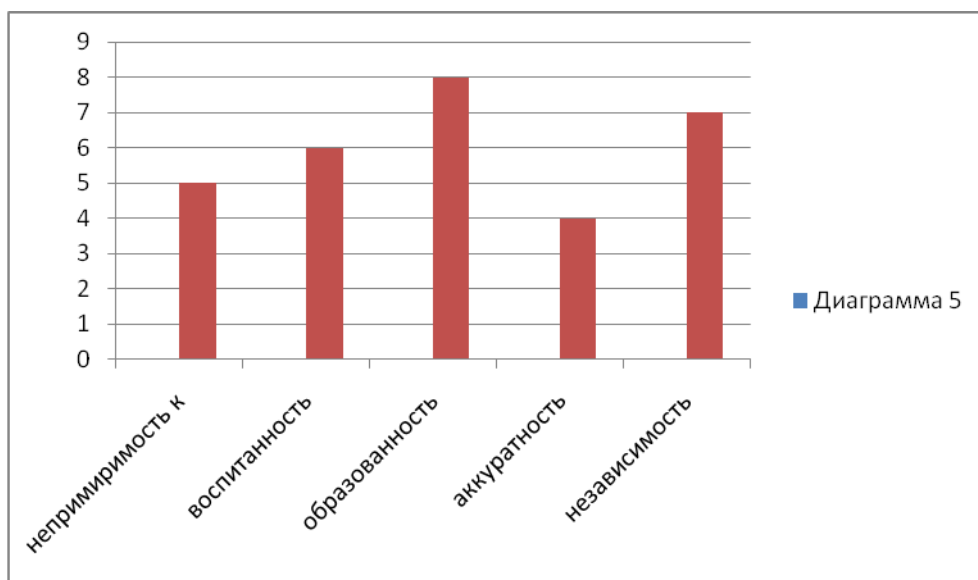
*Рис.4. Терминальные ценности, встречающиеся на первых пяти позициях до исследования (опытно-экспериментальная группа)*

Из инструментальных ценностей в контрольной группе были выделены (рис.5. диаграмма 4):



*Рис.5. Инструментальные ценности, встречающиеся на первых пяти позициях до исследования (контрольная группа)*

Обучающиеся из опытно-экспериментальной группы выделили (рис.6, диаграмма 5):



*Рис.6. Инструментальные ценности, встречающиеся на первых пяти позициях до исследования (опытно-экспериментальная группа)*

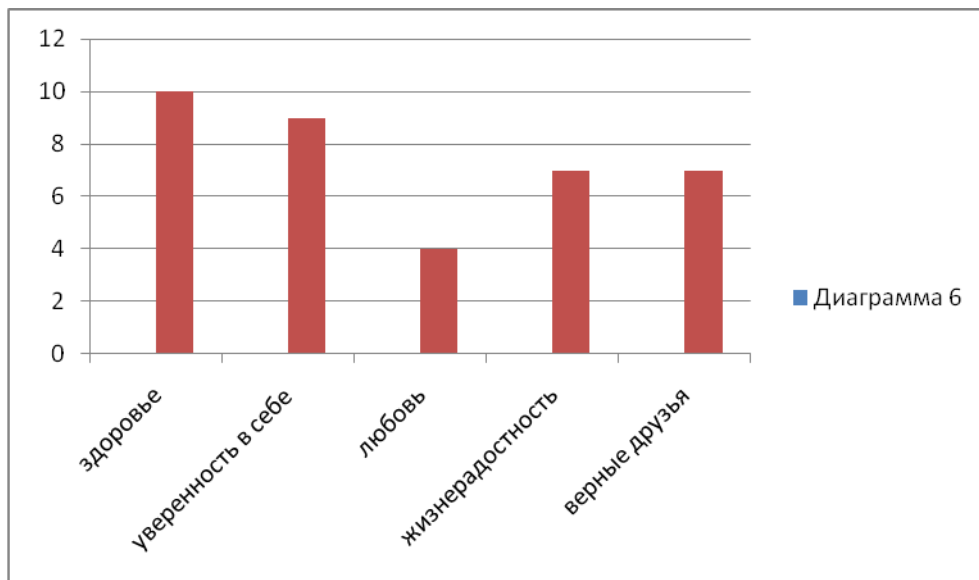
Анализ полученных результатов показал: обучающихся 6 и 7 классов активны и жизнерадостны. Помимо того, вызывает тревогу тот факт, что большее количество участников исследования имеют среднюю и заниженную самооценку. Такие ученики часто недооценивают себя, испытывают неуверенность в себе и

это приводит к принятию неверного решения. Завышенная самооценка у обучающихся как в 6, так и в 7 классах не выявлена. У учеников 6 и 7 классов среди терминальных и инструментальных ценностей преобладают здоровье и жизнерадостность. На последующих местах образованность, уверенность в себе. Ценностные ориентации относятся к важнейшим компонентам структуры личности, по степени их сформированности можно судить об уровне развития личности. В процессе совместной деятельности, определяющей отношения людей в группах, складываются групповые ценностные ориентации. Совпадение важнейших ориентаций членов группы обеспечивает её сплоченность, что мы и наблюдаем по результатам исследования, но не в практической части.[13]

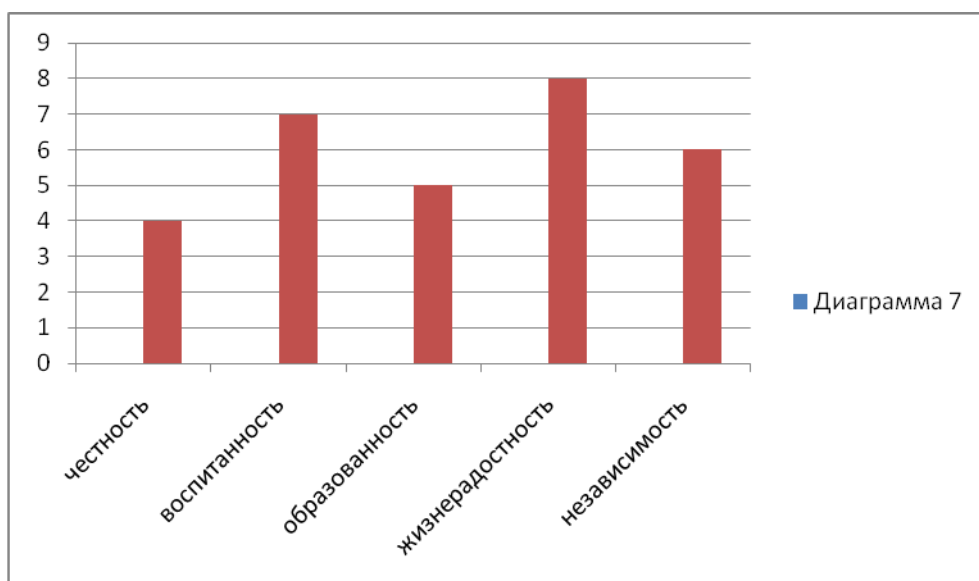
Результат, полученный среди обучающихся седьмого класса (опытно-экспериментальная группа), показал, что большинство обучающихся имеют такие же показатели, как и в контрольной группе. Обучающиеся жизнерадостны, но имеют непримиримость к себе и другим, имеют жизненные силы. У учеников преобладают такие ценности, как любовь, здоровье, уверенность в себе, воспитанность.

На основе этого были разработаны игровые интерактивные приемы с использованием метафорических ассоциативных карт для становления рефлексивно-оценочного компонента позитивной Я-концепции у обучающихся.

После окончания проведения игры-диалога методика определения ценностных ориентаций Рокича была проведена повторно, аналогичным образом. Анализ показал, что заметных изменений в контрольной группе не произошло (рис.7,8. диаграммы 6,7):



*Рис.7. Терминальные ценности, встречающиеся на первых пяти позициях после исследования (контрольная группа)*



*Рис.8. Инструментальные ценности, встречающиеся на первых пяти позициях после исследования (контрольная группа)*

Различия в картине ценностей в контрольной группе по сравнению с начальным тестированием объясняются, во-первых, естественными изменениями в структуре личности с течением времени.

В опытно-экспериментальной группе произошли некоторые изменения (рис.9,10, диаграммы 8,9):

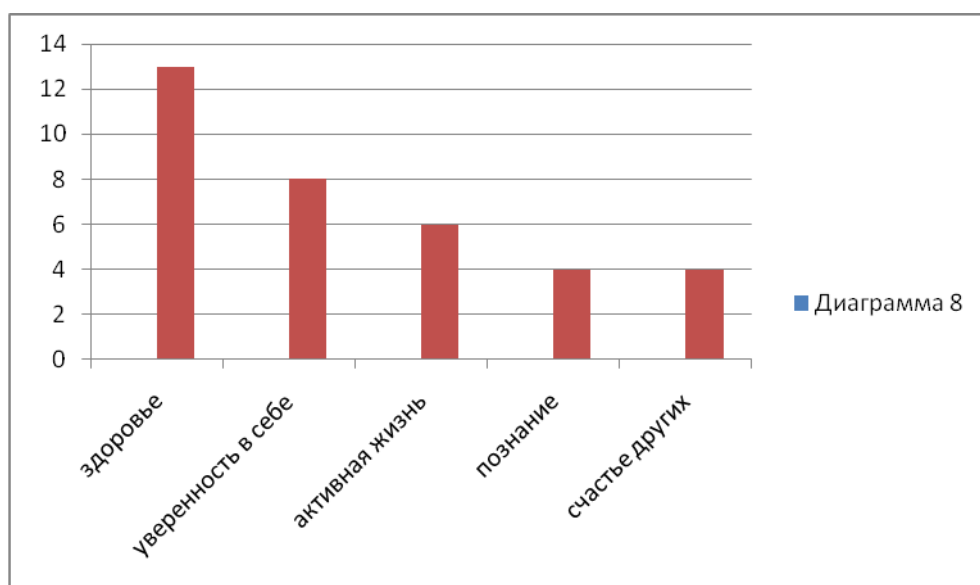


Рис.9. Терминальные ценности, встречающиеся на первых пяти позициях после исследования (опытно-экспериментальная группа)

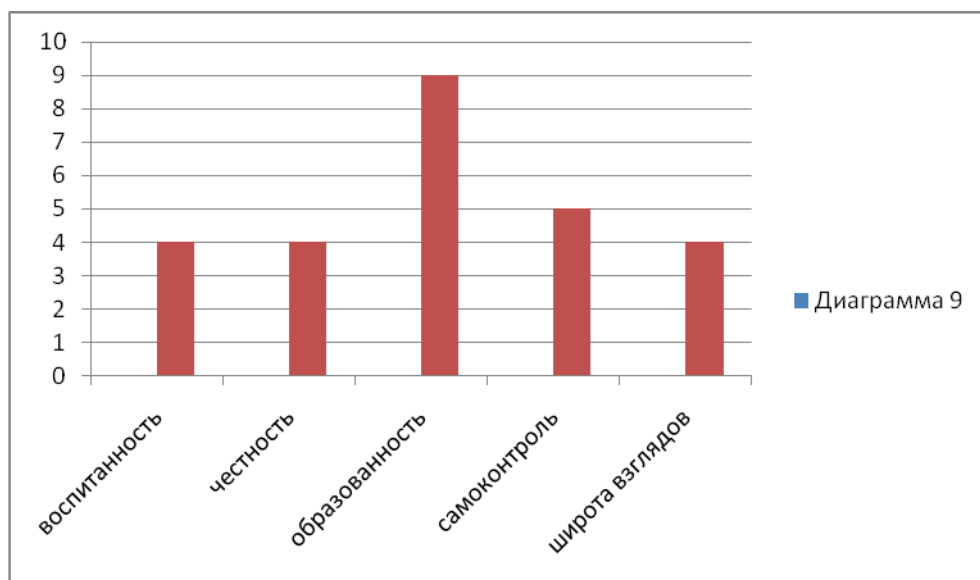


Рис.10. Инструментальные ценности, встречающиеся на первых пяти позициях после исследования (опытно-экспериментальная группа)

После исследования обучающихся среди терминальных ценностей выделили активную деятельную жизнь, здоровье и уверенность в себе. В системе инструментальных был отмечен выбор самоконтроля и образованности.

Довольно неожиданно, что произошли такие изменения, т.к. изначально предполагалось, что возрастет выбор следующих ценностей: воспитанность, ответственность, терпимость. Но необходимо отметить, что активная деятельная жизнь, выбранная как та ценность, которой обучающиеся руководствуются в жизни на данный момент, является базой для реализации человеком других нравственных ценностей в своей жизни. А тот факт, что они выделили счастье других, позволяет утверждать, что были сформированы такие ценности, как доброжелательность, непричинение зла другим людям, справедливость.

По полученным данным был выявлен тот факт, что показателей со средней самооценкой стало больше и ценностные ориентации имеют небольшие изменения.

Самооценка является важнейшим показателем развития личности потому, что она позволяет делать правильный выбор в различных жизненных ситуациях, это фундамент, на котором должна строиться вся жизнь.

Анализ данных, полученных в ходе исследования, показал, что формирование адекватной самооценки должно быть начато в школьные годы для того, чтобы к старшим классам результаты тестирований были лучше, то есть у всех школьников была адекватная самооценка. Становление позитивной Я-концепции должно происходить в основной школе, а в старших классах должна происходить её коррекция (при необходимости).



## **2.2. Когнитивный компонент становления позитивной Я-концепции у обучающихся**

Как было выявлено в параграфе 1.2, когда возникает сильное противоречие, привести реальное в соответствие с желаемым то, это может быть достигнуто через деятельность, будь то учеба, труд, спорт или какая иная форма совершенствования. Это даст шанс «подтянуть» свои реальные возможности до желаемых (естественно, если идеал реалистичен). Наиболее эффективной в становлении позитивной Я-концепции является внеурочная деятельность.

В Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования второго поколения отмечается, что в современной школе внеурочная деятельность должна стать неотъемлемой частью образовательного процесса.

В образовательной среде широко применяют такие понятия, как «внеклассная», «внеурочная» и «внеучебная деятельность обучающихся». В школе эти понятия подчас неверно трактуют или подменяют одно другим, например, постановку спектакля часто называют внеучебной деятельностью школьников. Однако если спектакль помогает решить учебные задачи программного материала (постановку готовят по программным произведениям, театрализация способствует развитию речи обучающихся), то такой вид деятельности школьников может стать и внеурочным.

Виды деятельности обучающихся условно можно классифицировать по следующим признакам:

1. по месту проведения - классная, внеклассная, внешкольная деятельность;
2. по времени проведения - урочная и внеурочная деятельность;
3. по отношению к решению учебных задач - учебная и внеучебная деятельность.

Урочные и внеурочные занятия могут проводиться как на улице, так и в классе, в школьной или районной библиотеке, в здании музея или театра.

Цель внеурочной работы в школе - развитие мотивации детей к познанию и творчеству, содействие личностному и профессиональному самоопределению обучающихся, их адаптации к жизни в обществе, приобщение к здоровому образу жизни.

Внеурочная деятельность позволяет превратить обучение из скучной повседневной рутины в захватывающий процесс. У обучающихся появляется стимул для совершенствования своих знаний.

Внеурочная работа - составная часть учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении, одна из форм организации свободного времени обучающихся.

Особенно сложно организовать внеурочную деятельность с подростками, т.к. часто педагоги считают, что учеников этого возраста сложно чем-либо заинтересовать. На самом деле это возможно, если педагог знает, как организовать такую работу.

Во внеурочной работе большое значение имеет самоуправление обучающихся, которое позволяет большинству из них принять участие в организаторской деятельности, формирует личность гражданина. Успех внеурочной работы зависит не только от активности обучающихся, но и от педагогического (тьюторского) влияния, умения педагога придать интересам подростков общественно полезную направленность.

Система внеурочной деятельности должна быть направлена на разностороннее развитие подростков. Разностороннее развитие обучающихся возможно только в том случае, если весь набор воспитательных технологий и методик работы с обучающимися создает условия для их самореализации. Самореализации подростков способствуют развитие у них познавательной мотивации и познавательного интереса, творческих способностей, умение находить необходимую информацию и т.д.

Для продуктивной работы тьютора мы предлагаем использовать внеурочную деятельность через деятельностный подход. В самой общей форме деятельностный подход означает организацию деятельности обучающихся в

общем контексте его жизнедеятельности – направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения и воспитания, личностного опыта в интересах становления его субъектности.

Ядром деятельностного содержания образования является подход от деятельности подростка по освоению реальности к внутренним личностным изменениям и от них - к освоению культурно-исторических достижений [31].

Организация внеурочной деятельности обучающихся в любом образовательном учреждении всегда была и останется очень важной сферой деятельности педагогов (тьюторов). Занятия с подростками помимо уроков, общение с ними в более или менее свободной обстановке имеют существенное, а нередко и решающее значение для их развития и воспитания. Они важны и для самого педагога (тьютора), так как помогают сблизиться с замкнутыми в себе подростками, лучше их узнать и установить хорошие отношения, открывают неожиданные и привлекательные для учеников стороны личности самого педагога. Это дает педагогу (тьютору) ощущение необходимости его работы, ее социальной значимости и востребованности.

Педагоги-исследователи выделяют виды внеурочной деятельности, которые максимально подходят для работы с подростками, а именно: познавательная деятельность, ценностно-ориентационная, общественная, эстетическая, досуговая. Все они тесно связаны с учебным процессом, с содержанием обучения и воспитания в школе и служат достижению определенных образовательных, воспитательных целей [11].

Познавательная деятельность направлена на развитие познавательных интересов, накопление знаний, формирование умственных способностей и пр. Организуется она в таких формах внеурочной работы, как экскурсии, олимпиады, конкурсы, лектории, недели книги и т.д.

Ценностно-ориентационная деятельность, по существу, представляет собой процесс формирования отношений к миру, формирования убеждений, взглядов, усвоения нравственных и других норм жизни людей — всего того, что называют ценностями. Педагог имеет богатые возможности стимулировать выработку

подростками отношений, взглядов на жизнь в различных формах внеурочной деятельности: беседы по социально-нравственной проблематике, классные собрания, дискуссии, диспуты.

Общественная деятельность предполагает участие школьников в органах управления школой, различных ученических и молодежных объединениях в школе и вне ее, участие в трудовых, политических и других акциях и кампаниях. Это происходит в таких формах, как работа по самообслуживанию, уборка школы, школьные собрания, заседания, выборы и работа ученических органов управления, вечера, праздники и пр.

Эстетическая деятельность развивает художественный вкус, интересы, культуру, способности детей. Трудно переоценить значение эстетических занятий обучающихся, которые могут быть организованы особенно эффективно вне школы в специальных учреждениях дополнительного образования, клубах.

Досуговая деятельность означает содержательный, развивающий отдых, свободное общение, в котором инициатива должна принадлежать ученикам, однако учитель (тьютор) не должен быть сторонним наблюдателем, помнить о своих функциях. Сюда же можно отнести и спортивно-оздоровительную деятельность. Свободное общение, досуг обучающихся могут проходить в самых разных формах: игры, праздники, вечера отдыха, коллективные дни рождения, соревнования, совместные прогулки, походы и пр.

Педагог (тьютор) должен многое знать и уметь для методически правильной организации всех этих форм работы с подростками. Прежде всего, в педагогике воспитательной работы в школе не очень ясно само понятие «форма работы» и часто ее трудно отличить от метода. Однако для воспитателя важно все же знать, как он организует деятельность подростков и какими он обладает возможностями.

Форму внеурочной воспитательной работы с подростками можно определить как конкретный способ организации их относительно свободной деятельности в школе, их самостоятельности при педагогически целесообразном руководстве взрослых. В воспитательной практике имеется большое разнообразие форм работы, они с трудом поддаются классификации. Попытаемся, однако,

упорядочить формы воспитательной работы путем выделения преобладающего, главного, компонента воспитательного дела.

Для успеха дела при использовании разных форм работы с подростками, педагог (тьютор) должен представлять их скрытые возможности и на основе этого наиболее оптимально их организовывать. Следует помнить, что, почти любая форма работы предполагает и воздействие словом, и чувственные переживания. На этом основании можно выделить такие обязательные элементы всех форм работы с учениками: информация, переживания, действия. Информация — это то новое и важное, о чем узнают ученики, участвуя в том или ином деле. Переживания — это их эмоциональное восприятие информации и всего происходящего, оценка, отношение. Действия — это их совместная (друг с другом и взрослыми) деятельность, которая обогащает и развивает [18]. Воспитателю следует помнить об этом, организуя любое дело с детьми. Дети, участвуя в различных видах деятельности, познают новое, переживают успехи и неудачи, счастливые минуты творчества. Таким образом, они приобретают необходимый им социальный опыт и одобряемую обществом направленность личности.

При этом следует помнить, что многие из названных нами форм проводятся как в масштабе всей школы, так и в рамках класса или двух параллельных классов. Видовое разнообразие творческих объединений велико: это кружки, секции, клубы, студии, лаборатории, мастерские, научные общества обучающихся, экспедиции. Многогранна и профильная направленность.

Приведем пример внеурочной деятельности в опытно-экспериментальной группе, работа заключалась в подготовке к Новому году.

В подготовку Нового года входило несколько задач. Украсить класс и подготовить номер на Новогодний концерт. С первой же задачи возникли трудности. Большая часть детей не хотели участвовать в украшение класса. Несколько детей согласились сразу же и на протяжении месяца охотно украшали класс и учились каким-то новым подделкам и т.п. Еще малая часть детей выполняла свои обязанности только под присмотром тьютора. Через некоторое время мы пришли к тому, что та часть детей, которые выполняли всё сразу, начали

отказываться от своих обязанностей, так как большая часть их подавила тем, что ничего делать не хотят.

В данной проблеме, мы пришли к следующему решению. Пригласили родителей всех детей и организовали совместную деятельность. Таким образом обучающиеся совместно со своими родителями приступили к украшению класса. Но стоит отметить тот факт, что не все дети, даже с родителями согласились выполнять свои обязанности сразу. Результатом данной деятельности и решением появившейся проблемы явилось то, что класс был украшен и готов к Новому году. По итогу обучающиеся заняли призовые места по украшению класса и остались довольны своим результатом. Как уже говорилось в параграфах выше, что в детстве важнейшую роль в развитии Я-концепции играют родители. Так и в нашем случаи на Я-концепцию обучающихся помогли повлиять родители.

Вторая задача, которую нужно было выполнить обучающимся, это подготовить номер к Новогоднему концерту. Как и в прошлой ситуации не все обучающиеся проявили желание к участию в Новогоднем номере. Решением этой проблемы стали — беседы и привлечение к работе художественного руководителя. Проводя беседы с обучающимися были решено следующие: одна из девочек долго отказывалась выступать на концерте, в другой ситуации две девочки и обе они являются лидерами, долго не могли прийти к взаимному решению в постановке танца. В первом случаи проводилось несколько бесед отдельно с девочкой по причине того почему она не хочет участвовать в Новогоднем номере. Результатом стало то, что поборов свой страх, свою неуверенность и мнение сверстников, она решилась участвовать в номере. Во втором случаи девочкам понадобился тьютор, чтобы помочь им увидеть решение их проблемы. Также была проведена работа отдельно с девочками и итогом стал готовый номер, которым все были довольны.

Таким образом система внеурочной воспитательной работы с учениками подросткового возраста представляет собой единство целей, принципов, содержания, форм и методов деятельности. Содержание системы внеурочной

воспитательной работы включает в себя объединение умственного, нравственного, трудового, эстетического, физического воспитания обучающихся, разнообразные виды деятельности общешкольного, классных и других коллективов [23].

Система внеурочной работы с подростками имеет сложную структуру. Ее можно рассматривать как единство и взаимосвязь нескольких элементов: планирования, организации и анализ деятельности.

Педагог (тьютор) должен многое знать и уметь для правильной методической организации всех форм работы. Это касается и знаний о возрастных особенностях обучающихся.

Воспитание в школе должно идти только через совместную деятельность педагога (тьютора) и обучающихся, обучающихся друг с другом, в которой единственно возможно присвоение (а не просто узнавание) обучающимися ценностей. Анализирую пример приведенный выше, следует, что внеурочная деятельность на прямую влияет на становление позитивной Я-концепции и должна быть использована в работе с подростками.

### **2.3. Рефлексивно-оценочный компонент становления позитивной Я-концепции у подростков**

Как говорилось в параграфе 2.2, наиболее эффективной в становлении позитивной Я-концепции является внеурочная деятельность. Важное место во внеурочной деятельности могут и должны занять игровые формы занятий, где используется диалог. Этот вид работы имеет большое воспитательное значение.

Диалог – среда, обеспечивающая субъектно-смысловое общение, рефлексию и самореализацию личности. В центре диалогической ситуации – личность в своей самобытности и уникальности.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы использовали различные разновидности диалогов в общении с обучающимися:

1. Мотивационный – интерес участников к теме разговора, к диалогической форме общения
2. Критический – критическое осмысление содержания, гипотетичность предлагаемых решений.
3. Рефлексивный – обратная связь между тьютором и обучающимися, адекватные реакции личности на внешнее воздействие.
4. Конфликтный – противоречивое отношение личности к себе, своему участию в разговоре.
5. Автономный – размышление не вслух, а «про себя», молчаливое участие в диалоге.
6. Самопредъявляющий – дает возможность производить желаемое впечатление.
7. Самореализующий – личность утверждает себя в глазах других и в собственных, раскрывает свои потенциальные способности.
8. Смыслотворческий – связан с поиском смыслов, определением индивидуальной системы ценностей
9. Духовный – отличается высоким уровнем духовности, проблемности, глубоким пониманием предмета разговора и собеседника.



Способом становления позитивной Я-концепции была избрана игра-диалог с использованием ассоциативных метафорических карт. (приложение 3)

Большинство причин происходящего с человеком кроется в бессознательной сфере, и распутать этот сложный клубок взаимоотношений с миром бывает трудно. Метафорические карты вызывают у каждого собственные ассоциации, позволяют получить доступ к бессознательному. Иллюстрированные метафоры описывает сам человек (при использовании метафорических карт), основываясь на своих личных убеждениях и ассоциациях. Работа с картами создает атмосферу безопасности и доверия, помогает отключить привычные стереотипы мышления и осознать причины страхов и комплексов. При этом происходит раскрытие и запуск внутренних ресурсов и процессов, которые поддерживают человека в поиске своего уникального пути выхода из кризисной ситуации, болезни или сложностей во взаимоотношениях.

Карты могут использоваться для:

1. создания безопасной обстановки, в которой может осуществляться коммуникация, обмен мнениями без оценочных суждений,
2. уменьшения страха критики или осуждения;
3. развития интереса к самоизучению и саморазвитию;
4. развития творческих способностей;
5. содействия личностному росту;
6. коррекции отношений, разрешения конфликтов и управления стрессом;
7. развития творческого потенциала и поиска ресурсного состояния;
8. анализа представлений обучающихся о будущей профессиональной деятельности;

Своеобразным аналогом метафорических ассоциативных карт являются карты настольной игры «Dixit». Это 84 карты, на которых изображены красочные картинки, нарисованные французской художницей Марией Кардо. Их хочется рассматривать долго, находя все новые связи и открывая для себя новые нюансы.

Как и при использовании любого инструмента, метафорические ассоциативные карты требуют знаний по их правильной эксплуатации. Для игры существуют определенные правила, направленные на создание доброжелательной и доверительной атмосферы. Игра не является соревнованием, в ней не бывает победителей и побежденных. Игра помогает удовлетворить наше любопытство и расширить наше понимание.

Правила помогают создать безопасный контекст для развития умения быть откровенным, открытым и доверять самому себе в процессе самопознания.

В ходе игры-диалога, при интерпретации карт наиболее ценными являются ассоциации и чувства, исходящие от сердца, особенно, когда они относятся к настоящему. Существует пять пунктов, которые следует соблюдать, используя метафорически карты:

- Работа в группе идет лучше, если игроки реагируют на выбранную карту спонтанно, используя больше свою фантазию, нежели логику. Следует избегать длительных монологов и философствований. Нужно предоставлять возможность всем участникам включиться в игру.

- Играя, мы уважаем других участников и заботимся об их комфорте и безопасности. Игрок может отказаться от вытянутой карты, показав ее другим участникам или нет, а также выбрать другую карту без каких-либо объяснений.

- При игре ценится чужой интеллект и воображение. Следует воздерживаться от интерпретации или реинтерпретации карт другого игрока. Нет «неправильных» ответов или историй. Не следует прерывать рассказ других участников, перебивать их.

- Нужно уважать и ценить чужое мнение. Я не буду спорить о твоей интерпретации. Но я могу задать вопрос о ней, чтобы прояснить то, что мне не понятно. Так я смогу лучше понять тебя. И я поддержу тебя так, как смогу.

- При игре мы ценим индивидуальность друг друга и наши различия. Играя в карты я допускаю, что вы видите и чувствуете не то, что вижу и чувствую я.

Используя метафорические ассоциативные карты, обучающиеся отвечали себе на следующие вопросы: Кто я? Что важно для меня? Что мне нужно для счастливой и радостной жизни? Как увидеть эти возможности? и т.д.

Применялись следующие формы работы с картами:

Соло

Игроки вытягивают из колоды по одной карте-портрету или же карты раздаются. Карты держат рубашками вверх. Игроки по очереди открывают карты, обозначая персоны, которая на них изображены и описывают некоторые аспекты жизни этих людей.

Например:

- семейное положение
- род деятельности, увлечения, личные свойства и особенности характера
- религиозные взгляды и система ценностей
- представление о самом себе
- любимый музыкальный инструмент, еда, цвет и так далее.

Опишите эту ситуацию, видя ее со стороны, но от 1-го лица:

«Это мой портрет. Мое имя. Мне столько-то лет. В будущем я хочу быть. Я боюсь и т.д.».

Дуэт

Каждый игрок получает или тянет 2 карты и держит их закрытыми. После того, как карты розданы, участники по очереди раскрывают две свои карты и описывают отношения между людьми, которые на них изображены.

Другой вариант: одна из карт это игрок, а вторая- это человек, с которым у него есть какие-то отношения. Опишите эти отношения от первого лица с точки зрения карты 1.

Соседи

Игроки по очереди берут верхнюю карту из колоды и описывают ее как некую личность из своего окружения со всеми ее особенностями.

Четыре качества

Каждый игрок берет из колоды 4 карты. Участники по очереди открывают свои карты и описывают личность человека, характеристика которого состоит из отдельных качеств, представленных на каждой из 4 карт. Например, первая карта отражает его внешний вид, вторая- эмоциональное состояние, третья- интеллект и четвертая- социальные качества. Игрок также может придумать историю о том, как все эти качества взаимодействуют между собой.

#### Пасьянс

Просмотрите колоду карт. Спонтанно, руководствуясь своими чувствами, выберите 5 карт с помощью которых вы можете представить себя ребенком, подростком, юношей (девушкой), взрослым, пожилым человеком. Организуйте их беседу друг с другом.

Вариант I: Выберите карты, чтобы представить людей, которые занимали важное место в вашей жизни. Например, это могут быть лица противоположного пола. Изображения в первую очередь должны соответствовать их внутренним качествам. Выберите одну карту представляющую вас. Что этим людям необходимо сказать Вам и друг другу, а что вы бы хотели сказать им?

Вариант II: Выберите карты, которые будут представлять Вас, ваших родителей и близких. Карты с дедушками и бабушками, детьми и друзьями тоже могут быть включены в игру. Есть ли карта-взаимодействие, которая может показать отношения с ними? Имеется ли карта-ситуация, которая отражает ваше положение в семье? Если нет, то попробуйте ее нарисовать или описать.

#### Какой я сейчас, каким я хочу быть

По выбранным картинкам игроки по очереди составляют краткий рассказ о том «Какой я сейчас, каким я хочу быть».

Участники, по ходу рассказа игрока, могут задавать вопросы, чтобы улучшить свое понимание сказанного игроком. Также участники могут сообщить игроку, какие его реакции: движения, изменения мимики, позы и тона голоса, во время исследования обратили на себя ваше внимание.

#### Проблема-решение

Игроки получают или вытягивают по пять карт, смотрят на них, не показывая другим участникам. Первый игрок кладет карту лицом вверх на стол, описывая кратко проблему, отраженную на этой карточке. Любой другой игрок может предложить карту - объяснение того, как можно решить эту проблему, ее возможное решение. Эта карта кладется рядом с первой.

Следующий озвучивает новую проблему, кладя новую карту на стол, и кратко описывая ее. Решение находится, как и прежде другим игроком и с помощью другой карты. Игра продолжается до тех пор, пока все карты на руках не будут отыграны. Важно, чтобы все игроки смогли заявить проблему, и принять участие в решении.

Очевидно, что игра приведет к дискуссии, так как обычно единого мнения не бывает и вариантов решения может быть несколько. В конце дискуссии игроки могут спросить себя: «Чему я научился?», «Каким был мой вклад?».

Участники могут задавать вопросы, чтобы улучшить свое понимание сказанного. Вы также можете сообщить игроку, какие его реакции: движения, изменения мимики, позы, тона голоса и т.д, во время исследования обратили на себя ваше внимание.

Уделяйте внимание правилам: не интерпретируйте чужие карты, не вступайте в разговор во время «исследования». Даже если Вам хочется дополнить то, что не было сказано или было опущено во время рассказа- не делайте этого и не давайте какие-либо комментарии.

Для примера опишем игру «проблема-решение», в которой приняло участие 20 человек из опытно-экспериментальной группы.

Дарья Б. выкладывает на стол картинку-проблему и начинает описывать, что она в ней видит. «Я вижу проблему того, что учитель хочет задать ученикам какой-то вопрос, и они боятся, что он спросит их.». После того, как Дарья Б.. всё проговорила остальные участники выкладывают на стол картинку-решение и предлагает пути решения этой проблемы. Екатерина К.: «Я думаю, что ученикам нечего бояться, если они готовились к занятию». Владимир Б.: «Я думаю, нужно поднять руку тем ученикам, которые готовы к уроку и тем самым спасут

остальных учеников». Наталья К.: «Нужно перебороть свой страх и не бояться» и т.д. Далее следующий участник выкладывает новую картинку-проблему. Наталья К.: «Проблема того, что соревнуются два бегуна и не могут обогнать друг друга, а каждый хочет выиграть». Первым решение этой проблемы предложил Кирилл А.: «Я считаю, что не нужно думать о том, что ты как черепаха и тогда у тебя появится больше сил, чтобы бежать». Данил К.: «Нужно точно смотреть на свою цель и стремиться к ней» и т.д. Следующая картинка-проблема, последовала от Екатерины Л.: «Проблема, которую я вижу в этой картинке является то, что на улице очень сильная гроза и дождь и людям некуда спрятаться от этого». Дарья Б.: «Я думаю, что всегда найдется решение любой проблемы. Тебе на помощь может прийти даже супермэн, как на рисовано на этой картинке». Виталий Л.: «На картинке нарисовано, что человека поддерживает чья-то рука, она закрывает его, поэтому в любой ситуации может появиться посторонняя помощь». Ульяна Т.: «На данной картинке нарисована радуга и ясное небо, а значит после гроз появится радуга и будет хорошая погода». Далее следующий участник выкладывает новую картинку-проблему. Екатерина С.: «В траве ползет змея и она может укусить человека, проблема в том, что в траве человек не заметит змею». Первой решение этой проблемы предложила Екатерина К.: «На картинке один человек выбирает дорогу, выбирает направление куда ему пойти. На мой взгляд, это решение данной проблемы, главное человеку сделать правильный выбор». Илья Ш.: «На моей картинке нарисована армия солдат. Можно предложить решением проблемы то, что нужно вызвать специальных людей, чтоб они поймали всех змей в округе такое, » и т.д. Так игра продолжалась пока у всех участников не закончились карты, было много ассоциаций и на тему личности человека.

По окончанию игры-диалога была, проведена рефлексия, и каждый участник ответил, на вопросы: «Чему я научился?», «Каким был мой вклад?». Приведем в пример ответ одного из участников. Дарья Б.: «Во многих картинках, которые выкладывали другие игроки, я увидела, и свои проблемы и узнала, как

можно их решить. Также я и сама предложила пути решения нескольких проблем и, надеюсь, что тем самым помогла человеку».

Благодаря комбинации слова и изображения карты обращены к человеку, как к целостной личности. Бесконечное количество новых сочетаний картинок и слов стимулируют воображение игроков, и развивает их творческий потенциал. С картами можно делать самые разные вещи играть в сочинение рассказов и выдумывание фантастических историй, стимулировать творчество и воображение, развивать способности к общению и самовыражению, углублять и расширять самопознание. Карты похожи на обычную игру, но на самом деле это магический портфель полный мыслей, открытий, ощущений и новых идей.

Карты это универсальный инструмент подходящий для использования в профессиональной деятельности особенно тем специалистам, которые работают с людьми преподаватели, тьюторы и т.д.

В ходе внедрения метафорических ассоциативных карт мы получили динамику в становлении позитивной Я-концепции. Обучающиеся, играя, составляют образ «Я», тем самым повышая свою самооценку, так как у них происходило уменьшение страха критики или осуждения. У обучающихся появился интерес к самоизучению и саморазвитию. В данных играх обучающийся формирует представление о том, каков он на самом деле (Реальное Я), а также о том, каким хотел бы стать (Идеальное Я) и как его воспринимают другие (Зеркальное Я). У обучающихся улучшаются физические, социальные, эмоциональные и умственные аспекты. Игра-диалог помогла участникам произвести коррекцию отношений и разрешить конфликты в группе. Также внедрение метафорических ассоциативных карт помогает произвести анализ представлений обучающихся о будущей профессиональной деятельности.

## **Заключение**

В настоящей работе нами проведен анализ педагогической и психологической литературы, описывающей Я-концепцию личности. Мы определили сущность и структуру позитивной Я-концепции. Проведен отбор диагностических методик для выявления уровня сформированности Я-концепции у будущих бакалавров педагогического образования.

Также были проанализированы различные подходы к решению проблемы в психолого-педагогической теории и практике, выявлены особенности формирования позитивной Я-концепции в юношеском возрасте. На основе этого был осуществлен подбор диагностических методик и выявлен уровень сформированности позитивной Я-концепции (нравственных ценностей и самооценки) у учащихся десятых и одиннадцатых классов, ОСШ №47 г.Енисейска и у студентов первого и второго курса отделения технологии, КГПУ им. В.П.Астафьева, а также составлены психолого-педагогические условия реализации формирования позитивной Я-концепции. Таким образом, все поставленные задачи были выполнены, а следовательно, цель работы достигнута.

Результаты опытно-экспериментальной работы по анализу сформированности и формированию позитивной Я-концепции показали результативность избранных психолого-педагогических условий в формировании позитивной Я-концепции у будущих бакалавров педагогического образования. Положительная динамика позволяет нам утверждать, что выдвинутые нами способы по формированию позитивной Я-концепции с помощью квазипрофессиональной деятельности и игры-диалога с использованием метафорических ассоциативных карт, действительно работают

Таким образом, в ходе нашего исследования были достигнуты все определенные цели и задачи, подтверждена выдвинутая гипотеза, а также были намечены перспективы дальнейшей работы в заданном направлении.



## Список литературы

1. Ананьев, Б.Г. Психология педагогической оценки / Б.Г.Ананьев // Избранные психологические труды. - Т. 2. - 1980. - С. 113. - ISBN: 5-89502-586-2.
2. Абульханова-Славская К.А., Гордиенко Е.В. Представление личности об отношении к ней значимых других // Психологический журнал №5 Т.22 2001г.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986, С. 95–156.
4. Бернс Р. Что такое Я - концепция // Психология самосознания: Хрест. / Ред. Д.Я. Райгородский. - Самара: Бахрах-М, 2003. - С.333-393.
5. Божович, Л.И. Личность, и ее формирование в детском возрасте /Л.И.Божович. - СПб.: Питер, 2008. - 464 с. - ISBN: 978-5-91180-846-4.
6. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности в детском возрасте / Л.И.Божович. - М.: МПСИ, 2004 - 349 с. - ISBN: 5-89502-210-3.
7. Внеурочная работа // Российская Педагогическая Энциклопедия. - М.: 1993.
8. Выготский, Л.С. Детская психология / Собрание сочинений. - Т.4. / Л.С.Выготский. - М.: Союз, 2006. - 224 с. - ISBN: 5-87852-043-5.
9. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. – М.,1984 (1)
10. Долгоруков, А.М. Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий [Текст]/ А.М. Долгоруков – М: ЦИТО, - 2002г.
11. Драгунова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте// Вопросы психологии №2 1972г. с 25-37.
12. Закон РФ «Об образовании», действующая редакция.
13. Зязина, Т. В. Квазипрофессиональные технологии обучения в подготовке будущих педагогов / Т. В. Зязина // Проблемы научной организации образовательного процесса в медицинском вузе : материалы 1 межрегион. науч-практ. конф. – Воронеж: ВГМА, 2006.
14. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. - Ярославль: Академия развития.
15. Ковалева, Т.М. Введение в тьюторство [Электронный ресурс]/ <http://www.mioo.ru/>

- 16.Ковалева Т.М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 5–8. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 64 с
- 17.Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. М., Политиздат, 1984, С. 71–82.
- 18.Кон И.С. Категория Я в психологии // Психологический журнал. 1981.Т. 3., С. 22–25.
- 19.Кон И.С. Открытие Я. М., 1978.
- 20.Кондрашова Л.В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте. – М.: «Педагогика», 1988. С. 56.
21. Кононенко И.О., монография. Подготовка старшеклассников к деловому общению. // Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2012.
- 22.Кононенко И.О., Полинцева Т.А. Формирование адекватной самооценки у школьников//Кононенко И.О., Т.А.Полинцева//Теоретические и практические аспекты развития современной науки. - 2012. - №4. – с. 207-209.
23. Крутецкий В.А., Лукин Н.С. Психология подростка. - М.: Просвещение, 1965.
- 24.Крылов А.А. Социальная психология / А.А.Крылов, М.А.Захаров. - М.: ПБОЮП. 2001. - 140 с. - ISBN: 5-98032-301-5.
- 25.Лебеденко Е.Н. Развитие самосознания и индивидуальности. Выпуск 1. Какой Я? Методическое руководство / Е.Н.Лебеденко. – М.: Книголюб, 2005. - 64 с. – ISBN: 5-93927-045-X.
- 26.Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности. // Вестник МГУ, сер. 14, 1996, № 4, с. 5–8.
- 27.Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2007.
- 28.Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М., Педагогическое общество России, 2004.

29. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора: Материалы Всероссийского научно-практического семинара «Стандарты деятельности тьютора: теория и практика», Москва, 18–19 мая 2009 г. – М.: АПКиППРО, 2009. – 188 с.
30. Попов, А.А. Тьюторство как педагогическая система культурного самоопределения [Текст]/ А. А. Попов. – Томск, 1996. - С. 49-57.
31. Роджерс К. Взгляд на психотерапию / К.Роджерс. - М.: Эксмо-Пресс, 2001. - 416 с. - ISBN: 5-04-008274-6.
32. Рыбалкина Н.В. Идея тьюторства - идея педагогического поиска [Текст]/ Н.В. Рыбалкина // Тьюторство: идея и идеология. -Томск, 1996. - С. 15-30
33. Сайт инновационная деятельность  
<http://www.novoscharovo.narod.ru/InnovD.html>
34. Сайт Социальная психология Теория Ч. Кули - теория общественного зеркала <http://azps.ru/articles/soc/soc7.html>
35. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. Слободчиков В.И., Исаев Е.И.: учебное пособие для вузов. – М., 2000.
36. Словарь практического психолога. / Сост. С.Ю.Головин. - Мн: Харвест, 1997. - 800 с. - ISBN: 985-433-167-9.
37. Словарь психологических терминов. / Сост. С.В.Березин, К.С. Лисецкий, М.Е.Серебрякова.
38. Столин В.В. Самосознание личности. М., 1984, С. 26–30.
39. Тьюторство как новая профессия в образовании: сборник методических материалов. – Томск, 2001.
40. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. – Томск, 2005.
41. Фельдштейн Д.И. Психология воспитания подростка. - М.: Знание, 1978.
42. Холл, К.С. Теория личности / К.С.Холл, Г.Линдсей. - СПб.: Психотерапия, 2007. - 653 с. - ISBN: 978-5-903182-47-3.
43. Хорни К. Невроз и развитие личности. М., 1998, с. 57–64.

44. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - СПб.: Питер, 2000. - 608с.
45. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М., 1977, с. 49
46. Шильштейн Е.С. Особенности презентации Я в подростковом возрасте // Вопросы психологии №2 2000г.
47. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – М., 1989.
48. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996, с. 83–85.
49. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: Высшая школа, 1981. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: Высшая школа, 1981.
50. Эльконин Б.Д. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б.Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 144 с.
51. Якобсон С.Г. Исследование взаимоотношений в совместной деятельности. // Вопросы психологии, 1968. - № 6. - С. 96-107.

## Приложения

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Тест «Как у тебя с самооценкой?»

#### Тест «Как у тебя с самооценкой?»

Инструкция. Отвечая на вопросы, указывай, как часты для тебя перечисленные ниже состояния, по такой шкале:

очень часто — 4 балла;

часто — 3 балла;

иногда — 2 балла;

редко — 1 балл;

никогда — 0 баллов.

1. Я часто волнуюсь понапрасну.
2. Мне хочется, чтобы мои друзья подбадривали меня.
3. Я боюсь выглядеть глупцом.
4. Я беспокоюсь за свое будущее.
5. Внешний вид других куда лучше, чем мой.
6. Как жаль, что многие не понимают меня.
7. Чувствую, что я не умею как следует разговаривать с людьми.
8. Люди ждут от меня очень многого.
9. Чувствую себя скованным(ой).
10. Мне кажется, что со мной должна случиться какая-нибудь неприятность.
11. Мне не безразлично, как люди относятся ко мне.
12. Я чувствую, что люди говорят про меня за моей спиной.
13. Я не чувствую себя в безопасности.
14. Мне не с кем поделиться своими мыслями.
15. Люди не особенно интересуются моими достижениями.

#### Обработка результатов

Если количество баллов меньше 10, тебе нужно избавляться от чувства превосходства над окружающими, зазнайства, хвастовства. Возьми за правило

принцип: всякая конфликтная ситуация — это та, которую ты высек(ла) сам(а) или помог(ла) разжечь.

Если сумма превышает 30, то ты себя недооцениваешь.

Набранное количество баллов от 10 до 30 свидетельствует о психологической зрелости, которая проявляется прежде всего в адекватности самоотражения, то есть реалистической оценке своих сил, возможностей, внешности. Тебе по плечу серьезные дела. Дерзай!

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Тест «Отношение к себе»

Тест личности, направленный на изучение ценностно-мотивационной сферы человека. Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и "философии жизни".

### **Инструкция:**

"Сейчас Вам будет предъявлен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача - разложить их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни.

Каждая ценность написана на отдельной карточке. Внимательно изучите карточки и, выбрав ту, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися карточками. Наименее важная останется последней и займет 18 место.

Разработайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы Вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы, поменяв карточки местами. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию".

### **Список А (терминальные ценности):**

1. активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);
2. жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);
3. здоровье (физическое и психическое);
4. интересная работа;
5. красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);
6. любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);

7. материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
8. наличие хороших и верных друзей;
9. общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);
10. познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);
11. продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);
12. развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);
13. развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);
14. свобода (самостоятельность, независимость в суждениях поступках);
15. счастливая семейная жизнь;
16. счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);
17. творчество (возможность творческой деятельности);
18. уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).

**Список Б (инструментальные ценности):**

1. аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;
2. воспитанность (хорошие манеры);
3. высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);
4. жизнерадостность (чувство юмора);
5. исполнительность (дисциплинированность);
6. независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);



7. непримиримость к недостаткам в себе и других;
8. образованность (широта знаний, высокая общая культура);
9. ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);
10. рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманное, рациональное решение);
11. самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);
12. смелость в отстаивании своего мнения, взглядов;
13. твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями);
14. терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);
15. широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);
16. честность (правдивость, искренность);
17. эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);
18. чуткость (заботливость).

**ПРИЛОЖЕНИЕ 3.**

