

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра социальной психологии

ФИНАГИНА ЗИНАИДА ГЕННАДЬЕВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПОДДЕРЖКА ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ
В УСЛОВИЯХ КЛУБНОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ**

Направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Магистерская программа: Психология и педагогика работы с молодежью

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.пс.н., доцент Груздева О.В.

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
к.и.н., доцент, Ковалев А.С.

(дата, подпись)

Научный руководитель
к.п.н., доцент Цвелюх И.П.

(дата, подпись)

Обучающийся
Финагина З.Г.

(дата, подпись)

Красноярск 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы поддержки личностного самоопределения подростков в условиях клубного объединения.....	12
1.1. Личностное самоопределение подростков как психолого-педагогическая проблема	12
1.2. Педагогический потенциал клубного объединения в поддержке личностного самоопределения подростков.....	20
1.3. Педагогические условия поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении	26
Выводы по первой главе.....	36
Глава II. Эмпирическое исследование результативности педагогических условий поддержки личностного самоопределения молодежи в клубном объединении.....	39
2.1. Методы диагностики и критерии результативности педагогических условий поддержки личностного самоопределения молодежи	39
2.2. Содержание и организация поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении	64
2.3. Анализ результативности поддержки личностного самоопределения подростков	68
Выводы по второй главе.....	110
Заключение	112
Библиографический список	114
Приложение	122

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Динамика развития общества детерминирует рост роли в общественной жизни молодежи как социально-демографической группы, выделяемой на основе совокупности возрастных характеристик (приблизительно от 16 до 25 лет), особенностей социального положения и определенных социально-психологических качеств.

Подростковый возраст – один из трудных возрастов молодости. Его называют переходным, поскольку в это время в жизни человека совершается переход от детства к взрослости. Это период экспансивной активности в поиске места в жизни – характеризуется неуравновешенностью, тревожностью, обидчивостью субъекта. Подростки чаще всего подвергаются негативному влиянию внешней среды, поскольку у них еще не сформированы жизненные принципы, ценностно-нормативные ориентиры.

Подросток заявляет о себе как о личности. Возникает потребность к самопознанию, самоанализу, формируются мотивы к самоорганизации и самостоятельности.

Выбор жизненного пути, определение перспектив – очень важный момент для самоопределения подростков. В этом возрасте возникает большой риск асоциализации в виду неопределенности социального положения, несформированности жизненных позиций. Агентами личностного самоопределения выступают семья, образовательная организация, знакомые, подростковые объединения.

Выбирая жизненный ориентир, молодой человек чувствует себя социально значимым, развивает свои способности и творческие качества, Очень важно дать подростку возможность сделать это самостоятельно.

Чтобы продуктивнее самореализоваться, личность подростка должна достигать мировоззренческого уровня в понимании самого себя. Важным явлением в развития личности на данном этапе онтогенеза становится реакция группирования, поскольку у подростка в общении с окружающими

вырабатываются навыки социального взаимодействия, формируются умение подчиняться дисциплине, коллективу, референтному лицу; умение завоевывать авторитет и занять желаемый статус. В этот период взросления личности более интенсивно формируется самооценка подростка. Он дорожит мнением сверстников, предпочитает их общество, а не общество взрослых, критику которых он отвергает.

Клубное объединение понимается как общественная организация молодежи для духовного и физического развития, развития творческих и иных способностей, реализации возможной социально полезной деятельности, что является альтернативой неорганизованному, стихийному подростковому окружению и досугу. Клубное объединение может стать дополнительным жизненным пространством, в которое добровольно вовлечены подростки. В нем создаются естественные условия для самовыражения, формирования личностных качеств, и может быть оказана педагогическая поддержка испытывающих трудности в процессе социализации подростков. Работа клубов основана на принципах самостоятельности и инициативности подростков, включает в себя клубные вечера, психолого-педагогические тренинги, школы общения по интересам, праздники и пр.

Теоретические подходы в отечественной педагогике к анализу проблем социализации подростков раскрыты в научных трудах Л.С. Выготского, П.Ф. Каптерева, А.С. Макаренко, Е. Н. Медынского, В.А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, С.Т. Шацкого. Исследования, развивающие теорию социализации, произведены О.С. Газманом и его последователями (труды Е.А. Александровой, Т.В. Анохиной, Н.Б. Крыловой, Н.Н. Михайловой, С.Д. Полякова, С. М. Юсфина), рассмотрено социально-педагогическое сопровождение этого процесса.

Исследователи активно разрабатывали проблему социализации подрастающего поколения в следующих аспектах:

– гуманистический подход в образовании, идущий на смену авторитарному воспитанию (В.П. Бедерханова, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, С.Д. Поляков);

– деятельностный подход (Е.А. Александрова, В.П. Бедерханова, С.М. Юсфин);

– методика оказания поддержки ребенка в образовании (Т.В. Анохина, О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин);

– исследования особенностей функционирования, развития различных воспитательных систем и их влияния на формирование личности подростка (В.А. Караковский, А.Д. Копытов, Н.Э. Касаткина, Ю.А. Конаржевский, Б.Т. Лихачев, Л.И. Новикова, Л.М. Фридман, В.Д. Чепик, Г.П. Щедровицкий, Е.А. Ямбург и др.).

Проблема социализации молодежи на государственном уровне реализуется с учетом приоритетов государственной молодежной политики, которые направлены на воспитание и поддержку социально ответственной молодежи, готовой оказать помощь людям в случае необходимости, внести свой вклад в экологию и культуру населенного пункта своего проживания, умеющая заботиться о своем благополучии.

В данном проблемном поле особую значимость приобретает вопрос воспитательного значения досуга молодежи, коммерциализация которого в России обострила потребность заполнения свободного времени этой социально-демографической группы культурными личностно-развивающими занятиями. Для учащейся молодежи (старшеклассников, студентов вузов и ссузов), являющихся потенциальным и реальным интеллектуальным ресурсом общества, актуализирована проблема досуга не просто как сферы рекреации, а как сферы позитивного деятельностного развития личности, формирования ее социально-творческого потенциала. В этой связи важно обнаруженное учеными влияние на сферу неорганизованного досуга тенденций молодежных субкультур (А.С. Запесоцкий, Т.Б. Щепанская), появление новых престижных для молодежи форм досуговых занятий

(туризм, электронные коммуникации), где не реализуется социальное творчество личности, что делает значимой педагогическую проблему наполнения открытого для различных влияний досуга молодежи личностно-развивающими социально-творческими занятиями. Особенно важно такое наполнение в условиях города, где преобладают стереотипы коммерциализованной массовой культуры и заметна социальная апатия молодежи либо агрессивная активность деструктивных молодежных формирований (В.И. Чупров, А.Ю. Дроздов).

Таким образом, в сложившейся ситуации в науке и практике обнаружены **противоречия**:

– между необходимостью личностного самоопределения подростков и недостаточностью научных знаний и разработок, позволяющих эффективно осуществлять этот процесс;

– между потребностью личности подростка в группировании и недостатком легализованных мест для организации социально одобряемой деятельности.

Указанные противоречия определили **проблему** исследования: каковы педагогические условия поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении?

Степень научной разработанности проблемы. Концепции психологического становления личности подростка представлены в трудах: С.Л. Рубинштейна, А.К. Абульхановой-Славской, В.Ф. Сафина, Э. Эриксона и др.; формирование «Я-концепции» подростка разработана И.С. Коном; формирование личности в контексте ее жизненной активности исследовано Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым и др.; изучению особенностей статуса и характеристик подросткового возраста в процессе социализации посвящены работы: Л.С. Выготского, Л.И. Божович, И.С. Кона, А.В. Мудрика, Б.Д. Парыгина и др.

Особое значимы труды ученых, рассматривающих различные аспекты личностного самоопределения: М. Мид, А. Маслоу, Т.Е. Резника, Ю.М. Резника, В.А. Ядова, и др.

Роль внешних и внутренних условий в становлении личности и ее самоопределении раскрывается в трудах Г.М. Андреевой, А.П. Краковского, М.Р. Гинзбурга, В.В. Зеньковского, В.А. Петровского и др.;

Психолого-педагогическая характеристика подросткового возраста и специфика работы с данной социально-демографической группой нашли свое раскрытие в научных трудах Т.В. Драгуновой, Д.В. Колесова, И.С. Кона, Д.И. Фельдштейна, обосновавших положения теории психологии юношества и социального взросления.

Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения подрастающего поколения и его технологии подробно рассмотрены в работах Е.Ю. Пряжниковой, А.А. Сукало, Б.А. Титова.

Подходы к организации воспитательной работы с подростками и молодежью отражены в исследованиях Б.З. Вульфова, А.Н. Лутошкина, М.И. Рожкова, И.И. Фришман, Л.И. Уманского и др.

Значение и роль клубных объединений для формирования личности раскрыты в работах А.В. Мудрика, В.В. Полукарова, С.Т. Шацкого и др.

Потенциалу клубных и общественных объединений посвящены научные исследования А.Д. Жаркова, Е.И. Смирновой, А.А. Сукало, Б.А. Титова, В.Я. Суртаева, С.С. Комиссаренко, Д.В. Шамсутдиновой, Н.Н. Ярошенко и др.

Поиск путей оптимального решения обозначенной проблемы определил тему исследования: «Поддержка личностного самоопределения молодежи в условиях клубного объединения»

Объект исследования: процесс личностного самоопределения молодежи.

Предмет исследования: поддержка личностного самоопределения подростков в клубном объединении.

Понимание актуальности данной проблемы определило **цель диссертационного исследования**: выявить, обосновать и экспериментально проверить педагогические условия поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении.

Гипотеза исследования: поддержка личностного самоопределения подростков будет результативна, если созданы педагогические условия в форме активной социально одобряемой клубной деятельности, обеспечивающей:

- формирование самопринятия, позитивной самооценки и самоуважения; ценностей, осознанности в проявлении собственных чувств;
- развитие уверенности в себе; способности к субъектному общению на основе понимания и навыков конструктивного взаимодействия в общении со сверстниками.

Объект, предмет, гипотеза и цель исследования обусловили необходимость постановки и решения следующих **задач**:

1. Раскрыть характеристики процесса личностного самоопределения подростков.
2. Обосновать необходимость и возможность поддержки личностного самоопределения подростков.
3. Определить педагогический потенциал клубного объединения подростков.
4. Разработать педагогические условия поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении.
5. Проверить в опытно-экспериментальной работе результативность поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении.

Для решения задач и проверки гипотезы были использованы следующие **методы исследования**:

— *теоретические*: анализ, синтез, обобщение философских, педагогических, дидактических и методических источников по проблеме; моделирование;

— *эмпирические*: методы психологической диагностики, педагогический эксперимент, математические и статистические методы обработки данных при качественном и количественном анализе полученных результатов исследования. В частности нами были использованы следующие психолого-педагогические методики диагностики:

- методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич) (приложение А);
- методика «Направленность личности» (Б. Басс) (приложение Б);
- тест самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома (приложение В);
- методика самооценки личности С. А. Будасси (приложение Г);
- моторная проба Шварцландера (приложение Д).

Экспериментальная база и этапы исследования.

Исследование проводилось на базе психологического клуба в Краевом государственном автономном профессиональном образовательном учреждении «Техникум индустрии гостеприимства и сервиса» г. Красноярск. В исследовании участвовали учащиеся 1 курса специальности «повар-кондитер» – 15 человек (которые в формирующем эксперименте участвовали в работе клуба) и учащиеся специальности «официант-бармен» 20 человек (которые не принимали участие в работе клуба).

Научная новизна исследования заключается в следующем: ...

– раскрыты возможности и значение формирования ценностей и смыслов молодежи в условиях клубного объединения;

– выявлен педагогический потенциал клубного объединения в формировании самопринятия, позитивной самооценки и самоуважения; ценностей, осознанности в проявлении собственных чувств личности подростка;

– выявлена роль клубного объединения в развитии уверенности в себе; способности к субъектному общению на основе понимания и навыков конструктивного взаимодействия в общении со сверстниками.

Практическая значимость. Материалы произведенного исследования могут применяться в работе педагогов и психологов школ, колледжей, лицеев, техникумов с обучающейся молодежью. Практическая значимость исследования также заключается в разработке программы деятельности клубного объединения молодежи.

Апробация и внедрение результатов исследования. Внедрение осуществлялось в ходе опытно-экспериментальной работы в Краевом государственном автономном профессиональном образовательном учреждении «Техникум индустрии гостеприимства и сервиса» г. Красноярск; результаты обсуждались на семинарах, заседаниях педагогического коллектива техникума, заседаниях кафедры социальной психологии КГПУ им. В.П. Астафьева, на конференции: «Новая наука: стратегии и векторы развития» от 8.09.2016 и от 8.12.2016.

По результатам исследования **опубликованы статья:** Клубы по интересам как средство воспитания творческой активности подростков // Материалы Международной научно-практической конференции «Новая наука: стратегии и векторы развития» от 8.09.2016 URL: <http://ami.im/sbornik/MNPK-100.pdf>

По теме диссертации также опубликованы статьи на сайте «Мультиурок» на тему «Личностное самоопределение молодежи и его поддержка в условиях клубного объединения» <https://multiurok.ru/zina-ak/files/osobiennosti-lichnostnogo-samoopriedielienia-molo.html>, а также «Воспитание творческой активности подростков посредством организации клуба по интересам» <https://multiurok.ru/zina-ak/files/vospitaniie-tvorchieskoi-aktivnosti-podrostov-posr.html>

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, иллюстрированных таблицами и рисунками, заключения, библиографического списка, приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДДЕРЖКИ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ КЛУБНОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ

1.1. Личностное самоопределение подростков как психолого-педагогическая проблема

Актуальность проблемы личностного самоопределения подростков в настоящий момент имеет большое значение, поскольку на современном социально-экономическом этапе отчетливо стали проявляться следующие ее аспекты: проблема самоопределения включается в более широкое научное направление исследований, которое в современной психологии только оформляется; феномен самоопределения изучается в тесной связи с изучением смысло-жизненных ориентаций человека; важность феномена самоопределения очевидна на этапах динамического, противоречивого развития человека, включая регрессивные его формы; любые формы развития позволяют задать человеку социально-психологическое пространство жизненных смыслов, ценностей и идеалов, норм и правил [27, с. 587].

В отечественной науке много внимания уделяется проблеме самоопределения личности. Самоопределение обычно рассматривается как выбор субъектом своей роли и позиции в системе социальных отношений, предполагающей их включенность в эту систему на основе сформированных интересов и потребностей (А.Г. Ковалев, Н.Б. Крылова, С.И. Плаксий и др.) [62, с. 8]. Во всех работах отмечается сложность и многомерность, значимость процесса самоопределения.

В психологической литературе самоопределение личности рассматривается не только как самостоятельный объект детального научного анализа, но и как значимый компонент в решении широкого спектра прикладных задач [2, с. 80].

Наиболее общее представление о сути понятия самоопределения можно найти в словаре русского языка С.И. Ожегова, где оно трактуется как «процесс определения своего места в жизни, в обществе, осознания своих интересов» [61].

Многие исследователи в решении проблемы самоопределения делают акцент на осознании личностью себя и своего окружения. В.Ф. Сафин и Г.П. Ников [79] утверждают, что результатом самоопределения является осознание себя (своих жизненных планов, целей, личностных особенностей, возможностей, склонностей), общественных требований и ожиданий и их сопоставление. А.К. Маркова отмечает, что «... в самоопределении человек сливает в единую смысловую систему обобщенные представления о мире и обобщенные представления о себе самом, определяя смысл своего существования» [52, с. 58].

Отметим, что при таком подходе к рассмотрению проблемы самоопределения личности размываются границы между понятиями *самоопределение* и *самосознание*. В попытке дифференциации этих понятий А.К. Маркова подчеркивает, что осознание себя автоматически не приводит человека к действенному выводу, соотнесению себя и требований общества и, соответственно, «самоопределение нельзя сводить к самосознанию человека» [52, с. 58].

При более детальном анализе понятия самоопределения различными авторами становится возможным выделение основополагающих компонентов самоопределения, используемых в большинстве работ.

С.Л. Рубинштейн [76] в своих работах большое внимание уделяет идее активности субъекта самоопределения. Вводя понятие «субъекта жизненного пути» и анализируя проблему детерминации поведения, С.Л. Рубинштейн изучает соотношение внешней и внутренней детерминации активности человека. Внутренняя обусловленность, через которую преломляются все внешние воздействия, лежит в основе понимания самоопределения, по мнению автора. В таком контексте самоопределение выступает как

самодетерминация, собственная активность личности, ведь «...человек не только находится в определенном отношении к миру, но и сам определяет это свое отношение, в чем и заключается сознательное самоопределение человека» [76, с. 243]. Активное самоопределение выражается в реальных действиях, что, в свою очередь, способствует развитию внутренних условий, которые создают возможность для дальнейшего самоопределения. Идеи С.Л. Рубинштейна получили свое продолжение в исследованиях К.А. Абульхановой-Славской [1].

В работах Т.М. Буякас о процессе самоопределения также присутствует идея активности. Автор отмечает, что именно в процессе личностного самоопределения «...преодолевается потребность искать опору во внешней поддержке и, наоборот, появляется способность полностью опираться на себя – делать самостоятельный выбор» [8, с. 32]. В итоге человек «пробуждается для жизни», обретая чувство контактной границы между собой и окружающим миром. Обретение самостоятельности и преодоление, лежащие в основе самоопределения, характеризуют внутреннюю активность личности, которая реализуется внутри некой «целостности» и «полноты», отражающей сферу смыслов субъекта, и которая «начинает звучать для него как голос внутренней необходимости» [8, с. 32]. В связи с этим возникает вопрос о ценностно-смысловой наполненности самоопределения как процесса.

По мнению В.А. Бодрова, необходимо отличать результатный и процессуальный аспект самоопределения личности. Самоопределение отражается в изменении и развитии личности как результат усвоения, закрепления и проявления смысловых личностных образований. Если рассматривать самоопределение не только как результат, но и как процесс, оно выступает как самостоятельная форма активности, направленная на определение и формирование смысложизненных ориентаций личности [5].

Предложенная М.Р. Гинзбургом концепция самоопределения личности отражает как ценностно-смысловой, так и активно-деятельностный компоненты. Основываясь на работах Н.А. Бердяева, С.Л. Франка,

М.М. Бахтина, С.Л. Рубинштейна, автор в основу рассмотрения понятия самоопределения личности кладет представление о двойственной, духовно-материальной сущности человека, живущего одновременно в двух плоскостях – ценностно-смысловой и пространственно-временной. При этом последняя отражает «реальное действовање», которое, в свою очередь, и выступает средством реализации ценностей и смыслов [15].

Гинзбург дополняет предлагаемую схему аспектом времени, интерпретируя три компонента – прошлое, настоящее и будущее – через понятие «жизненное поле личности», под которым полагает «...совокупность индивидуальных ценностей и смыслов и пространства реального действоваания – актуального и потенциального, охватывающего прошлое, настоящее и будущее» [16, с. 46]. Прошлое сохраняется как воплощение опыта, настоящее отражает действительность и предполагает саморазвитие, а будущее существует как проект обеспечения смысловой и временной перспективы. В рамках данного подхода личностное самоопределение выступает как «содержательное конструирование человеком своего жизненного поля, включающего в себя как совокупность индивидуальных жизненных смыслов, так и пространство реального действия (актуального и потенциального)» [16, с. 47]. В юношеском возрасте вопрос выбора пути предполагает построение планов на будущее и соотнесение их с настоящим с учетом временной перспективы. Именно в процессе самоопределения происходит развитие и становление личности [16, с. 50].

Изучая временной аспект самоопределения, нельзя не обратиться к понятию жизненного пути, которое полагается личностно-временным образованием [30], где подчеркивается взаимозависимость самоопределения и жизненного пути личности. В итоге самоопределения формируется жизненный путь человека и, с другой стороны, именно на жизненном пути происходит самоопределение личности.

Современные исследователи активно обсуждают вопрос временной ориентированности стратегий самоопределения. На основе исследования,

проведенного с помощью методики LifeLine, разработанной А.А. Кроником и Е.И. Головахой [17], и направленного на изучение субъективной картины жизненного пути, Д.А. Леонтьев и Е.В. Шелобанова сделали вывод о наличии двух стратегий самоопределения: с ориентацией на настоящее и ориентацией на будущее [41]. По мнению О.Б. Бекасова, изучавшего особенности отношения личности к процессуальной стороне своей жизни, субъективной точкой отсчета является психологическое настоящее. Автор отмечает, что человек, планируя свое будущее, учитывает опыт скорее настоящей, чем прошлой жизни, представляя себя таким, каков он есть сейчас [3].

Таким образом, с процессуальной точки зрения самоопределение рассматривается как процесс принятия решений о своем месте в социальной и профессиональной среде, своем будущем в контексте проблемных ситуаций. Н.Л. Иванова считает, что содержательным итогом самоопределения является достижение социальной идентичности личности [23].

Многоаспектность процесса самоопределения позволяет предположить существование различных видов этого явления. В современной психологической литературе наиболее часто выделяются следующие виды самоопределения: «личностное», «жизненное» и «профессиональное». Особое внимание уделяется проблеме соотношения различных видов самоопределения.

Н.Л. Иванова выделяет два вида самоопределения: социальное, источником которого является социальная среда, и профессиональное, формирующееся в контексте профессиональной среды соответственно [23].

С.В. Калинина настаивает на необходимости дифференциации жизненного и личностного самоопределения. Жизненное самоопределение, по мнению автора, включает в себя «...не только выбор и реализацию человеком тех или иных социальных ролей, но и социальных стереотипов, выбор жизненного стиля и самого образа жизни, того или иного жизненного

стереотипа» [26, с. 9]. Личностное самоопределение в свою очередь понимается ею как процесс обретения «самобытного «образа Я», постоянное развитие этого образа и утверждение его среди окружающих людей» [Там же].

Исследователь А.К. Маркова не только констатирует, постоянное взаимодействие всех видов самоопределения, но и указывает, как это взаимодействие осуществляется: различные виды самоопределения чаще всего «происходят одновременно, меняясь местами, как причина и следствие» [52, с. 58]. Однако в некоторых случаях виды самоопределения могут предшествовать друг другу: личностное самоопределение может предшествовать профессиональному, тем самым способствуя ему, и наоборот. Однако, в основе различных видов самоопределения, согласно А.К. Марковой, лежит жизненное самоопределение, которое начинается с первого дня жизни как «выполнение человеком своего предназначения».

Вопрос о том, какой именно вид самоопределения является базисным, основополагающим, до сих пор не решен. Так, в качестве базисного нередко рассматривается личностное самоопределение, помимо жизненного самоопределения. М.Р. Гинзбург утверждает, что «личностное самоопределение является генетически исходным, определяющим развитие всех других видов самоопределения» [15, с. 25]. Поддерживает эту идею Е.Ю. Литвинова, указывая, что «основанием любого самоопределения, в том числе и профессионального, является личностное самоопределение» [44, с. 36].

Кроме описанных выше видов самоопределения, в литературе выделяют и другие виды: социальное, семейное, индивидуальное и пр. В.А. Петровский указывал на активную позицию человека по отношению к общности, в которой он реализует себя как личность и которая выступает для него в качестве зеркала его личностных качеств [64].

Н.С. Пряжников для более детального изучения самоопределения в каждом из основных типов (личностном, профессиональном и жизненном)

предлагает выделить уровни этого процесса, исходя из оценки возможностей самоопределения. Идею уровней реализации возможностей автор положил в основу одного из вариантов классификации, в которой он четко определяет критерий выделения типов самоопределения – «диапазон маневра, выборов человека в рамках выполняемой деятельности» [69, с. 83]. Автором выделены: «самоопределение в конкретных основных функциях и операциях; самоопределение в рамках трудового процесса; самоопределение в рамках специальности; самоопределение в профессии; жизненное самоопределение – определение образа жизни; личностное самоопределение – определение смысла жизни; самоопределение в культуре – обретение «социального бессмертия». Первые четыре типа самоопределения являются уровнями профессионального самоопределения.

Обзор теоретических подходов к построению классификации видов самоопределения позволяет судить об отсутствии на сегодняшний день четкой и полной структурной модели, однако позволяет сделать выводы о том, что самоопределение выступает как сложный, динамичный процесс, который протекает в течение всей жизни человека и включает три базовых компонента: активно-деятельностный, ценностно-смысловой и временной, при этом процесс самоопределения тесно связан с процессами принятия решения [2].

Отметим, что трудности периода самоопределения современного подростка усугубляют следующие факторы.

При научно-техническом прогрессе постоянно усложняются его продукты, и происходит усложнение социальных отношений.

Длительный характер формирования профессионального самоопределения, его «растянутость» во времени зачастую является причиной неудовлетворенности студенческой молодежью выбранной профессией.

Основной для студенческого возраста является потребность поиска смысла жизни, что выступает решающим фактором самоопределения.

Личность в этом возрасте постоянно меняется, развивается, и перманентное уточнение собственного места в мире, осмысление своей социальной и профессиональной роли, – становится атрибутивным компонентом жизни молодого человека [88, с. 399].

Трудности в личностном самоопределении могут быть заложены еще в период адаптации ребенка к школе. Этому способствуют: низкий уровень адаптационных способностей; игнорирование школой индивидуальных особенностей ребенка; недостаточная компетентность педагогов и родителей в преодолении трудностей адаптации. Эти трудности носят дезадаптирующий характер и в подростковом возрасте, что усугубляется особенностями самого возраста [38, с. 234].

Исследователи отмечают, что сущность процесса адаптации личности состоит в том, что, в зависимости от характера референтных изменений социальной среды и преобразовательных возможностей человека, происходит перестройка всей структуры личности, её развитие [70].

Важным аспектом адаптации выступает принятие человеком социальной роли. Продуктивность адаптации существенно зависит от того, насколько адекватно человек воспринимает себя и свои социальные связи: искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушениям адаптации [38, с. 234].

Неуспешность в учебной деятельности, дисгармоничные отношения со сверстниками, субъективность отношения педагогов к подросткам в итоге приводят к утрате интереса к учебе, стремлению к демонстративному поведению и конфликтам с окружающими. Такой негативный опыт приводит в подростковом возрасте к дезадаптации и формированию негативной Я–концепции [38, с. 234].

В связи с возможными трудностями в самоопределении подростков, очевидно, что они нуждаются в помощи взрослых, и такую недирективную помощь они могут получить в клубном объединении.

1.2. Педагогический потенциал клубного объединения в поддержке личностного самоопределения подростков

Организация досуговой деятельности молодежи в поддержке личностного самоопределения весьма актуальна и не проста для современной системы социального воспитания и развития общества в целом. Перестроечный и постперестроечный периоды в России конца XX и начала XXI в. многое изменили в работе с молодежью [67, с.134].

Известный разработчик проблемы молодежного досуга С.А. Шмаков считает, что «...к наиболее действенным моделям комплексной досуговой деятельности учащихся следует отнести детский туризм, краеведение и поисковую работу, техническое и трудовое творчество, художественную самодеятельность, музейное дело, литературно-художественное творчество, спорт, игры» [94, с. 31].

Поддержка личностного самоопределения подростков возможна в условиях клубной деятельности. Идея клубной работы с детьми нашла практическое воплощение еще в дореволюционной России в опыте С.Т. Шацкого и А.У. Зеленко, а после революции – в знаменитой петроградской «республике ШКИД», возглавлявшейся В.Н. Сорокой-Росинским, в школе им. А.Н. Радищева (руководитель – З. Н. Гинзбург) и школе-коммуне им. П.Н. Лепешинского (директор – М.М. Пистрак) в Москве, в школе-коммуне и детском городке в Одессе (руководители – С.М. Риверс и Н.М. Шульман), в колонии им. А.М. Горького и коммуны им. Ф.Э. Дзержинского, созданных А.С. Макаренко [91, с.135].

С.Т. Шацкий, внесший значительный вклад в клубное движение в стране, подчеркивал: «...основная идея детского клуба – создание центра, где организуется детская жизнь на основании требований, исходящих из детской природы». Возникают такие центры, по его мнению, в силу необходимости «учиться жить, приспособливаться к жизни» [91, с. 258].

Вслед за Полукаровым В.В., мы полагаем, что значение современных клубных объединений состоит в том, что его члены не «учатся жить», «не приспособливаются к жизни», а живут настоящей, эмоционально насыщенной, полнокровной жизнью, реализуя и развивая свой творческий потенциал и индивидуальный социальный опыт в различных сферах жизнедеятельности самодеятельного коллектива, вступая в разнообразные функционально-ролевые и эмоционально-межличностные отношения с партнерами по совместной деятельности и взрослыми [67, с.136].

В Советском Союзе был накоплен богатый опыт социального воспитания подростков в сфере досуга с использованием потенциала многочисленных объединений клубного типа [67, с. 136]. На принципах клубной работы была организована жизнедеятельность школьников во дворцах и домах пионеров, станциях юных техников и натуралистов, детских и юношеских спортивных школах, детских экскурсионно-туристических станциях, самодеятельных театрах, научных обществах и т.д. Предприятия, общественные организации, ЖЭУ, институты и школы предоставляли для организации клубной деятельности свои помещения, мастерские, лаборатории, материальную базу и оборудование, где под руководством специалистов и педагогов учащиеся активно, интересно и продуктивно проводят свой досуг [Там же].

Широко известен опыт создания подростковых клубов в Пензе, где их действовало более 120. Организация жизнедеятельности школьников в рамках подростковых клубов по интересам явилась конкретным и важным компонентом государственной молодежной политики в условиях региона. Для руководства масштабной работой был создан Координационный совет из представителей исполнительной власти города, руководителей предприятий и общественных организаций, ученых и т.д. [66].

Опыт организации досуга школьников детских лагерей «Артек» и «Орленок» был развит в Липецке. С.А. Шмаков, разработавший теорию досуга молодежи и внедрявший этот опыт работы, считал, что «...свободное

время никогда не бывает свободным от воспитания. От того, как дети используют свободные часы, куда направляют свою неистощимую энергию, зависит, какие качества их характера будут развиваться и совершенствоваться, и, в конечном счете, зависит, какими они станут» [93, с. 5].

Важное место клубная работа в советский период занимает и в системе воспитательной работы общеобразовательных школ. Интерес представляет авторский проект создания школы самоопределения, «открытой в мир» (А.Н. Тубельский), в которой общение с различными специалистами (музыкантами, литераторами, инженерами, врачами, экономистами, «мастеровыми») стало неременным условием, а не просто дополнением к урокам.

Опыт учителя рисования и труда И.П. Волкова из Реутовской школы в Московской области показал, что, опираясь на творчество ребят, стимулируя его на уроках и во внеурочное время, можно выявлять и целенаправленно развивать задатки детей, формировать их установку на творчество в любом деле и, как результат, помогать школьникам в определении их призвания [11].

Новым социально-педагогическим явлением середины и конца XX в. стали семейные клубы – своеобразная кооперация родителей, которые сообща решили организовывать досуг и воспитывать своих детей. Распространение получили семейные трудовые лагеря, семейные клубы моржей, клубы семейного туризма и т.д. Основой работы и секретом жизнеспособности таких объединений, по мнению исследователей и участников этого феномена, являлась опора, прежде всего, на позитивные эмоциональные ощущения, на чувство совместного счастья [87].

Таким образом, было отмечено, что клубные коллективы являются привлекательными для детей, поскольку они отвечают детской природе, их интересам и потребностям. Многих подростков влечет в первую очередь возможность заняться интересным делом, соответствующим специфике

возраста и личностному потенциалу: спортом, поисковой работой, туризмом, техническим творчеством, художественной самодеятельностью и т.д. Костяк таких объединений составляют ребята с уже достаточно развитыми и осознанными склонностями, способностями, но немало и таких, кто имеет лишь неясную потребность общения в новом для себя круге, потребность приобщиться к новому для себя делу [67, с.137].

Для других не столько важно то, чем заниматься, сколько – быть вместе с влюбленным в свое дело интересным человеком, партнером и другом. Появилась, к примеру, в школе или творческом объединении «сильная личность» – спортсмен, и ребята «заражаются» желанием развивать свои физические возможности. Приходит воин-интернационалист, и школьники увлекаются военно-патриотической, поисковой работой, парашютным спортом, стрельбой и т.д. [Там же].

В клубной деятельности по интересам в сфере досуга достаточно возможностей создать с нуля или изменить мнение о себе. Если у подростка имеются какие-то способности: коммуникативные, инструментальные, художественные, спортивные, не востребованные по тем или иным причинам в учебе, общественной работе в школе, то они могут стать основой для успешной самореализации, повышения статуса, достижения высоких результатов в каком-либо виде деятельности [67, с.137].

Привлекательным для многих ребят является и то, что клубный коллектив – часто коллектив разновозрастный. В его жизнедеятельности в разном качестве и с различной интенсивностью принимают участие не только школьники, но и педагоги, родители, студенты, пенсионеры. Все они поставлены в условия совместной творческой работы, делового и эмоционального взаимодействия на равных. Объединяющим фактором в таких коллективах является общая заинтересованность в высоких результатах совместной деятельности и повышении престижности коллектива. Содружество и сотрудничество разных поколений в клубе

предполагают преемственность, сохранение и развитие накопленного опыта, традиций, норм и ценностей [67, с.137].

Каковы бы ни были мотивы и обстоятельства приобщения школьников к жизнедеятельности тех или иных творческих коллективов, важнейшими факторами, привлекательными и значимыми для каждого являются эмоциональная атмосфера, атмосфера свободного самовыражения, неформальный стиль межличностного общения, возможность сотрудничества и взаимопомощи. Поэтому деятельность подрастающего поколения в клубе носит субъектно-личностный характер [68].

«Авторство» клубного коллектива, его самобытность и даже уникальность обусловлены, во-первых, богатством индивидуальностей, у каждой из которых свой неповторимый социальный опыт, потребности и способности; во-вторых, комплексным характером разнообразной деятельности, где возникают функционально-ролевые и эмоционально-межличностные отношения; в-третьих, наличием самоуправления, что позволяет попробовать себя в позиции как лидера, так и рядового исполнителя. В совокупности с особой позицией взрослых, все это позволяет развить у школьников творческий потенциал, социально значимые качества и субъектную позицию [68].

Субъектная позиция членов творческих объединений в сфере досуга определяется следующими характеристиками:

- способностью к коллективному и индивидуальному целеполаганию;
- проявлением социальной ответственности и готовности к преодолению трудностей;
- наличием творческой активности и социально существенных потребностей (в познании, в общении, в достижении, в сотрудничестве и др.);
- развитием комплекса умений (интеллектуальных, коммуникативных, экспрессивных, инструментальных);
- наличием сформированной системы социальных установок (на реализацию активности в коллективе, на партнера как на цель, а не средство;

- не только на результат, но и прежде всего на процесс совместной деятельности и др.) [67, с.137].

Итак, наибольшим воспитательным потенциалом помощи в самоопределении подростков имеет клубная форма работы, поскольку ей присущи следующие особенности:

1. «Самый главный, определяющий принцип работы клуба – добровольность» [19, с. 87]. Подростку предоставляется возможность проявить свои способности, предпочтения, удовлетворить свои интересы. Педагогу клубная работа позволяет наблюдать за подростками в неформальной обстановке, устанавливая с ними более тесный личный контакт, влияя на социальный статус воспитанников, развивать субъект-субъектные отношения участников воспитательного процесса.

2. Клуб – это собрание единомышленников: взрослых и подростков. Родители могут включиться в работу, когда они почувствуют такую необходимость.

3. Клуб предполагает организацию совместной работы с учреждениями дополнительного образования, музеями, библиотекой, в его деятельности участвуют выпускники школы, члены общешкольного коллектива, интересные люди.

4. В клубе начинает действовать самоуправление подростков – может быть создан совет клуба, выбран президент, определен устав, разработаны девиз, эмблема, герб, гимн. Это дает подрастающему поколению возможность проявить собственную позицию и свободу выбора.

5. Клубная работа, с одной стороны, систематизирует воспитательные дела и мероприятия, объединенные общей идеей, а с другой – является достаточно гибкой формой работы и при необходимости позволяет изменять ее ход [78, с. 67].

Л.Ю. Савинова пишет: «Клубная деятельность на сегодняшний момент переживает второе рождение. Патриотические клубы при школах продолжают традицию создания школьных музеев, встреч с ветеранами,

поисковой деятельности. Много патриотических клубов создается при городских исторических и этнографических музеях. Среди детских организаций, занимающихся патриотическим воспитанием, преобладают военно-патриотические и спортивно-патриотические клубы. Они наполнили новым содержанием старые, уже проверенные формы работы» [78, с. 67–68].

Кузнецова Л.Н. [38] отмечает в своем исследовании, что «...клубная среда характеризуется целенаправленностью, целостностью, интегративностью различных видов социально-культурной деятельности, направленной, с одной стороны, на социализацию подростка, а с другой, на индивидуальное становление и саморазвитие личностных качеств подростков: ценностно-нормативных, презентационно-коммуникативных, социально-психологических, деятельностных.

Среда обеспечивает единство воспитания и саморазвития, оптимизирует условия самоопределения участников клубного объединения. Она, обладая мобильностью и динамичностью, выступает как дополнительное пространство для моделирования жизненных ситуаций, позволяющих подросткам примерить различные социальные диспозиции и проиграть социальные роли в соответствии с самомотивацией и самоориентацией. Креативный ресурс среды позволяет создавать «естественную» подростковую субкультуру, способную выступать альтернативой подростковой культуре, возникающей стихийно. Опираясь на личностно-ориентированную методологию организации коллективной деятельности, среда предоставляет дополнительные возможности для самопроектирования жизненных стратегий» [38, с. 13–14].

1.3. Педагогические условия поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении

Исследователь Будич Н.Ю. пишет, что решать проблему личностного самоопределения с точки зрения выявления условий и факторов,

способствующих успешности данного процесса, необходимо как на социальном уровне, так и на личностном (духовном) уровне. Автор отмечает, что личностное самоопределение предполагает в итоге нахождение личностью своей «внутренней сути», осознание цели и смысла жизни относительно ценностей, существующих в обществе, а также выбор будущего пути [7, с. 44].

Исследователь провел анализ психолого-педагогической литературы и обобщил исследования по проблеме условий личностного самоопределения. Он делает вывод, что зарубежные ученые, в зависимости от приверженности к тому или иному направлению, высказывали различные точки зрения о существовании личностного самоопределения, предполагая различную степень свободы человека от внутренних или внешних условий. К теориям так называемого «крайнего детерминизма», согласно которым личностное самоопределение невозможно, относят психоанализ З. Фрейда и необихевеиоризм Б. Скиннера. Согласно этим исследователям, поведение человека является полностью детерминированным в первом случае – бессознательным, во втором – подкреплениями актуального социального окружения [7, с. 44].

Теория идентичности Э. Эриксона считается теорией умеренного детерминизма. Ее автор, продолжая считать бессознательное фундаментом личности, не отрицает влияние окружающей среды, наиболее выраженное на первых четырех стадиях психосексуального развития и уменьшающееся с развитием сознания. Разработка проблемы идентичности является его важным вкладом в изучение личностного самоопределения. Идентичность представляет собой твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру, отражающимися в соответствующих формах поведения. Э. Эриксон считает, что важнейшим механизмом формирования идентичности являются последовательные идентификации ребенка с взрослым. Достижение идентичности обеспечивает человеку чувство непрерывности опыта взрослой

жизни. В зарубежной литературе идентичность часто рассматривается как аналог личностного самоопределения [7, с. 45].

Однако отечественные исследователи отмечают, что личностное самоопределение является более обширным понятием, так как включает в себя не только поиск и обретение идентичности, но и постановку целей, нахождение смысла жизни, конструирование своего жизненного пути.

К авторам, которые признают наличие детерминизма и вместе с тем считают личность активной и способной к самоопределению, относят экзистенциалистски ориентированных авторов, таких как Э. Фромм, В. Франкл, Р. Мей и представителей когнитивного (Дж. Келли) и социально-когнитивного направлений (А. Бандура).

Личностное самоопределение выражается в решении вопроса о степенях своей свободы, по Э. Фромму – в занятии определенной позиции по отношению к внутренним и внешним обстоятельствам; по Р. Мей – в способности выбирать из числа имеющихся личностных конструктов и создавать новые, по В. Франклу – в осознании собственных возможностей в рамках судьбы, по Дж. Келли – в способности воздействовать на самих себя, конструируя собственную судьбу [по 7, с. 45].

Психологи А. Адлер, А. Маслоу и К. Роджерс отстаивали абсолютную свободу личности от внешних или внутренних условий. А. Адлер полагал, что существует творческая сила, сосредоточенная в самой личности, благодаря которой она является самоопределяющейся. А. Маслоу отмечает, что самоопределение представляет собой определение своих личностных особенностей, предпочтений и осуществление на их основе выбора. По К. Роджерсу, самоопределению личности способствует тенденция к актуализации, благодаря которой личность раскрывает свой потенциал и избавляется от внешнего контроля [7, с. 45].

Понятие «самоопределение» конкретизируется в работах Ш. Бюлер. Она исходит из того, что самоопределение и стремление к самоосуществлению являются врожденными свойствами сознания и

движущими силами развития личности одновременно. Полнота и степень самоосуществления, по Ш. Бюлер, зависят от самоопределения, под которым автор понимает и способность индивидуума ставить такие наиболее адекватны его внутренней сути цели, и в целом «целевые структуры личности». Именно наличие жизненных целей приводит к интеграции личности и является условием сохранения ее психического здоровья, а их отсутствие вызывает неврозы. Ш. Бюлер заключает, что целевые структуры или самоопределения лежат в основе развития фаз жизни и перехода от одной фазы к другой [7, с. 45].

В отечественной психологической науке выделяют классический и постклассический подходы к личностному самоопределению. Классический подход основан на принципе детерминизма С.Л. Рубинштейна, согласно которому внешние условия не прямо и непосредственно определяют конечный результат, а только преломляясь через действие внутренних условий, собственную структуру данного тела или явления. По сути это означает, что всякая детерминация необходима как детерминация чем-то или кем-то другим, внешним, и как самоопределение, т.е. определение внутренних свойств. Внешняя детерминация преломляется через комплекс внутренних условий, в результате возникает самодетерминация. Благодаря ей становятся возможными отношение, позиция, активность и свобода личности, при изучении которых и были получены основные данные, раскрывающие суть понятия «личностное самоопределение».

Анализ литературы показывает, что в настоящее время можно констатировать три основных подхода в рамках классического направления к установлению сути личностного самоопределения.

В первом случае, изучая личностное самоопределение, психологи делают акцент на нахождении личностью своей «внутренней сути». В работах Н.С. Пряжникова личностное самоопределение описывается как нахождение самобытного «образа я», постоянное развитие этого образа и утверждение его среди окружающих людей. Т.М. Буякас предлагает

рассматривать личностное самоопределение как преобразование самого себя в новом личностном опыте. Указанные авторы ставят на первое место в личностном самоопределении познание человеком самого себя, благодаря чему он определяет затем свое собственное отношение к жизни и свое место в ней [8, с. 45].

Во втором случае психологи описывают процесс личностного самоопределения через осуществление выбора. Так, Л.И. Божович считает, что личностное самоопределение предполагает выбор будущего пути, М.М. Шibaева – выбор способов и форм реализации жизненной концепции, В.Ф. Сафин – выбор цели и способов ее достижения. Осуществление выбора с последующей его реализацией в деятельности, в свою очередь, непосредственно связано с процессом образования мотивов и целей, а также с решением задачи на смысл, которое сопровождается осознанием личностных ценностей [42, 43].

В третьем случае личностное самоопределение рассматривается как процесс, который подразумевает поиск цели и смысла своего существования, осознание их индивидом относительно ценностей, существующих в обществе, с целью выделения и обоснования для себя ценностно-смысловых оснований собственной жизненной концепции [41, 43].

Наиболее полным и объединяющим все эти точки зрения, является понятие личностного самоопределения, которое предложил М.Р. Гинзбург. Он считает, что определение человеком себя в обществе как личности есть определение себя (самоопределение, занятие активной позиции) относительно социокультурных ценностей, и тем самым определение смысла своего существования [16, с. 46].

Таким образом, в классическом понимании проблема личностного самоопределения возникает на стыке взаимодействия личности и общества и становится возможной благодаря изначальной разделенности всего сущего на две реальности – «субъективную» и «объективную» [15].

Согласно постклассическому системному подходу, все понятия, содержащие «само-» предполагают «нечто идущее из внутреннего, нечто самопричинное, изнутри побуждаемое и регулируемое». В.Е. Ключко и Э.В. Галажинский предлагают путь преодоления дихотомии внутренних и внешних причин поведения через анализ их связи внутри системы, центром которой является человек. Во взаимодействии субъекта с объектом рождается новая реальность, в которой исчезает детерминизм «внешнего», так как оно тоже становится «внутренним» по отношению к образовавшейся системе. Человек – сложная самоорганизующаяся психологическая система – производит новообразования сложной «совмещенной» природы, на которые и опирается в своем самодвижении, саморазвитии [16].

Человеку приходится определять свое отношение к окружающей действительности на протяжении всей жизни, что подразумевает осуществление множества выборов в соответствии со своими ценностными предпочтениями, поэтому в ходе своего развития он постоянно приходит к новому личностному самоопределению.

Личностное самоопределение представляет собой одновременно и феномен и процесс. М.Р. Гинзбург выражает статический и динамический аспекты личностного самоопределения через аспекты его структурных компонентов. Автор предлагает выделить такие структурные компоненты, как психологическое настоящее, психологическое прошлое и психологическое будущее, каждый из которых обладает ценностно-смысловым и пространственно-временным аспектами. В данном случае личностное самоопределение предстает как обретение человеком своего ценностно-смыслового единства и его реализацию [15].

Выделенные М.Р. Гинзбургом аспекты личностного самоопределения согласуются с дифференцированием Г.В. Биренбаум и Б.В. Зейгарник пространства психических явлений на смысловое и действенное поле. Первое было определено как смысловой слой сознания, а второе – как бытийный слой психики, в котором представлены три пространства явлений, имеющие

непосредственное продолжение в объективной реальности: пространства организмических состояний индивида, реалий среды и деятельности [16].

Согласно бытийному подходу, смысловое поле в структуре личности занимает позицию над феноменами бытийного слоя психики и объективными пространствами ее бытийности. При этом развитие личности и обретение человеком личностной зрелости связывается с действием «...способности к порождению новых образований внутри пространства смыслов и самоактуализацией, трактуемой как экспансия Я на внешние пространства» [16].

Среди критериев и факторов личностного самоопределения выделяют такие, как сознание, самосознание, аутопсихологическая компетентность личности, уверенность личности в себе, активность. Сознание позволяет личности осуществлять выбор, вырабатывать определенное отношение к действительности и производить целеполагание. С помощью сознания закрепляется различение субъекта и объекта, то есть того, что принадлежит «Я» человека и его «не-Я». Благодаря самосознанию человек осознает себя как «индивидуальную реальность», как личность, осознает свои особенности, своеобразие и определенным образом относится к себе. В самоопределении субъекта самосознание выполняет такие функции, как целеполагание, самооценивание, саморегуляция и самореализация. Аутопсихологическая компетентность, основанная на определенном уровне самосознания и саморегуляции, обеспечивает человеку знания о самом себе и адекватную оценку своих возможностей, а также способность к оптимальному взаимодействию с окружающим миром в силу наличия «внутреннего локуса контроля» в оценке событий. Активность позволяет личности перейти от решения поставленных перед нею задач к самостоятельной формулировке качественно новых задач. Уверенность в себе, понимаемая как принятие своих действий, решений, навыков как правильных, уместных, или принятие себя, – обеспечивает оптимальное чувство эго-идентичности, устойчивую активность и целеустремленность [8, с. 47].

В процессе жизнедеятельности личность постоянно сталкивается с проблемой личностного самоопределения (переопределения), решение которой воплощается в создании новых или переопределении старых жизненных целей; в обретении новой структуры личностных смыслов, что способствует развитию личности, овладению личностью средой и привнесению в последнюю чего-то «своего». Таким образом, обретая зрелость, личность не только освобождается от детерминации объективной реальностью, но и как субъект трансформирует свою среду жизни и создает собственный жизненный путь [8, с. 48].

При выявлении педагогических условий поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении мы изучили передовой опыт педагогов.

Так, например, Кузнецова Л.Н. [38] в своем исследовании отмечает, что разработанный ею комплекс педагогических условий личностного самоопределения подростка в Открытой сменной общеобразовательной школе позволяет улучшить положение личностного самоопределения подростков, для этого они соблюдали следующие:

– организационные условия: улучшение материально-технической базы (благоустроенность помещения, обеспеченность средствами обучения и воспитания, соблюдение санитарно-гигиенических норм и др.); разработка и внедрение концептуальных основ (определение функций, принципов, целей, задач); проведение социальной и психолого-педагогической диагностики (выявление дезадаптирующих факторов, педагогической запущенности, динамики учебной деятельности, характерных особенностей личности, коммуникативной компетентности и др.); согласованность воздействий школы, семьи в воспитании и образовании (совместное определение целей, возможностей, путей преодоления проблем обучения, воспитания, развития, общения и др.);

– педагогические условия: доверительный социально-психологический климат (система нормативно-правовых требований, гуманно-

демократическая система взаимоотношений, позитивное общение, сотрудничество и т.д.); повышение профессиональной компетентности педагогов (личностные характеристики, высокий уровень психолого-педагогических знаний, ориентации и позиция на адекватное личностное самоопределение подростка, педагогическая поддержка семьи др.); введение факультатива ориентированного на формирования коммуникативной компетентности и личностного самоопределения подростков. [38, с. 235].

Шилова Н.А. в своем диссертационном исследовании выделяет следующие факторы, которые в полной мере обеспечивают педагогическое сопровождение личностного самоопределения подростков в условиях клубного объединения:

- взаимообусловленность процессов социализации и индивидуализации подростков в условиях коллективной клубной деятельности, имеющей социально-ориентированный характер;

- установление межличностного общения между членами клубного объединения, обеспечивающего развитие презентационно-коммуникативных качеств подростков, которые способны купировать негативные ситуации их социальных контактов;

- ценностно-нормативной детерминация, заключающаяся в формировании системы ценностей и выработке норм поведения, направленных на формирование личностного отношения к жизненно-значимым для подростков аксиологическим «объектам»;

- социально значимый характер результатов самодеятельности подростков, обеспечивающего позитивные социальные ожидания, положительные оценки и признание клубного окружения;

- наличие диапазона выбора форм, видов и направлений социально-культурной деятельности клубного объединения, стимулирующих самопректирование жизненных стратегий [92].

В психолого-педагогические условия реализации педагогических возможностей среды клубного объединения в личностном самоопределении подростков, автор включает:

а) создание благоприятного социально-психологического климата в клубном объединении, способствующего доброжелательности, открытости для межличностного общения и продуктивного взаимодействия;

б) опору на уровень индивидуальных притязаний и личностных предпочтений подростков в предпрофессиональном, культурно-образовательном, социальном самоопределении;

в) стимулирование социальной и творческой активности за счет включения в разнообразные формы и виды социально-культурной деятельности, позволяющей продуктивно осуществлять процессы самореализации, самовыражения и самоактуализации;

г) предоставление широкого спектра выбора социальных ролей с целью реализации подростковых притязаний, включая амплу «лидера»;

д) ослабление неблагоприятного воздействия на подростков асоциальных общностей путем формирования субкультурных традиций, норм, обрядов, ритуалов и т. д.;

е) привлечение к сотрудничеству и взаимодействию субъектов, влияющих на личностное самоопределение подростков (образовательных организаций, близкого социального и референтного окружения);

ж) осуществление социально-педагогического мониторинга личностного самоопределения подростков в клубном объединении [92, с.15].

Пуртова О.Н. в диссертационном исследовании отмечает четыре компонента сущностно-содержательных аспектов самоопределения личности:

– эмоционально-личностный (осознание и адекватное выражение подростком своих чувств);

– ценностно-мотивационный (осознание подростком планов на будущее, ценностных ориентаций и временных перспектив; выявление интересов и склонностей подростка);

– когнитивный (усвоение знаний в рамках учебной программы, а также знаний об общечеловеческих ценностях, общепринятых правилах поведения и общения, понимание их роли и места в процессе самопознания и саморазвития)

– и поведенческий (умение применять полученные знания межличностного общения и культуры поведения в реальной жизни).

Важнейшим средством развития личностного самоопределения автор выделяет разработку и внедрение в воспитательный процесс модели развития личностного самоопределения подростков. Разработанная автором модель включает в себя целевой, содержательный, технологический и результативный компоненты, а также конкретизирует принципы и педагогические условия, обуславливающие эффективность развития личностного самоопределения [72, с. 12-13].

Выводы по первой главе

Обзор научной литературы по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы.

1. Подростковый возраст является самым трудным из детских возрастов, и часто исследователи называют его переходным, поскольку в это время осуществляется переход от детства к взрослости. Этот возраст знаменуется бурной активностью, стремлением к познанию, для него часто характерны такие проявления, как неуравновешенность, обидчивость, тревожность. Также у подростков оказываются несформированными жизненные принципы, ценностно-нормативные ориентиры.

2. Понятие «личностное самоопределение» наиболее полно рассмотрено в трудах М.Р. Гинзбурга и рассматривается как

«содержательное конструирование человеком своего жизненного поля, включающего в себя как совокупность индивидуальных жизненных смыслов, так и пространство реального действия (актуального и потенциального)» [16, с. 47]. Раскрывая характеристики процесса личностного самоопределения подростков, которое выступает как самодетерминация, собственная активность личности, мы выделяем важнейшие из них: обретение социальной идентичности, определение смысла жизни; и самоопределение в культуре.

3. Трудности периода подросткового самоопределения, как отмечали Е.Е. Чернухина, Е.В. Мартынова усугубляются рядом объективных факторов.

4. Наибольшим воспитательным потенциалом в целях организации и поддержки самоопределения подростков имеет клубная форма работы, поскольку она:

а) содержит принцип добровольности, где подрастающему поколению дается возможность проявить свои способности, предпочтения, удовлетворить свои интересы;

б) дает возможность педагогическому работнику наблюдать за воспитанниками в неформальной обстановке, устанавливая с ними более тесный личный контакт, влиять на социальный статус учащихся, развивать субъект-субъектные отношения участников воспитательного процесса;

в) позволяет собраться единомышленникам (учителям, родителям и подросткам);

г) позволяет организовать совместную работу различных учреждений образования, в том числе дополнительного, музеями, библиотекой и пр.;

д) возможно самоуправление подростков (определен президент клуба, описан устав, разработаны девиз, эмблема, герб, гимн).

Таким образом, мы предположили, что поддержка личностного самоопределения подростков будет результативна, если созданы педагогические условия в форме активной социально одобряемой клубной деятельности, обеспечивающей:

- формирование самопринятия, позитивной самооценки и самоуважения; ценностей, осознанности в проявлении собственных чувств;
- развитие положительного отношения к природе человека, чувства доверия к себе и окружающим, уверенности в себе; способности к субъектному общению на основе понимания и навыков конструктивного взаимодействия в общении со сверстниками.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПОДДЕРЖКИ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ В КЛУБНОМ ОБЪЕДИНЕНИИ

2.1. Методы диагностики и критерии результативности педагогических условий поддержки личностного самоопределения молодежи

Цель эмпирического исследования: выявить и экспериментально проверить факт, что педагогические условия способны обеспечить динамику личностного самоопределения подростков, что в свою очередь позволит считать поддержку молодежи результативной.

Задачи исследования:

- 1) определить методики диагностики личностных характеристик и ценностных ориентаций участников клубного объединения;
- 2) осуществить сбор данных, их обработку и интерпретацию;
- 3) разработать и реализовать программу работы клуба;
- 4) проверить результативность работы.

Исследование проводилось в Краевом государственном автономном профессиональном образовательном учреждении «Техникум индустрии гостеприимства и сервиса» г. Красноярск.

В исследовании участвовали учащиеся 1 курса специальности «повар-кондитер» – 15 человек (которые в формирующем эксперименте участвовали в работе клуба) и учащиеся специальности «официант-бармен» 20 человек (которые не принимали участие в работе клуба). Всего – 35 человек в возрасте 16–17 лет.

В данной работе использовались методы диагностики:

- методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич);
- методика «Направленность личности» (Б. Басс);
- тест самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома;

- методика самооценки личности С.А. Будасси;
- моторная проба Шварцландера.

Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокича). Цель методики: изучение системы ценностных ориентаций личности. Система ценностных ориентации 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». Методика изучения ценностных ориентации М. Рокича основана на прямом ранжировании списка ценностей.

М. Рокич выделяет два класса ценностей:

- терминальные – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;
- инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Подростку предъявляется два списка ценностей (по 18 в каждом) либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. Испытуемый в списках каждой ценности присваивает ранговый номер, если карточки – раскладывает их по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

Анализируя иерархию ценностей, мы стремились обращать внимание на их группировку испытуемыми в содержательные блоки по разным основаниям. Так, например, мы выделили «конкретные» и «абстрактные» ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни. Среди инструментальных ценностей выделили блоки «этические ценности», «ценности общения» и «ценности дела», также отметили

«индивидуалистические» и «конформистские ценности», «альтруистические ценности»; «ценности самоутверждения» и «ценности принятия других».

Методика «Направленность личности» (Б. Басса, модификация В. Смекала и М. Кучера) позволяет выявить, к чему человек действительно стремится, что для него является самым важным, ценным. Методика разработана В. Смекалом и М. Кучером, чешскими психологами. Опросный лист методики состоит из 30 пунктов. Из ответов А, В, С на каждый пункт испытуемому необходимо выбрать тот, который лучше всего выражает его точку зрения, который для него наиболее ценен или больше всего соответствует правде. Букву ответа испытуемый записывает в «Листе ответов» против номера вопроса в столбике «Больше всего». Затем из ответов на этот же вопрос необходимо выбрать наименее приемлемый вариант, соответствующую букву записать против номера вопроса, но в рубрике «Меньше всего». Для каждого вопроса следует использовать лишь две буквы, оставшийся ответ не нужно записывать. Над вопросами не стоит размышлять слишком долго: первый выбор обычно бывает самым точным.

С помощью методики можно определить следующие направленности:

1. Направленность на себя (Я) – ориентация на прямое вознаграждение безотносительно от содержания работы, склонность к соперничеству.

2. Направленность на общение (О) – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность.

3. Направленность на дело (Д) – заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели

Тест самоактуализации (САТ) Э. Шострома, американского психолога и психотерапевта, сторонника гуманистической психологии, ученика Абрахама Маслоу. Тест адаптирован Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозман, М.В. Загика и М.В. Кроз для российской аудитории.

Самоактуализация – стремление человека к более полной актуализации и развитию своих личностных возможностей.

В некоторых направлениях западной психологии самоактуализация выдвигается на роль главного мотивационного фактора, в противовес бихевиоризму и фрейдизму, считающим, что поведением личности движут биологические силы, а смысл его заключается в разрядке создаваемого ими напряжения и приспособлении к среде.

Самоактуализационный тест (САТ) (Алешина и др., 1987) позволяет определить ценностную ориентацию, гибкость поведения, сенситивность по отношению к себе, самоуважение и самопринятие и т.д. САТ измеряет самоактуализацию по двум базовым и ряду дополнительных шкал. Базовыми являются шкалы компетентности во времени и поддержки. 12 дополнительных шкал составляют 6 блоков – по две в каждом. Структура теста позволяет диагностировать большое число показателей.

Диагностические категории – шкалы теста

Базовые шкалы

О *способности увлечься ситуацией* мы сможем судить по показателям *Шкалы компетентности во времени* (Тс), которая включает 17 пунктов. Высокий балл по этой шкале свидетельствует, во-первых, о способности испытуемого жить настоящим, то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого или как подготовку к «подлинной жизни» в будущем; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостной. Именно такое мироощущение и психологическое восприятие времени свидетельствует о высоком уровне самоактуализации личности.

Низкий балл по шкале означает ориентацию лишь на один из отрезков временной шкалы (прошлое, настоящее или будущее) и (или) дискретное восприятие своего жизненного пути.

О независимости от давления извне делают выводы по показателям *Шкалы поддержки (I)*. Она – самая большая шкала теста (91 пункт) – измеряет степень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне (внутренняя – внешняя поддержка). Низкий балл свидетельствует о высокой степени зависимости, конформизма, несамостоятельности субъекта («извне направляемая» личность), о внешнем локусе контроля. Содержание данной шкалы ближе всего к последнему понятию.

Дополнительные шкалы

В отличие от базовых, измеряющих глобальные характеристики самоактуализации, дополнительные шкалы ориентированы на регистрацию отдельных ее аспектов.

1. *Шкала ценностной ориентации (SAV)* (20 пунктов) измеряет, в какой степени человек разделяет ценности, присущие самоактуализирующейся личности (здесь и далее высокий балл по шкале характеризует высокую степень самоактуализации).

2. *Шкала гибкости поведения (Ex)* (24 пункта) диагностирует степень гибкости в реализации ценностей в поведении, взаимодействии с окружающими, способность быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию.

Шкалы ценностной ориентации и гибкости поведения, дополняя друг друга, образуют *блок ценностей*. Первая шкала характеризует сами ценности, вторая – особенности их реализации в поведении. ***Показатели этого блока будут свидетельствовать о наличии и реализации в поведении человеческих ценностей.***

3. *Шкала сенситивности к себе (Fr)* (13 пунктов) определяет, в какой степени человек отдает себе отчет в своих потребностях и чувствах, насколько хорошо ощущает и понимает их.

4. *Шкала спонтанности (S)* (14 пунктов) измеряет способность выражать свои чувства спонтанно и непосредственно. Высокий балл по этой

шкале не означает отсутствия способности к продуманным, целенаправленным действиям, он лишь свидетельствует о возможности незапланированного поведения, о том, что испытуемый не боится вести себя естественно и раскованно, демонстрировать окружающим свои эмоции.

Шкалы 3 и 4 составляют *блок чувств*. 3-я определяет то, насколько человек осознает собственные чувства, 4-я – в какой степени они проявляются в поведении. ***Показатели этого блока позволяют сделать вывод об осознанности и проявлении собственных чувств.***

5. *Шкала самоуважения (Sr)* (15 пунктов) диагностирует способность ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них.

6. *Шкала самопринятия (Sa)* (21 пункт) показывает степень принятия себя таким, как есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков, возможно, вопреки последним.

Шкалы 5 и 6 составляют *блок самовосприятия*. ***Самопринятие и самоуважение предполагают такое же отношение к другим.***

7. *Шкала представлений о природе человека (Nc)* состоит из 10 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о склонности воспринимать природу человека в целом как положительную («люди в массе своей скорее добры») и не считать дихотомии мужественности – женственности, рациональности – эмоциональности и т.д. антагонистическими и непреодолимыми.

8. *Шкала синергии (Sy)* (7 пунктов) определяет способность человека к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связанности противоположностей, таких как игра и работа, телесное и духовное и др.

Шкалы 7 и 8 очень близки по содержанию, их лучше анализировать совместно. Они составляют *блок концепции человека*. ***Показатели по этим шкалам позволяют судить о положительном отношении к природе человека.***

9. *Шкала принятия агрессии (А)* состоит из 16 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о способности принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы. Конечно же, речь не идет об оправдании антисоциального поведения.

10. *Шкала контактности (С)* (20 пунктов) характеризует способность человека к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально насыщенных контактов с людьми или, используя ставшую привычной в отечественной социальной психологии терминологию, к субъект-субъектному общению.

Шкалы принятия агрессии и контактности составляют *блок межличностной чувствительности*, который **позволит сделать заключение о способности к субъектному общению на основе понимания.**

11. *Шкала познавательных потребностей (Сог)* (11 пунктов) определяет выраженность стремления к приобретению знаний об окружающем мире.

12. *Шкала креативности (Сг)* (14 пунктов) характеризует выраженность творческой направленности личности.

Шкалы познавательных потребностей и креативности составляют *блок отношения к познанию*. **Показатели этих шкал позволяют судить о творческом стремлении к приобретению знаний об окружающем мире и других людях.**

Методика самооценки личности С.А. Будасси предназначена для определения уровня самооценки. В основе исследования самооценки в этой методике – способ ранжирования. Процедура включает две серии. Материал, с которым работают испытуемые – напечатанный на специальном бланке список слов, характеризующих отдельные качества личности. При работе с группой испытуемых важно обеспечить строгую самостоятельность выполнения.

Цель обработки результатов – определить связи между ранговыми оценками качеств личности, входящими в представления «Я» – идеальное и «Я» – реальное.

Моторная проба Шварцландера предназначена для определения уровня притязаний. При проведении методики в каждой из четырех серий необходимо перечеркнуть крестиками (от угла до угла) максимальное количество квадратов (из 30) за определенное время. Предварительно в клетке П (уровень притязаний) испытуемые должны написать предполагаемое количество квадратов, которое, по их мнению, они смогут перечеркнуть крестиками за 10 секунд. Выполнив задание первой серии (всего 4 серии), испытуемые должны подсчитать количество перечеркнутых квадратов и записать полученное число в клетке Д (уровень достижений). Аналогично – в следующих сериях.

Анализ констатирующего этапа исследования

Итак, мы провели исследование среди учащихся 1 курса специальности «повар-кондитер» – 17 человек (которые в формирующем эксперименте участвовали в работе клуба) и учащиеся специальности «официант-бармен» 18 человек (которые не принимали участие в работе клуба).

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «конкретные ценности» представлены в таблице 1, на рисунке 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «конкретные ценности»

Конкретные ценности подростков	кол-во чел.	В %
Активная деятельная жизнь	1	2,8
Здоровье	1	2,8
Интересная работа	2	5,7
Материально обеспеченная жизнь	16	45,7
Наличие хороших и верных друзей	4	11,4
Общественное признание	4	11,4
Продуктивная жизнь	2	5,7
Счастливая семейная жизнь	3	8,5

Удовольствия	2	5,7
--------------	---	-----

По конкретным ценностям мы видим, что для студентов в приоритете «Материально обеспеченная жизнь» – так ответили 16 человек, также среди первостепенных ценностей отмечено «Наличие хороших и верных друзей» и «Общественное признание» – так ответили по 4 человека из 35 опрошенных.

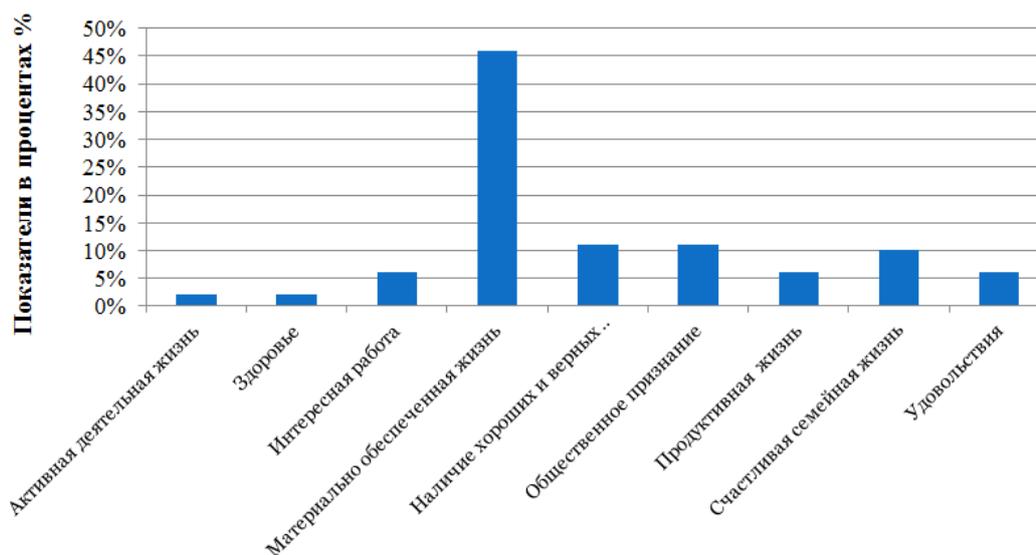


Рис. 1. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «конкретные ценности»

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «абстрактные ценности» представлены в таблице 2, на рисунке 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «абстрактные ценности»

Абстрактные ценности подростков	кол-во чел.	В %
Жизненная мудрость	2	5,7
Красота природы и искусства	0	0
Любовь	8	22,8
Познание	0	0
Развитие	0	0
Свобода	9	25,7
Счастье других	1	2,8
Творчество	2	5,7

Уверенность в себе	13	37,1
--------------------	----	------

Результаты показали, что в приоритете у студентов ценность «Уверенности в себе», так ответило 13 человек, на первое место в списке абстрактных ценностей 9 человек поставили «Свободу» (юноши), и 8 человек – «любовь» (в основном, девушки).

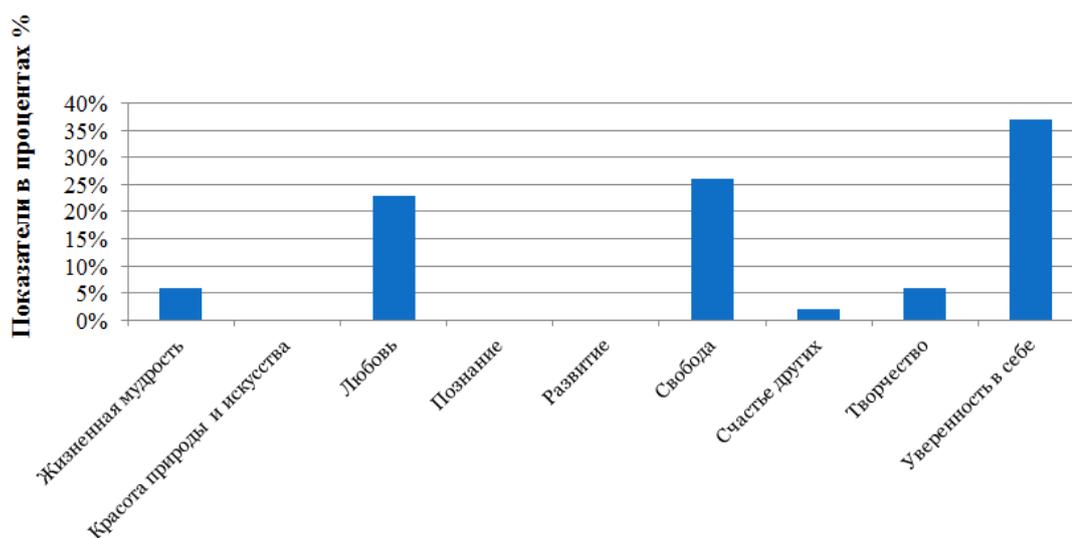


Рис. 2. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «абстрактные ценности»

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «Профессиональная самореализация» представлены в таблице 3, на рисунке 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «Профессиональная самореализация»

Ценности профессиональной самореализации подростков	кол-во чел.	В %
Активная деятельная жизнь	4	11,4
Интересная работа	8	22,8
Общественное признание	21	60
Продуктивная жизнь	2	5,7
Развитие	0	0

Студенты в основном среди ценностей этой категории выделили «Общественное признание» – так ответили 21 человек, 8 человек из 35 на главенствующее место поставили «Интересную работу».

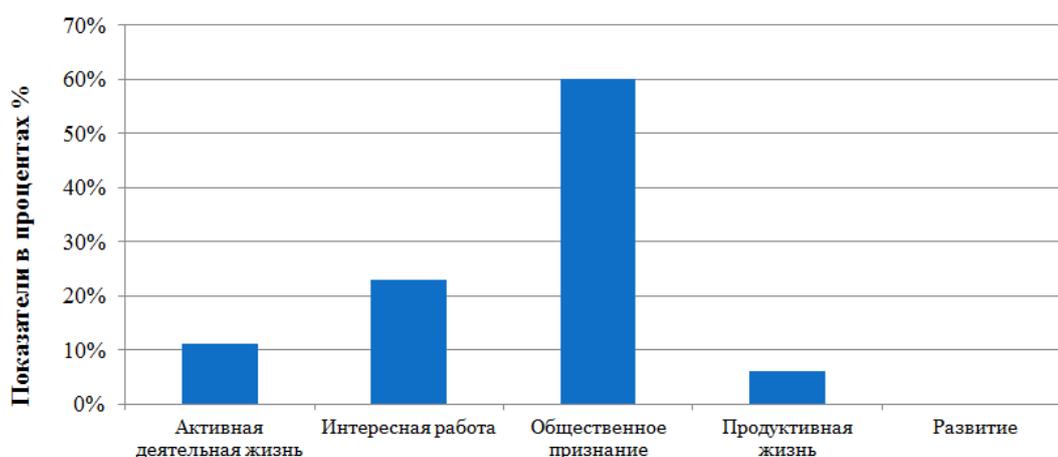


Рис. 3. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «профессиональная самореализация»

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «Личная жизнь» представлены в таблице 4, на рисунке 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «Личная жизнь»

Ценности личной жизни подростков	кол-во чел.	В %
Любовь	4	11,4
Наличие хороших и верных друзей	10	28,6
Свобода	14	40
Счастливая семейная жизнь	4	11,4
Удовольствия	3	8,6

На первое место в данной категории ценностей студенты поставили в основном «Свободу», так ответили 14 человек, «Наличие хороших и верных друзей» посчитали первостепенным 10 человек.

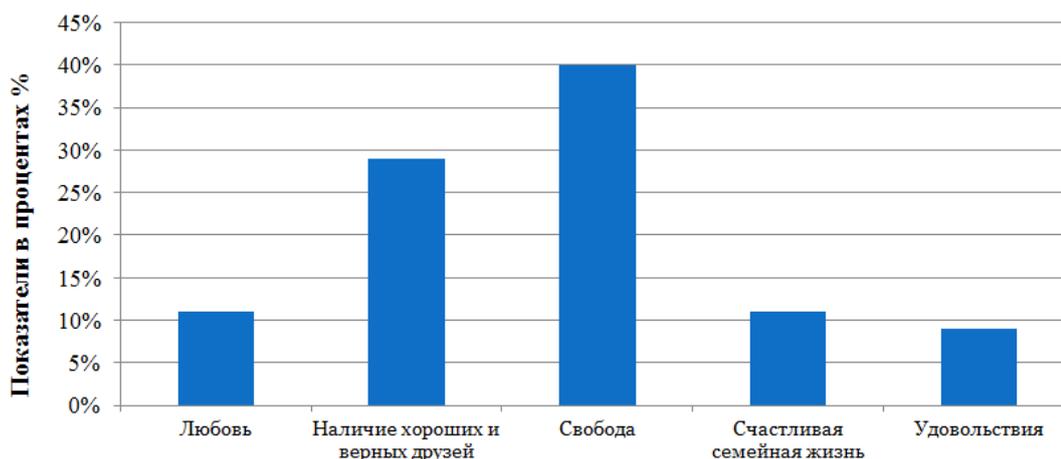


Рис. 4. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич.), терминальные ценности, категория «Личная жизнь»

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Этические ценности» отражены в таблице 5, на рисунке 5.

Таблица 5 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Этические ценности»

Этические ценности подростков	кол-во чел.	В %
Ответственность	8	22,8
Высокие запросы	0	0
Независимость	18	51,4
Самоконтроль	9	25,7
Широта взглядов	0	0

Среди инструментальных ценностей, категории «Этические ценности» у студентов в приоритете «Независимость», – так ответило 18 человек, 9 человек отметили «Самоконтроль» и 8 студентов на первое место поставили «Ответственность».

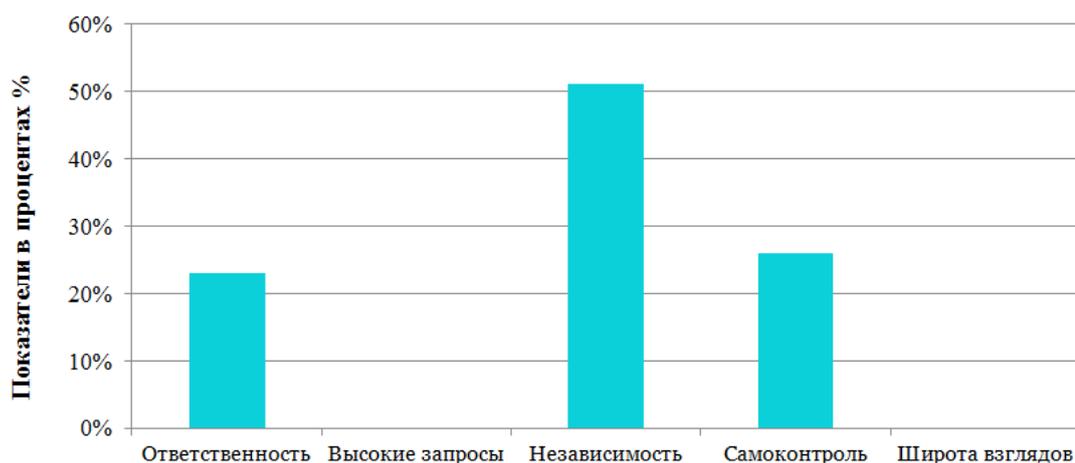


Рис. 5. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Этические ценности»

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности общения» отражены в таблице 6, на рисунке 6.

Таблица 6 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности общения»

Ценности общения подростков	кол-во чел.	В %
Воспитанность	3	8,6
Жизнерадостность	15	42,8
Непримиримость к недостаткам	0	0
Терпимость	5	14,3
Чуткость	5	14,3
Честность	7	20

Среди инструментальных ценностей, категории «Ценности общения» студенты выделили категорию «Жизнерадостность»: на первое место это качество поставили 15 человек; и 7 человек посчитали важным качеством личности «Честность».

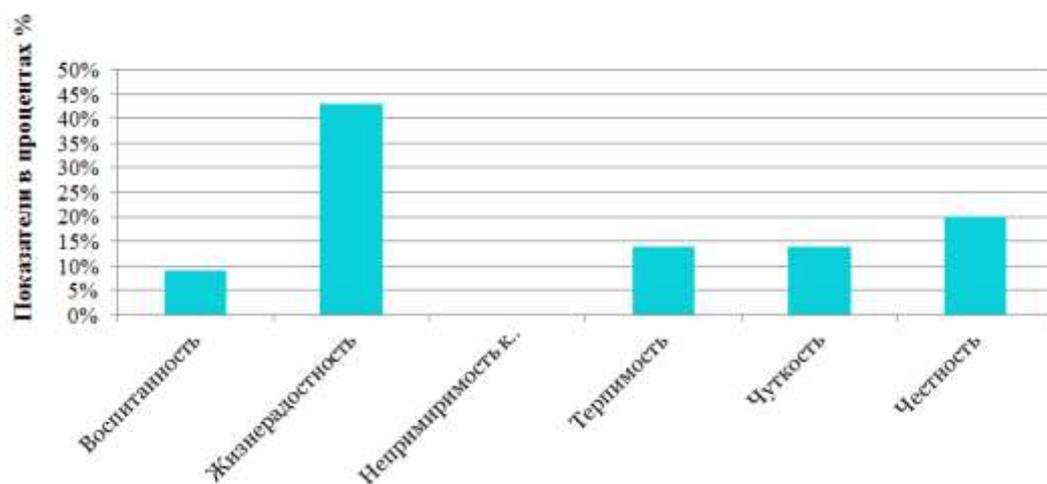


Рис. 6. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности общения»

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности дела» отражены в таблице 7, на рисунке 7.

Таблица 7 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности дела»

Ценности дела среди подростков	кол-во чел.	В %
Аккуратность	0	0
Исполнительность	7	20
Образованность	6	17,2
Рационализм	0	0
Смелость в отстаивании своего мнения	9	25,7
Твердая воля	8	22,8
Эффективность в делах	5	14,3

Среди инструментальных ценностей, категории «Ценности дела» подростки главными качествами отметили «Смелость в отстаивании своего мнения» (9 чел.), «Твердая воля» (8 чел.), «Исполнительность» (7 чел.).

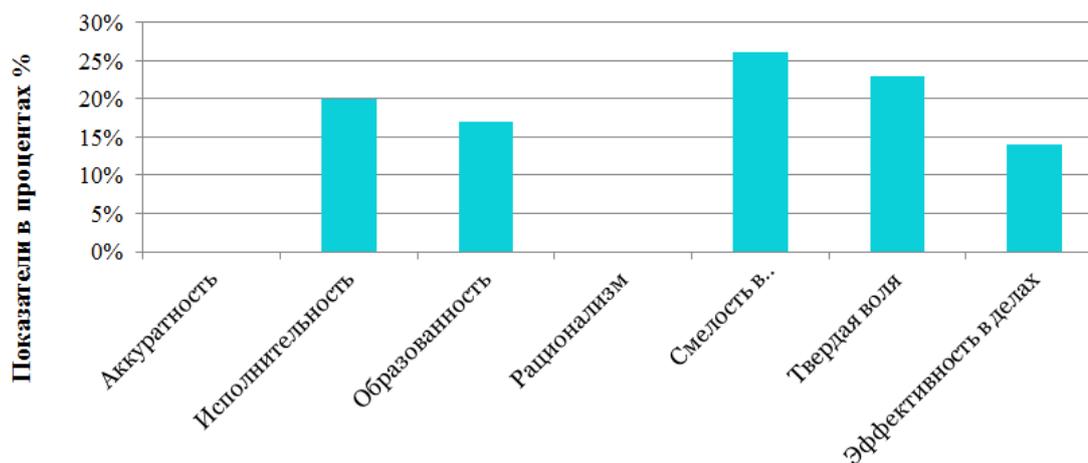


Рис. 7. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности дела»

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Индивидуалистические ценности» представлены в таблице 8, на рисунке 8.

Таблица 8 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Индивидуалистические ценности»

Индивидуалистические ценности подростков	кол-во чел.	В %
Независимость	6	17,1
Непримиримость к недостаткам	0	0
Рационализм	0	0
Смелость в отстаивании своего мнения	18	51,4
Твердая воля	11	31,5

Среди инструментальных ценностей, категории «Индивидуалистические ценности» студенты на первое место поставили «Смелость в отстаивании своего мнения» (18 чел.), «Твердая воля» (11 чел.)

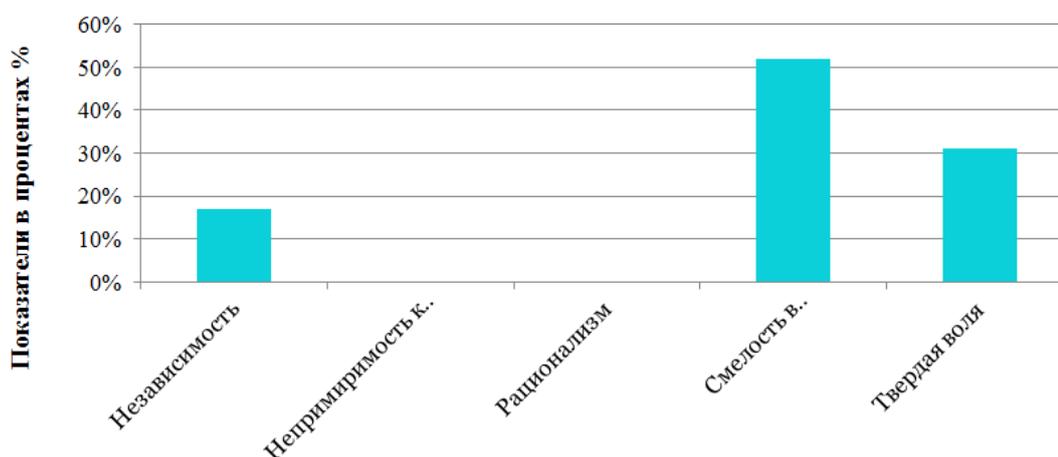


Рис. 8. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Индивидуалистические ценности»

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Конформистские ценности» отражены в таблице 9, на рисунке 9.

Таблица 9 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Конформистские ценности».

Конформистские ценности подростков	кол-во чел.	В %
Воспитанность	4	11,4
Самоконтроль	27	77,2
Широта взглядов	4	11,4

Среди инструментальных ценностей, категории «Конформистские ценности» студенты в основной массе отметили «Самоконтроль» (27 чел.), а «воспитанность» и «широта взглядов» были избраны редко по 4 и 5 чел соответственно.

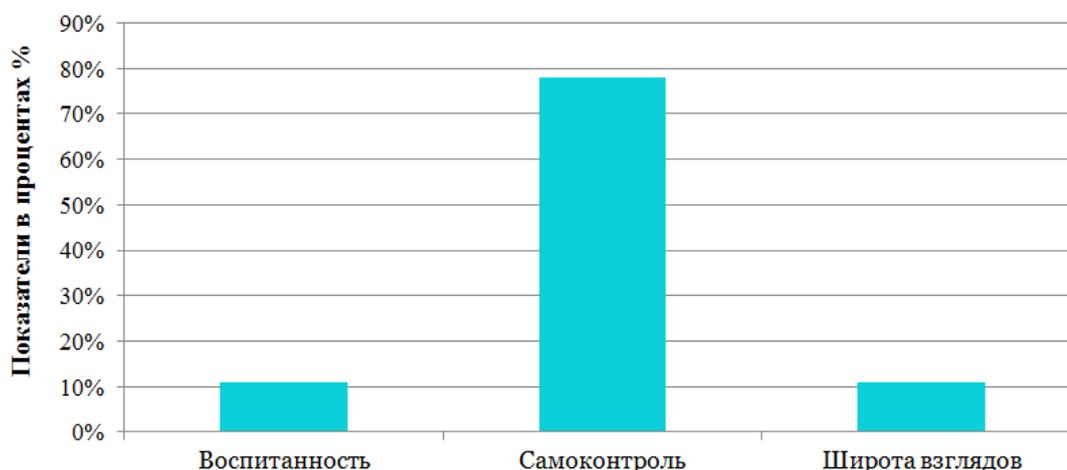


Рис. 9. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Конформистские ценности»

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Альтруистические ценности» отражены в таблице 10, на рисунке 10.

Таблица 10 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Альтруистические ценности»

Альтруистические ценности подростков	кол-во чел.	В %
Терпимость	17	48,6
Чуткость	18	51,4

Среди инструментальных ценностей, категории «Альтруистические ценности» результаты по шкалам «чуткость» и «терпимость» распределились примерно в одинаковых пределах.

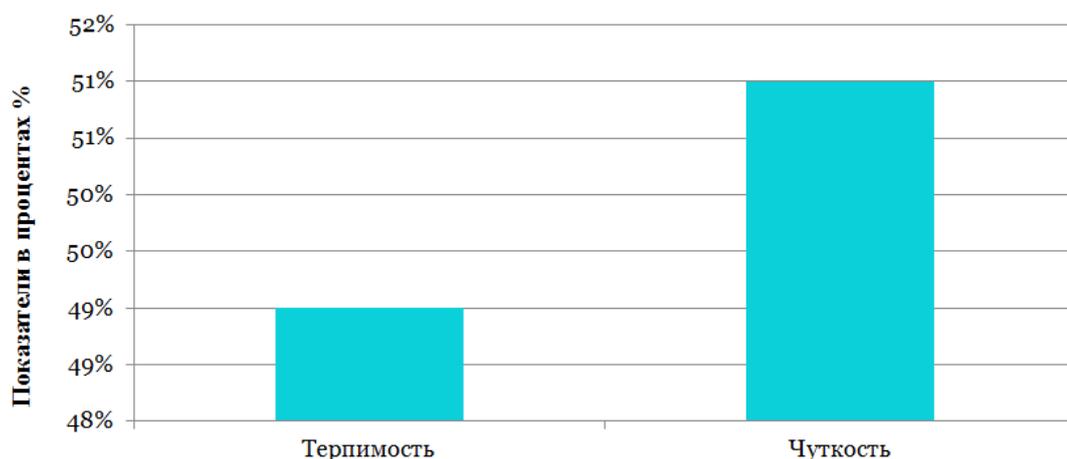


Рис. 10. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Альтруистические ценности»

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности самоутверждения» представлены в таблице 11, на рисунке 11.

Таблица 11 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности самоутверждения»

Ценности самоутверждения подростков	кол-во чел.	В %
Высокие запросы	0	0
Независимость	11	31,4
Непримиримость к недостаткам	0	0
Образованность	3	8,6
Смелость в отстаивании своего мнения	9	25,7
Твердая воля	4	11,4
Эффективность в делах	8	22,9

Студенты среди ценностей самоутверждения выделили в первую очередь «Независимость» (11 чел.), «Смелость в отстаивании своего мнения» (9 чел.), и «Эффективность в делах» (8 чел.).



Рис. 11. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности самоутверждения»

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности принятия других людей» – в таблице 12, на рисунке 12.

Таблица 12 – Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности принятия других людей»

Ценности принятия подростками других людей	кол-во чел.	В %
Самоконтроль	0	0
Терпимость	6	17,1
Чуткость	22	62,9
Широта взглядов	0	0
Честность	7	20

Среди ценностей «принятия других людей» студенты выделили в первую очередь «Чуткость» (22 чел.), «Честность» (7 чел.), и «Терпимость» (6 чел.).

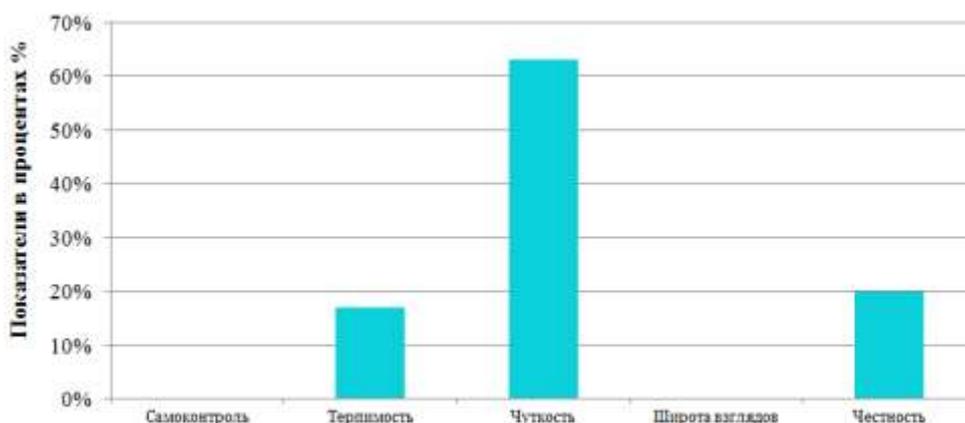


Рис. 12. Результаты диагностики по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности принятия других людей»

Анализ результатов исследования по методике «Направленность личности» (Б. Басс) (таблица 13, рисунок 13).

Таблица 13 – Результаты по методике исследования «Направленность личности» (Б. Басс)

Направленность личности	кол-во чел.	В %
Направленность личности на себя	24	69
Направленность личности на общение	6	17
Направленность личности на дело	5	14

После проведения методики «Направленность личности» (Б. Басс) среди студентов мы пришли к выводу, что подавляющее большинство студентов имеют направленность личности на себя (Я). Эти подростки имеют ориентацию на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.

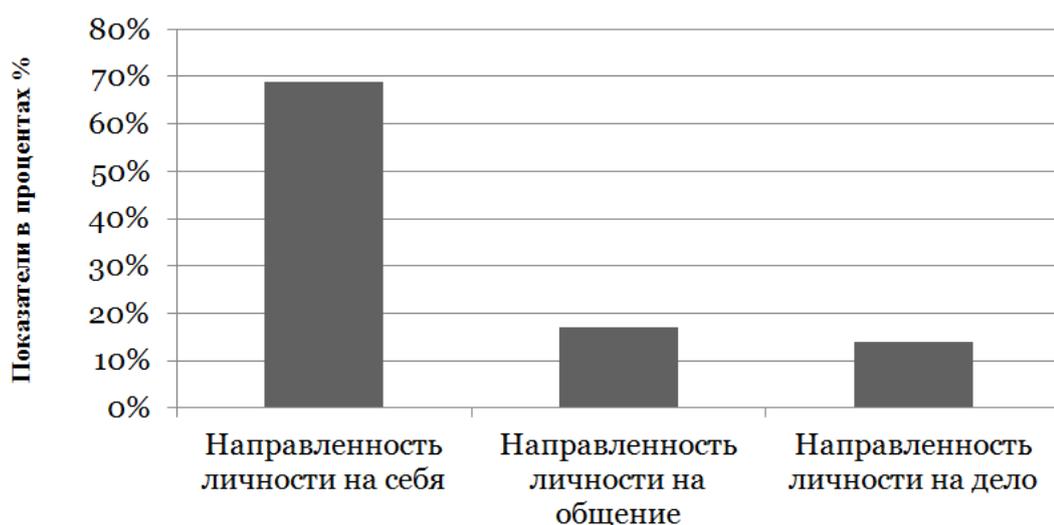


Рис. 13. Результаты по методике исследования «Направленность личности» (Б. Басс)

Анализ результатов теста самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома (Таблица 14, рисунок 14).

Таблица 14 – Результаты исследования самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома

шкалы	уровень					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во человек	процент	Кол-во человек	процент	Кол-во человек	процент
Компетентности во времени (Tc)	0	0	27	77	8	23
Поддержки (I)	0	0	32	91	3	9
Ценностных ориентаций (Sav)	0	0	26	74	9	26
Гибкости поведения (Ex)	0	0	29	83	6	17
Сензитивности к себе (Fr)	3	9	27	77	5	14
Самоуважения (Sr)	6	17	26	74	3	9
Самопринятия (Sa)	4	11	23	66	8	23
Представлений о природе человека (Nc)	6	17	24	69	5	14
Принятия агрессии (A)	3	9	27	77	5	14
Контактности (C)	2	6	31	89	2	6

Результаты исследования теста самоактуализации личности (САТ)

Э. Шострома показали следующее.

0–39 низкий балл; 40–60 средний балл; 61–100 высокий балл.

Из таблицы мы видим, что по *шкале компетентности во времени (Tc)* 0(чел.) имеют высокий уровень, 27(чел.) – средний уровень, 8(чел.) – низкий уровень – эта шкала о способности испытуемого жить настоящим, то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого или как подготовку к «подлинной жизни» в будущем; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостной.

По *шкале поддержки (I)*, измеряющей степень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне (внутренняя — внешняя поддержка) 0(чел.) имеют высокий уровень, 32 (чел.) – средний уровень, 3 (чел.) – низкий уровень

Дополнительные шкалы

1. *Шкала ценностных ориентаций (Sav)*: 0 (чел.) высокий уровень, 26 (чел.) средний уровень, 9 (чел.) низкий уровень. Эта шкала измеряет, в какой степени человек разделяет ценности, присущие самоактуализирующейся личности (здесь и далее высокий балл по шкале характеризует высокую степень самоактуализации).

2. *Шкала гибкости поведения (Ex)* – 0 (чел.) высокий уровень, 29 (чел.) средний уровень, 6 (чел.) низкий уровень – диагностирует степень, гибкости субъекта в реализации своих ценностей в поведении, взаимодействии с окружающими, людьми, способность быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию.

3. *Шкала чувствительности к себе (Fr)* – 3 (чел.) высокий уровень, 27 (чел.) средний уровень, 5 (чел.) низкий уровень – определяет, в какой степени человек отдает себе отчет в своих потребностях и чувствах, насколько хорошо ощущает и понимает их.

4. *Шкала самоуважения (Sr)* – 6 (чел.) высокий уровень, 26 (чел.) средний уровень, 3(чел.) низкий уровень – ценят свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них.

5. *Шкала самопринятия (Sa)* – 4 (чел.) высокий уровень, 23 (чел.) средний уровень, 8 (чел.) низкий уровень – принимают себя таким, как есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков, возможно, вопреки последним.

6. *Шкала представлений о природе человека (Nc)* – 6 (чел.) – высокий уровень, 24 (чел.) средний уровень, 5 (чел.) низкий уровень – склонности воспринимать природу человека в целом как положительную («люди в массе своей скорее добры») и не считать дихотомии мужественности–женственности, рациональности–эмоциональности и т.д. антагонистическими и непреодолимыми.

7. *Шкала принятия агрессии (A)* – 3 (чел.) высокий уровень, 27 (чел.) средний уровень, 5 (чел.) низкий уровень – это свидетельствует о способности принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы. Речь не идет об оправдании антисоциального поведения.

8. *Шкала контактности (C)* – 2 (чел.) высокий уровень, 31 (чел.) средний уровень, 2 (чел.) низкий уровень – характеризует способность человека к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально насыщенных контактов с людьми или, используя ставшую привычной в отечественной социальной психологии терминологию, к субъект-субъектному общению.

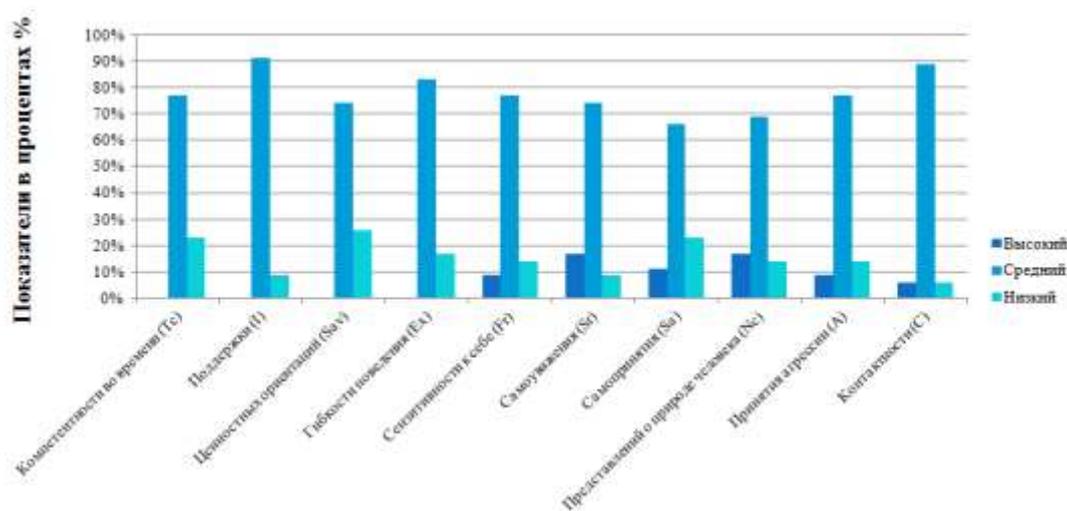


Рис. 14. Результаты исследования самоактуализации личности (CAT) Э. Шострома

Результаты исследования по методике диагностики самооценки личности С.А. Будасси отражены в таблице 15, на рисунке 15.

Таблица 15 – Результаты по методике диагностики самооценки личности С.А. Будасси

Самооценка подростков	кол-во чел.	В %
Завышенная самооценка	19	54
Адекватная самооценка	7	20
Заниженная самооценка	9	26

Исходя из результатов психологической диагностики самооценки личности, мы видим, что у 54% подростков выявлена завышенная самооценка, у 26% подростков обнаружена заниженная самооценка и лишь у 20% опрошенных выявлен адекватный уровень развития самооценки.

Результаты исследования самооценки личности С.А. Будасси мы можем рассмотреть графически на рис. 15.

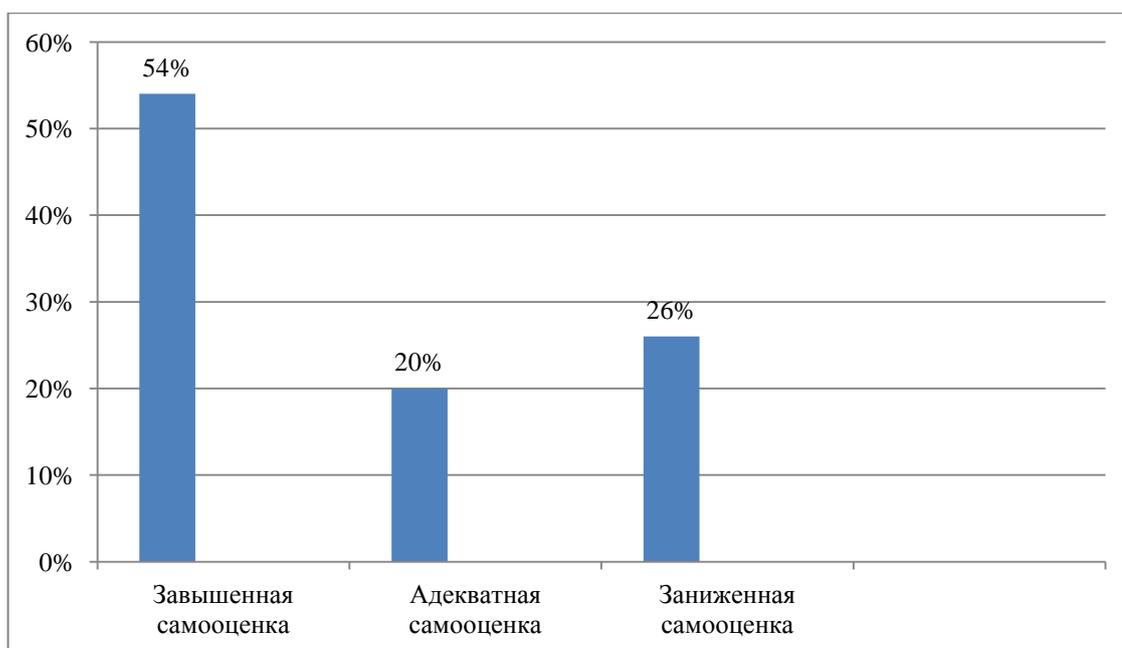


Рис. 15. Результаты исследования самооценки личности С.А. Будасси

Анализ результатов исследования диагностики уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера» (таблица 16, рисунок 16).

Таблица 16 – Результаты исследования диагностики уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера»

Уровень притязаний личности подростков	кол-во чел.	В %
Высокий	2	6
Средний	11	31
Низкий	22	63

Исходя из результатов психологической диагностики уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера», мы видим, что у 6% подростков выявлен высокий уровень притязаний, у 31% подростков обнаружен средний уровень притязаний и у подавляющего большинства студентов (63%) выявлен низкий уровень притязаний.

Результаты исследования уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера» мы можем рассмотреть графически на рис. 16.

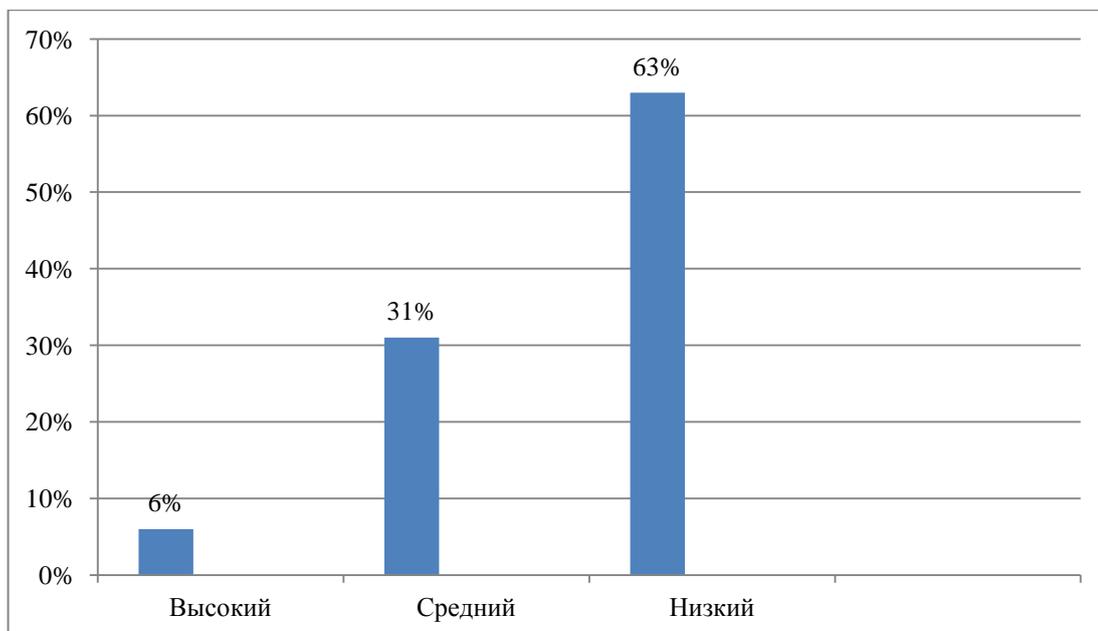


Рис. 16. Результаты исследования уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера»

Для оценки результативности ОЭР по реализации поддержки личностного самоопределения подростков выделим объективные (поведенческие проявления активности) и субъективные критерии (динамика диагностических показателей, свидетельствующая об изменении внутренних конструктов и состояний: ценностей, смыслов, самооценки, сенситивности по отношению к себе, самоуважения и самопринятия, направленности личности, уровня притязаний).

2.2. Содержание и организация поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении

Из анализа результатов констатирующего исследования, мы обнаружили, что подростки в большинстве своем имеют трудности в личностном самоопределении:

- среди терминальных ценностей преобладают «Материально обеспеченная жизнь», «Уверенность в себе» «Общественное признание» и «Свобода»;
- среди инструментальных ценностей для наиболее приоритетны «Независимость», «Смелость в отстаивании своего мнения», «Жизнерадостность», «Самоконтроль»;
- имеют преобладающую ориентацию на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность;
- обладают в большей степени завышенной самооценкой;
- в поведении подростков наблюдается низкий уровень притязаний.

Для преодоления этих трудностей мы решили провести с этими студентами планомерную работу в рамках клубного объединения под общим названием «Ценности моей жизни».

В рамках клубной работы мы провели цикл тренинговых занятий личностного роста – 7 встреч по 1–1,5 часа.

В клубную деятельность и занятия были вовлечены 15 человек – экспериментальная группа, с оставшимися 20 подростками никаких развивающих занятий проведено не было.

Наши занятия включены в общую клубную работу средне-специального учебного заведения:

- использование мультимедийных презентаций, хит-парадов, игровых программ, вечера отдыха, устные журналы, альманахи;
- квесты, конкурсы талантов, викторины, проекты, праздники, флэш-моб;
- встречи с интересными людьми, книжные выставки, фестивали, благотворительные концерты, посещение музеев, кинотеатров, беседы, спортивные мероприятия;

– диспуты, дискуссии, круглые столы, деловые игры, конференции, семинары, занятия в кружках, студиях, студенческих творческих коллективах и хобби-объединениях.



Рис. 17. Схема. Результаты деятельности молодежи в клубном объединении

Таблица 17 – Структура и содержание тренинговых занятий с подростками

Тема	Цели, задачи, назначения занятия	Наименование форм работы, упражнения
Знакомство. «Затерянный мир»	– Создание условий для включения личности в процесс самораскрытия; знакомство со спецификой работы в группе, со структурой занятий, установление принципов работы в группе, знакомство с каждым членом в группе. – Побуждение личности к самораскрытию, исследованию собственного эмоционального состояния, развитию творческого воображения.	Информация о тренинге знакомство со структурой занятий. Знакомство. Выработка правил группы. Упражнение «Каракули» «Метафорический Автопортрет». Рефлексия.
«Цветные звуки моего тела»	– Создание в группе атмосферы взаимного принятия, доброжелательности, взаимопомощи, эмоциональной поддержки.	Свободное рисование на листе бумаги. Техника «Цветные звуки

Тема	Цели, задачи, назначения занятия	Наименование форм работы, упражнения
	<ul style="list-style-type: none"> – Побуждение каждого участника к самораскрытию через спонтанное творчество, проявлению отношений и эмоциональных реакций. – Обучение способам выражения своих чувств. 	<p>моего тела».</p> <p>Рефлексия.</p>
«Рисуем имя...»	<ul style="list-style-type: none"> – Исследование личностной идентичности; – Расширение ролевого репертуара и ролевой гибкости; – Содействие развитию спонтанности, рефлексии, проявлению истинных чувств; – Содействие осознанию ценности и уникальности собственной личности, развитию положительного, целостного образа «я», самопринятия. 	<p>Упражнение «Зеркало».</p> <p>Техника «Рисуем имя»</p> <p>Упражнение «письмо Волшебнику».</p> <p>Рефлексия.</p>
«Рисуем маски...»	<p>Создание условий для включения личности в процесс самопознания, осознания реального и идеального Я, отношения к себе, своих сильных и слабых сторон, формирование установки на взаимопонимание.</p> <p>Развитие навыков рефлексии.</p>	<p>Визуализация.</p> <p>Техника «Рисуем маски...»</p> <p>Рефлексия.</p> <p>Упражнение «Два письма»</p>
«Мой герб»	<p>Исследование и осознание и своей идентичности, актуализация внешних и внутренних ресурсов личности, повышение самооценки.</p>	<p>Упражнения для настроения.</p> <p>Техника «мой герб»</p> <p>Рефлексия</p> <p>Релаксация «Водопад»</p>
Коллаж: «Все грани моего Я»	<p>Отработка навыков невербальной коммуникации, развитие креативности; развитие навыков рефлексии, формирование установки на взаимопонимание.</p>	<p>Техника «Коллаж»</p> <p>Упражнения для настроения.</p> <p>Техника вербализации: «Избавление от комплекса»</p> <p>Рефлексия</p>
Пефоманс	<p>Овладение способами коммуникации, ролевое развитие и трансформация, идентификация с различными ролями и ситуациями.</p>	<p>Упражнение «Шанхайцы»</p> <p>Создание образов и представление их.</p> <p>Рефлексия.</p>

Сравнение данных результатов диагностики в экспериментальной и контрольной группе на этапе констатирующего эксперимента позволяет утверждать, что различия статистически не значимы, следовательно, группы равнозначны и пригодны для дальнейших исследований и организации опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе (Таб. 18).

Таблица 18 – Эмпирические данные по критерию Манна-Уитни (экспериментальная и контрольная группа до формирующего эксперимента)

Шкала	Значение U-критерия	Критические значения		Зоны не значимости	Описание
		$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$		
Методика «Направленность личности» (Б. Басс)	125,5	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Не попадает в зону значимости	Различия между сравниваемыми группами не значимы
		82	102		
Тест самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома	105	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Не попадает в зону значимости	Различия между сравниваемыми группами не значимы
		82	102		
Методика самооценки личности С. А. Будасси	130	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Не попадает в зону значимости	Различия между сравниваемыми группами не значимы
		82	102		
Моторная проба Шварцландера	147	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Не попадает в зону значимости	Различия между сравниваемыми группами не значимы
		82	102		

2.3. Анализ результативности поддержки личностного самоопределения подростков

Итак, в целях проведения анализа результативности поддержки личностного самоопределения подростков и проверки выдвинутой гипотезы, рассмотрим результаты повторной диагностики после формирующего эксперимента в сопоставлении данных экспериментальной и контрольной группы.

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «конкретные ценности» до и после формирующего эксперимента в экспериментальной группе отражены в таблице 19, на рисунке 18.

Таблица 19 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «конкретные ценности»

Конкретные ценности подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	в %	кол-во чел.	в %
Активная деятельная жизнь	1	6	1	6

Конкретные ценности подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	в %	кол-во чел.	в %
Здоровье	0	0	4	24
Интересная работа	1	6	2	12
Материально обеспеченная жизнь	8	46	1	6
Наличие хороших и верных друзей	2	12	3	17
Общественное признание	2	12	0	0
Продуктивная жизнь	1	6	1	6
Счастливая семейная жизнь	1	6	5	29
Удовольствия	1	6	0	0

По конкретным ценностям мы видим, что после формирующего эксперимента для студентов «Материально обеспеченная жизнь» утратила в большинстве случаев свою актуальность, на первое место выступили такие категории как «здоровье» – 24% испытуемых и «счастливая семейная жизнь» – 29% испытуемых.

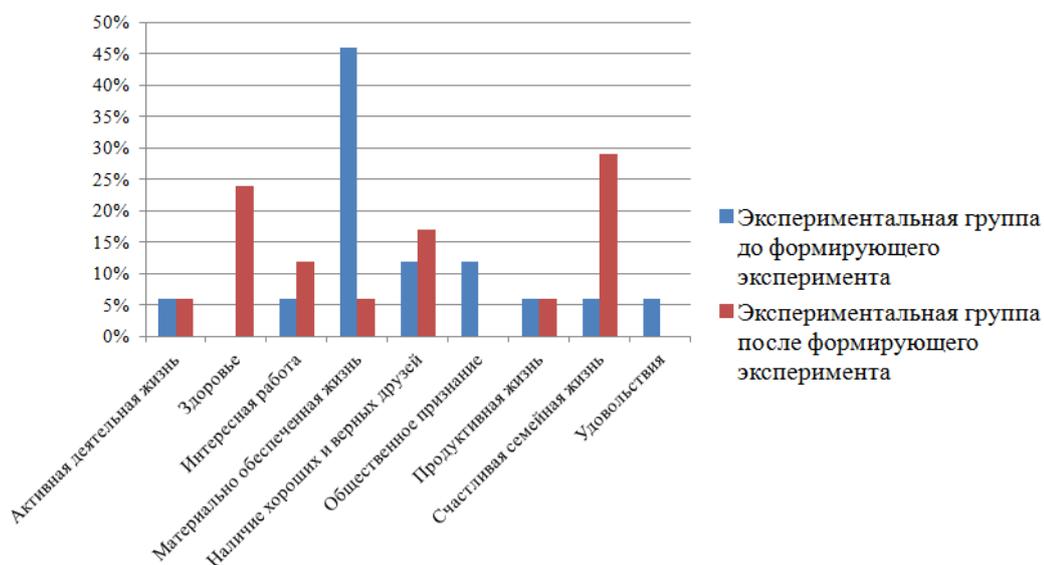


Рис. 18 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «конкретные ценности»

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «абстрактные ценности» – в таблице 20, на рисунке 19.

Таблица 20 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «абстрактные ценности»

Абстрактные ценности подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	в %	кол-во чел.	в %
Жизненная мудрость	1	6	2	12
Красота природы и искусства	0	0	0	0
Любовь	4	24	8	47
Познание	0	0	2	12
Развитие	0	0	2	12
Свобода	4	24	0	0
Счастье других	1	6	0	0
Творчество	1	6	0	0
Уверенность в себе	6	35	3	17

Согласно данным, полученным в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента, среди терминальных ценностей по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категории «абстрактные ценности», мы видим, что в приоритете у студентов после формирующего эксперимента стали «любовь» – 47%, что больше на 25% чем на этапе констатирующего эксперимента.

Также сократилось количество студентов, ставивших в приоритет «свободу» на 24% и «уверенность в себе» на 18%.

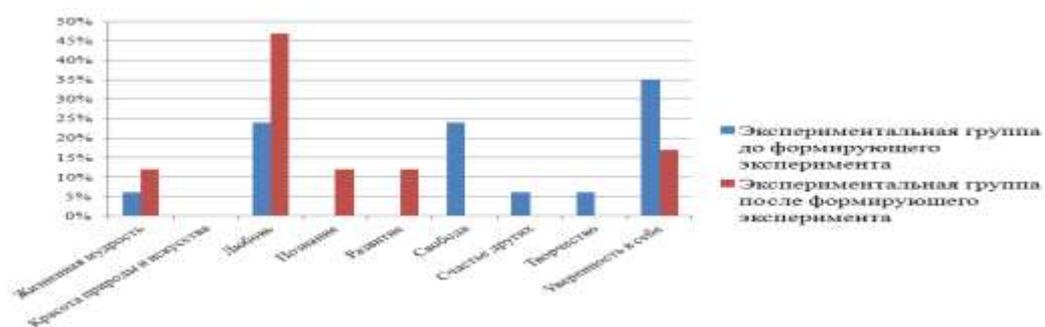


Рис. 19. Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич.), терминальные ценности, категория «абстрактные ценности»

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «Профессиональная самореализация» отражены далее в таблице 21, на рисунке 20.

Таблица 21 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «Профессиональная самореализация»

Ценности профессиональной самореализации подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	в %	кол-во чел.	в %
Активная деятельная жизнь	2	12	1	6
Интересная работа	4	24	12	70
Общественное признание	10	58	3	18
Продуктивная жизнь	1	6	0	0
Развитие	0	0	1	6

Студенты после формирующего эксперимента в большей степени стали ценить в жизни «интересную работу» – так ответило 70% студенческой молодежи, что на 46% чем при констатирующем исследовании. Также заметим, что категорию «общественное признание» при повторной

диагностике поставили на первое место меньше студентов – на 40%. В меньшей степени отмечали среди главных категории «продуктивная жизнь», «активная деятельная жизнь», «развитие».

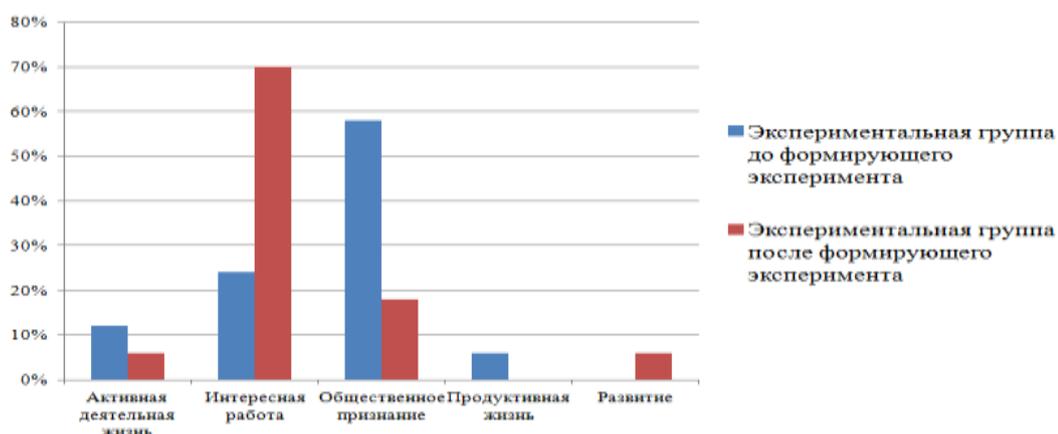


Рис. 20. Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М.Рокич), терминальные ценности, категория «профессиональная самореализация»

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «Личная жизнь» (таблица 22, рисунок 21).

Таблица 22 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «Личная жизнь»

Ценности личной жизни подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	в %	кол-во чел.	в %
Любовь	2	12	9	53
Наличие хороших и верных друзей	5	29	3	18
Свобода	7	41	0	0
Счастливая семейная жизнь	2	12	5	29
Удовольствия	1	6	0	0

Согласно результатам исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич) в области «Личной жизни» мы видим, что после проведенной нами работы подростки стали в большей мере оценивать категорию «любовь» в области личной жизни – этот показатель увеличился на 41%.

Также увеличились рейтинги категории «Счастливая семейная жизнь», в связи с чем на 17% улучшились результаты по этому показателю.

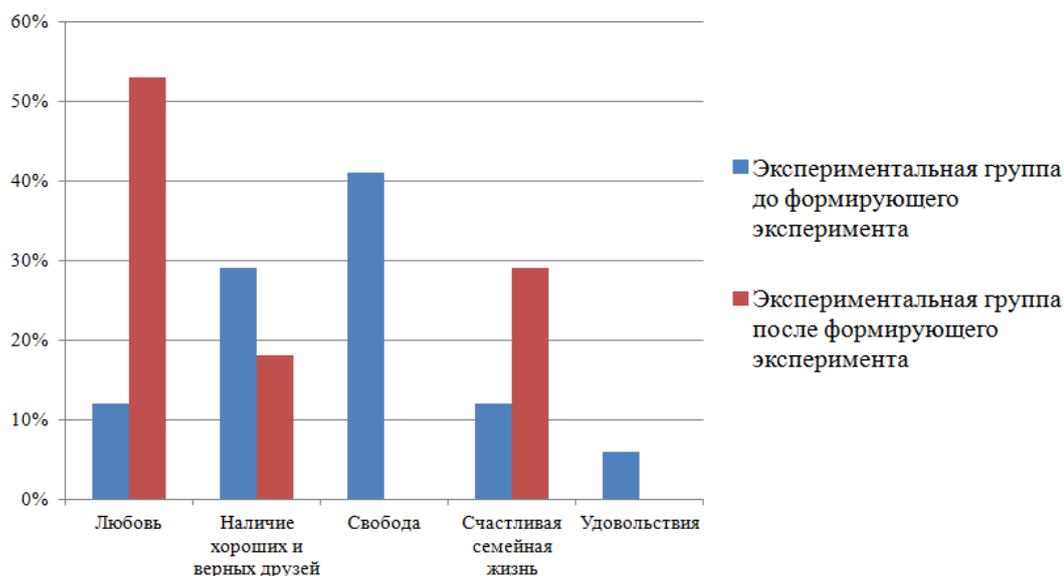


Рис. 21. Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «Личная жизнь»

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Этические ценности» представлены в таблице 23, на рисунке 22.

Таблица 23 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Этические ценности»

Этические ценности подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента	Экспериментальная группа после формирующего эксперимента
-------------------------------	---	--

	кол-во чел.	процентное соотношение	кол-во чел.	процентное соотношение
Ответственность	4	24	3	17
Высокие запросы	0	0	0	0
Независимость	6	35	0	0
Самоконтроль	7	41	2	12
Широта взглядов	0	0	12	71

Среди инструментальных ценностей, категории «Этические ценности» студенты в экспериментальной группе после формирующего эксперимента показали следующие результаты: в качестве основополагающих ценностей в области эстетики они выделили «широту взглядов»- так ответили 71%, притом, что в констатирующем эксперименте не было выявлено ни одного человека с таким показателем. Также уменьшились значения в области эстетики по категории «самоконтроль» на 29%, по категории «независимость» – на 35%, и «ответственность» на 7%.

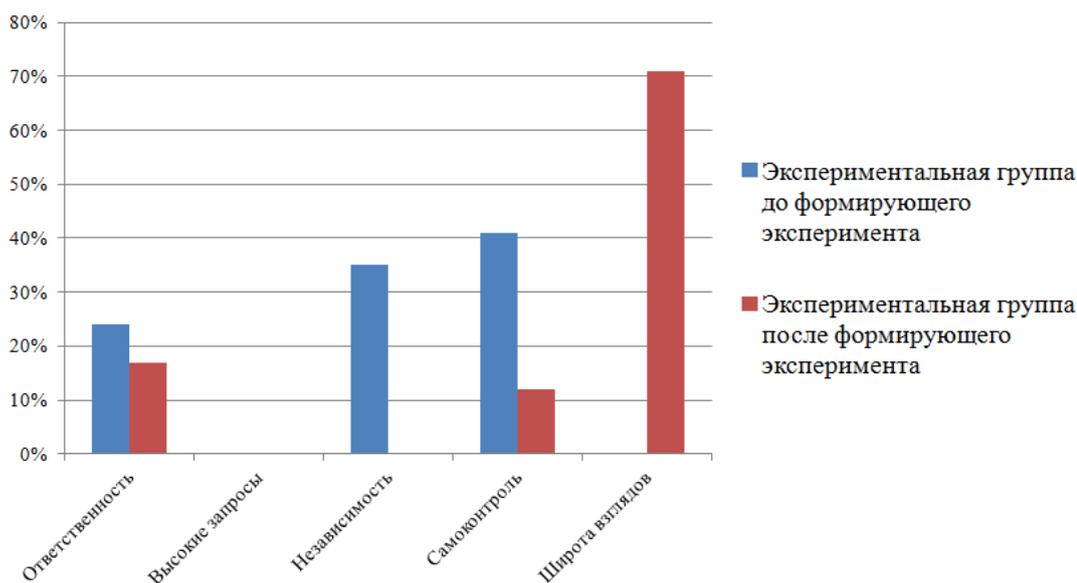


Рис. 22. Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Этические ценности»

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике диагностики «Ценностные

ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности общения» – в таблице 24, на рисунке 23.

Таблица 24 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности общения»

Ценности общения подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Воспитанность	1	6	1	6
Жизнерадостность	4	24	0	0
Непримиримость к недостаткам	0	0	0	0
Терпимость	4	24	16	94
Чуткость	2	12	0	0
Честность	6	34	0	0

Среди инструментальных ценностей, категории «Ценности общения» студенты в экспериментальной группе после формирующего эксперимента в особенности отметили категорию «терпимость», поскольку на части занятий широко освещалась тема толерантности в обществе, также были проведены упражнения на развитие толерантного отношения в обществе, приведены примеры из жизни, беседы с подростками.

В результате по категории «терпимость» результативность увеличилась на 70%. На первые позиции не были выставлены такие категории, как «честность», «чуткость», «нетерпимость к недостаткам» и жизнерадостность, поскольку эти категории не являются главными в общении людей и подростков в частности.

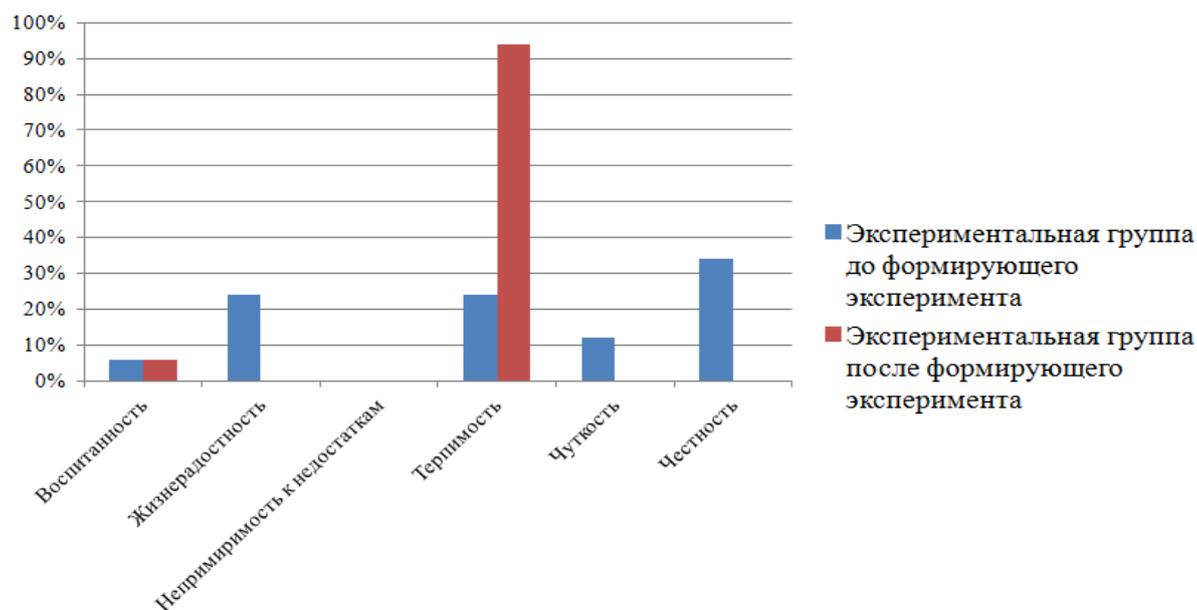


Рис. 23. Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности общения»

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности дела» (таблица 25, рисунок 24).

Таблица 25 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности дела»

Ценности дела среди подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Аккуратность	0	0	3	18
Исполнительность	3	18	8	46
Образованность	5	29	3	18
Рационализм	0	0	0	0
Смелость в отстаивании своего мнения	5	29	0	0
Твердая воля	2	12	0	0
Эффективность в делах	2	12	3	18

Среди инструментальных ценностей, категории «Ценности дела» подростки в экспериментальной группе после формирующего эксперимента главными качествами считали категории «исполнительность» – так ответило 46% испытуемых.

Также подростки на первые места в методике ставили категории «аккуратность», «образованность» и «эффективность в делах».

Приятен тот факт, что никто из подростков на первые позиции уже не ставил «смелость в отстаивании своего мнения» или «твердую волю», в то время как в констатирующем исследовании эти категории были достаточно популярны среди студентов колледжа.

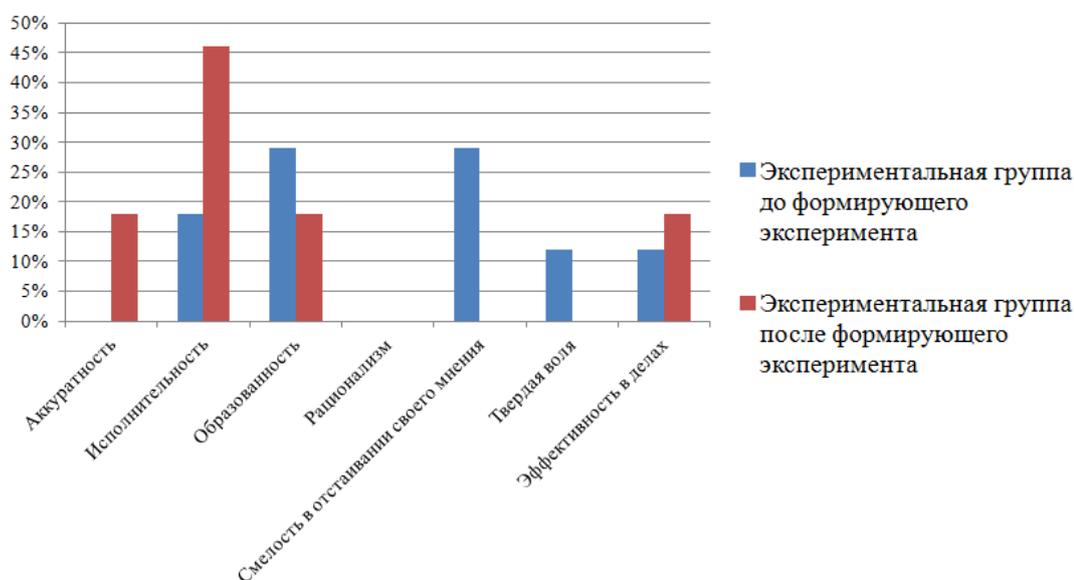


Рис. 24. Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности дела»

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Индивидуалистические ценности» (таблица 26, рисунок 25).

Таблица 26 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации»

(М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Индивидуалистические ценности»

Индивидуалистические ценности подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Независимость	2	12	3	18
Непримиримость к недостаткам	0	0	0	0
Рационализм	0	0	0	0
Смелость в отстаивании своего мнения	10	59	13	76
Твердая воля	5	29	1	6

Среди инструментальных ценностей, категории «Индивидуалистические ценности» студенты в экспериментальной группе после формирующего эксперимента на первое место поставили «смелость в отстаивании своего мнения» – так ответило 76% подростков, также 18% выделили среди «индивидуалистических ценностей подростков» независимость.

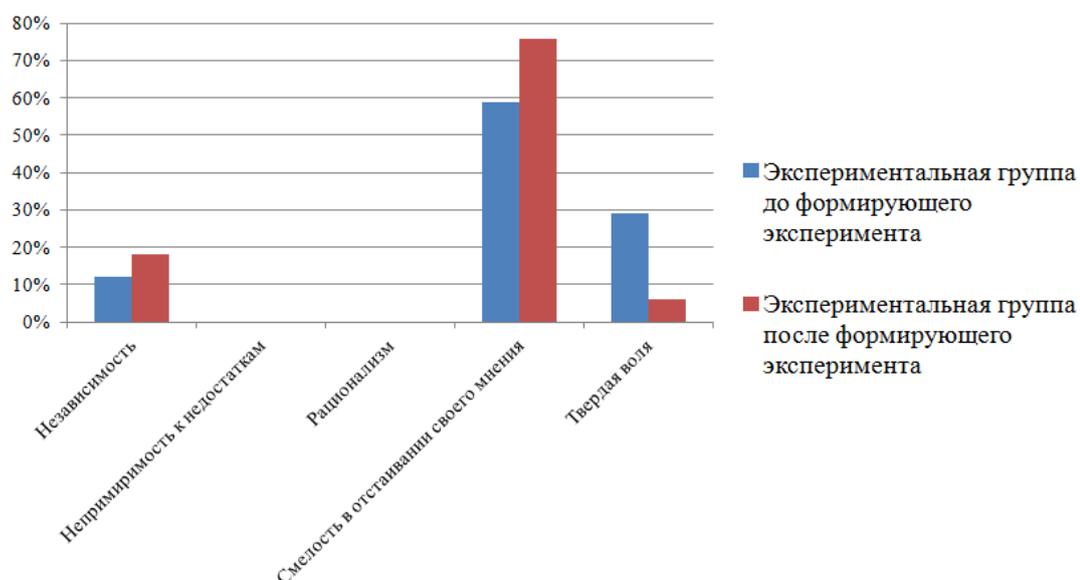


Рис. 25. Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Индивидуалистические ценности»

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Конформистские ценности» (таблица 27, рисунок 26).

Таблица 27 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Конформистские ценности»

Конформистские ценности подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	процентное соотношение	кол-во чел.	процентное соотношение
Воспитанность	3	18	0	0
Самоконтроль	12	70	9	53
Широта взглядов	2	12	8	47

Отметим, что на начало исследования многие школьники не понимали значения понятия «комформность», в ходе формирующего эксперимента подросткам было разъяснено суть понятия, проведена была развивающая работа.

В результате повторной диагностики, проведенной после формирующего эксперимента, выяснилось, что на первое место подростки экспериментальной группы ставили «широту взглядов» и «самоконтроль», который позволяет не «прогибаться» под давлением общественности и приспосабливаться к положению вещей в обществе.

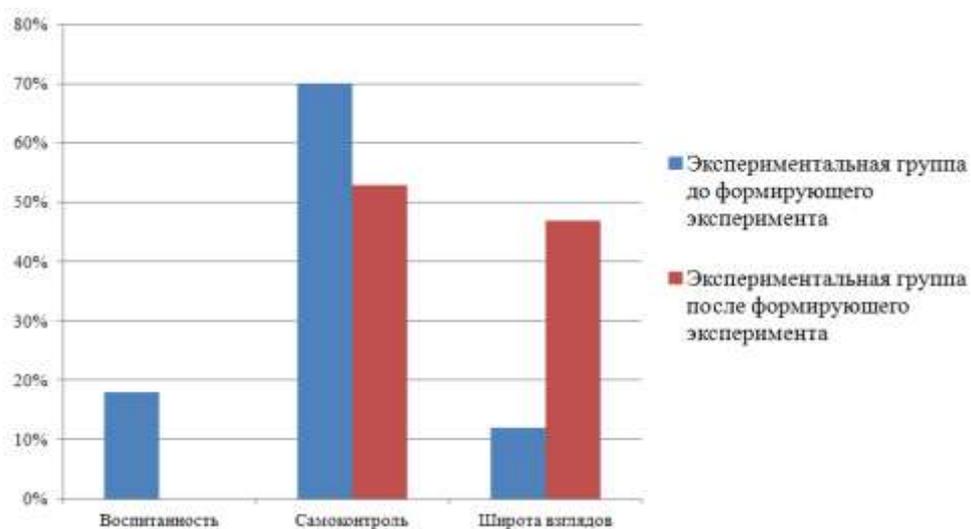


Рис. 26. Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Конформистские ценности»

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Альтруистические ценности» (таблица 28, рисунок 27).

Таблица 28 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Альтруистические ценности»

Альтруистические ценности подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Терпимость	7	41	14	82
Чуткость	10	59	3	18

Среди инструментальных ценностей, категории «Альтруистические ценности» в экспериментальной группе после формирующего эксперимента результаты по шкале «терпимость» увеличилась на 41%, а по шкале «чуткость» снизилась на тот же процент.

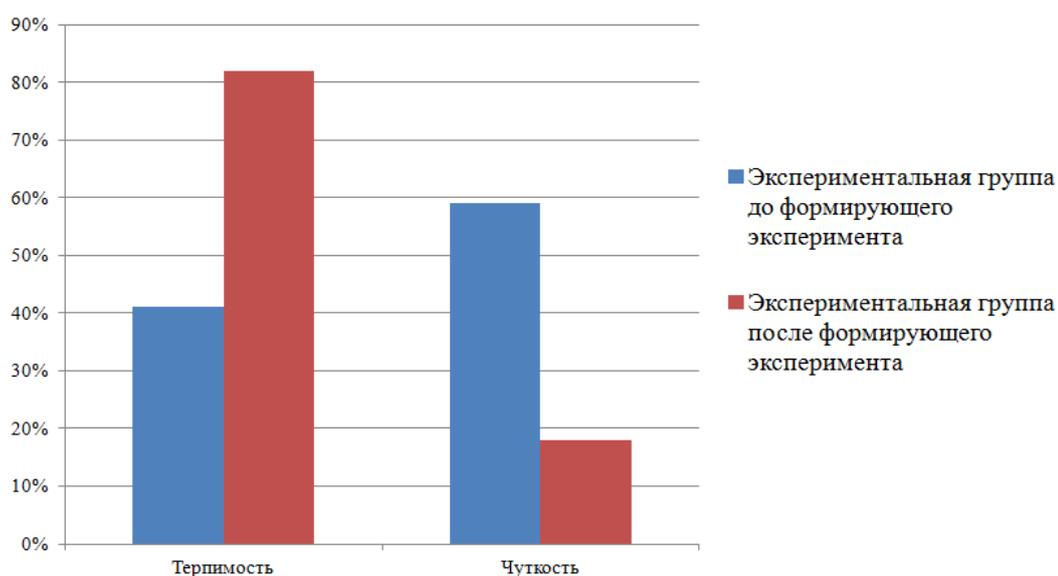


Рис. 27. Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Альтруистические ценности»

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности самоутверждения» (таблица 29, рисунок 28).

Таблица 29 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности самоутверждения»

Ценности самоутверждения подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	КОЛ-ВО чел.	%	КОЛ-ВО чел.	%
Высокие запросы	0	0	0	0
Независимость	4	24	2	12
Непримиримость к недостаткам	0	0	0	0
Образованность	2	12	4	24
Смелость в отстаивании своего мнения	4	24	2	12

Ценности самоутверждения подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Твердая воля	1	6	0	0
Эффективность в делах	6	34	9	52

Студенты в экспериментальной группе после формирующего эксперимента среди ценностей самоутверждения выделили в первую очередь «Эффективность в делах» – 52%.

Можно заметить, что они осознали, что отстаивание своих позиций (иногда не совсем верных, ведь существуют и другие мнения) не всегда оправдано, а вот эффективность в трудовой или учебной деятельности может доказать самому студенту и окружающим его людям то, что подросток растет ответственным и успешным юношей и впереди у него открываются большие перспективы в жизни.

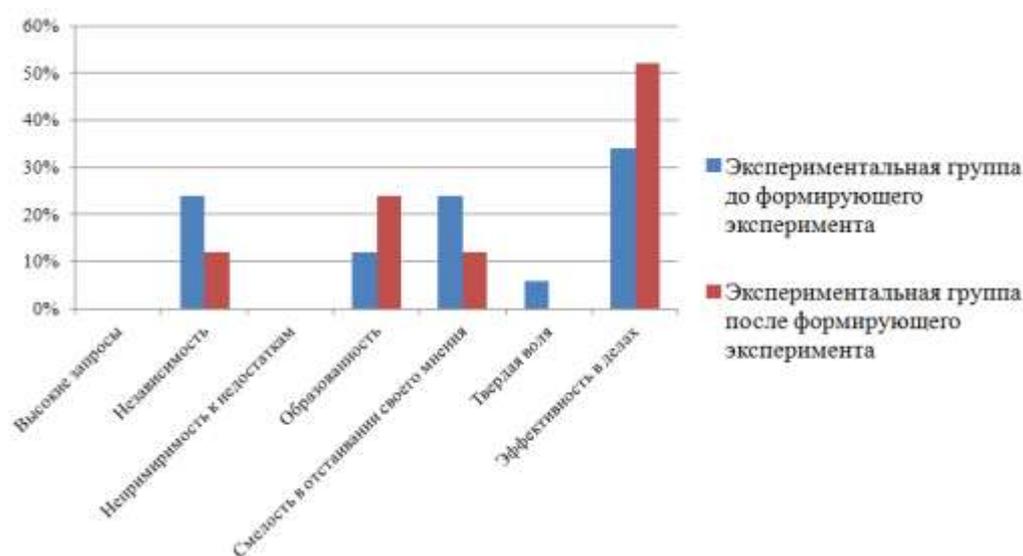


Рис. 28. Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности самоутверждения»

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике диагностики «Ценностные

ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности принятия других людей» (таблица 30, рисунок 29).

Таблица 30 – Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности принятия других людей»

Ценности принятия подростками других людей	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Самоконтроль	0	0	0	0
Терпимость	4	24	15	88
Чуткость	9	52	0	0
Широта взглядов	0	0	2	12
Честность	4	24	0	0

Среди ценностей «принятия других людей» студенты в экспериментальной группе после формирующего эксперимента выделили в первую очередь «Терпимость» – этот показатель в сравнении с констатирующим исследованием возрос на 64%. Среди ценностей «принятия других людей» подростки не выделили такие качества как «самоконтроль», «чуткость» и «честность».

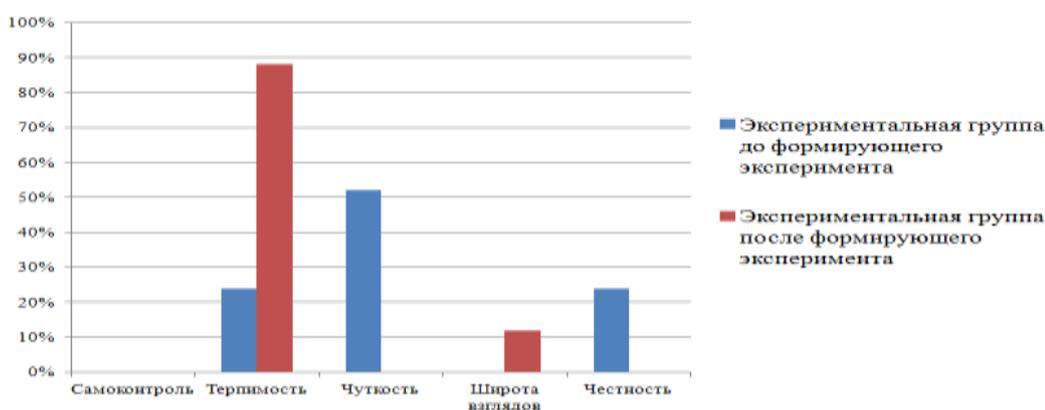


Рис. 29. Результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности принятия других людей»

Анализ результатов исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Направленность личности» (Б. Басс) (таблица 31, рисунок 30).

Таблица 31 – Результаты в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике исследования «Направленность личности» (Б. Басс)

Направленность личности	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Направленность личности на себя	11	64	2	12
Направленность личности на общение	4	24	2	12
Направленность личности на дело	2	12	13	76

После повторного проведения методики «Направленность личности» (Б. Басс) в экспериментальной группе студентов после формирующего эксперимента мы пришли к выводу, что большинство студентов поменяли направленность личности *на дело*, в то время как при констатирующем эксперименте преобладала направленность личности на себя. «Направленность личности на дело» после формирующего эксперимента повысилась на 64%.

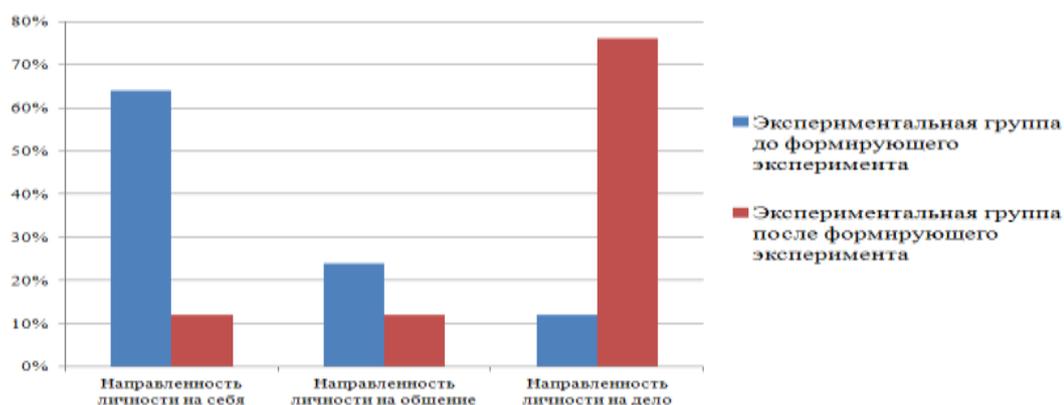


Рис. 30. Результаты в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике исследования «Направленность личности» (Б. Басс)

Анализ итогов диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по тестовой методике самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома (Таблица 32, рисунок 31).

Таблица 32 – Результаты исследования самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

шкалы	Уровень самоактуализации личности											
	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента						Экспериментальная группа после формирующего эксперимента					
	Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во человек	процент	Кол-во человек	процент	Кол-во человек	процент	Кол-во человек	процент	Кол-во человек	процент	Кол-во человек	процент
Компетентности во времени (Тс)	0	0	11	65	6	35	7	41	8	47	2	12
Поддержки (I)	0	0	15	88	2	12	11	65	6	35	0	0
Ценностных ориентаций (Sav)	0	0	14	82	3	18	5	29	11	65	1	6
Гибкости поведения (Ех)	0	0	15	88	2	12	8	47	6	35	3	18
Сензитивности к себе (Fr)	2	12	12	70	3	18	6	35	10	59	1	6
Самоуважения (Sr)	1	6	14	82	2	12	14	82	2	12	1	6
Самопринятия (Sa)	4	24	7	41	6	35	9	53	5	29	3	18
Представлений о природе человека (Nc)	2	12	14	82	1	6	4	24	13	76	0	0
Принятия агрессии (А)	0	0	16	94	1	6	0	0	5	29	12	71
Контактности (С)	1	6	14	82	2	12	13	76	2	12	2	12

Результаты исследования теста самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома показали следующее.

0–39 низкий балл; 40–60 средний балл; 61–100 высокий балл.

Из таблицы мы видим, что по шкале компетентности во времени (Тс) после формирующего эксперимента 41% подростков имеют высокий уровень, 47% – средний уровень, и лишь 12% подростков обладают низким уровнем самоактуализации. Таким образом, мы видим, что после

формирующего эксперимента на 41% выросло количество подростков, имеющих высокие показатели по шкале компетентности во времени, что несомненно говорит об успешности проделанной нами работы.

По шкале поддержки (*I*), измеряющей степень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне (внутренняя — внешняя поддержка) после формирующего эксперимента подростки в экспериментальной группе имеют 65% высокого и 35% — среднего уровня (чел.) — низкий уровень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне. Таким образом, стало очевидно, что после формирующего эксперимента подростки стали более убедительно чувствовать себя в обществе, менее комфортны и поддаются влиянию (в особенности негативному) извне.

Рассмотрим результаты диагностики по дополнительным шкалам после формирующего эксперимента в экспериментальной группе.

1. Шкала ценностных ориентаций (*Sav*) показала, что после формирующего эксперимента 29% имеют высокий уровень, 65% - средний уровень, 6%- низкий уровень. Напомним, что эта шкала измеряет, в какой степени человек разделяет ценности, присущие самоактуализирующейся личности.

2. Шкала гибкости поведения (*Ex*) показала, что после формирующего эксперимента студенты демонстрируют 47% высокий уровень, 35% средний уровень, 18% низкий уровень. Напомним, что данная шкала диагностирует степень, гибкости субъекта в реализации своих ценностей в поведении, взаимодействии с окружающими, людьми, способность быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию.

3. Шкала чувствительности к себе (*Fr*) — 35% подростков проявили высокий уровень чувствительности к себе, 59% — средний уровень и 6% — низкий уровень. Таким образом, понятно, что после формирующего эксперимента подростки стали в большей степени отдавать себе отчет в

своих потребностях и чувствах, и стали значительно лучше ощущать и понимать их.

4. *Шкала самоуважения (Sr)* – как мы видим, что после формирующего эксперимента подростки на 82% стали лучше ценить свои достоинства, положительные свойства характера и уважать себя. Средний уровень по шкале самоуважения показали 12% подростков и низкий – 6% в экспериментальной группе.

5. *По шкала самопринятия (Sa)* – 53% подростков экспериментальной группы стали принимать себя таким, как есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков. Средний уровень по шкале был диагностирован у 29% подростков и 18% показали низкий уровень по методике.

6. *Шкала представлений о природе человека (Nc)* показала, что после формирующего эксперимента 24% подростков показали высокий уровень по шкале, средний уровень продемонстрировали 76% студентов.

7. *Результаты по шкале принятия агрессии (A)*: после формирующего эксперимента 29% подростков показали средний уровень по шкале и 71% – низкий, что свидетельствует о способности принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы.

8. *Шкала контактности (C)* показала, что 76% подростков имеют высокий уровень.

12% – средний уровень.

12% – подростков демонстрируют низкий уровень контактности после формирующего эксперимента.

Все это положительно характеризует развитие способности подростков к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально насыщенных контактов с людьми.

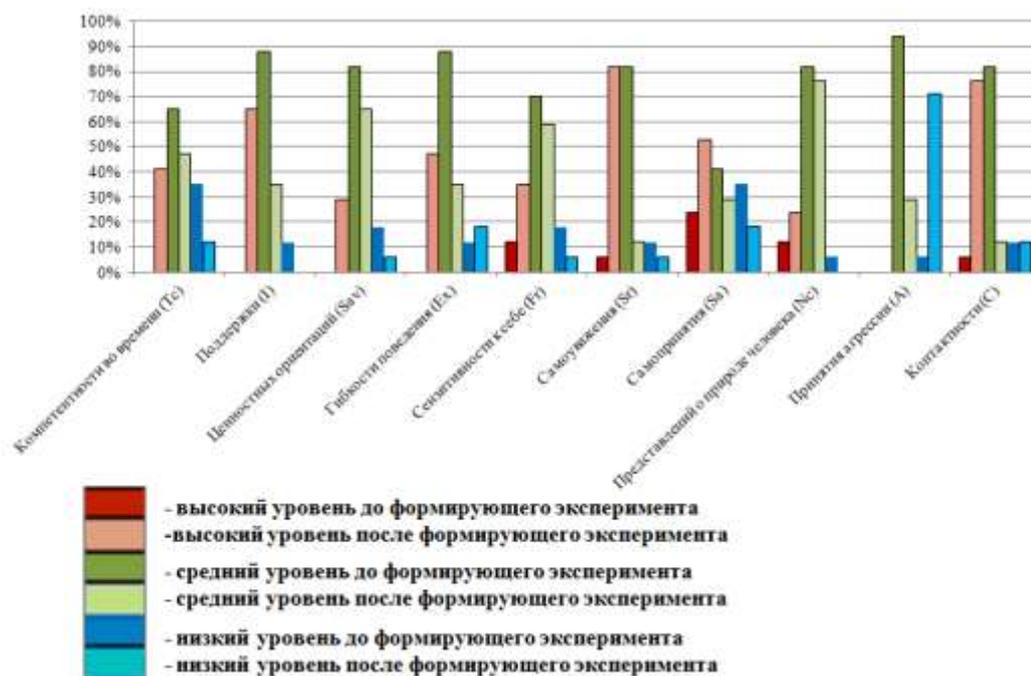


Рис. 31. Результаты исследования самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Результаты исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике диагностики самооценки личности С.А. Будасси (таблица 33, рисунок 32).

Таблица 33 – Результаты по методике диагностики самооценки личности С.А. Будасси в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Самооценка подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	КОЛ-ВО чел.	%	КОЛ-ВО чел.	%
Завышенная самооценка	7	41	1	6
Адекватная самооценка	6	35	16	94
Заниженная самооценка	4	24	0	0

Исходя из результатов исследования, мы видим, что в экспериментальной группе после формирующего эксперимента 94% подростка продемонстрировали адекватную самооценку, что на 59% больше чем на этапе констатирующего эксперимента. Результаты исследования самооценки личности С.А. Будасси мы можем рассмотреть графически на рис. 32.



Рис. 32. Результаты исследования самооценки личности С.А. Будасси в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Анализ результатов исследования диагностики уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера» (таблица 34, рисунок 33).

Таблица 34 – Результаты исследования диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера»

Уровень притязаний личности подростков	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Высокий	0	0	7	41
Средний	5	29	6	35
Низкий	12	71	4	24

Исходя из результатов психологической диагностики в экспериментальной группе после формирующего эксперимента, мы видим, что уровень притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера» изменился: на 41% стало больше подростков, проявляющих высокий уровень притязаний, и на 47% меньше стало подростков, демонстрирующих низкий уровень притязаний.

Результаты исследования уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера» мы можем рассмотреть графически на рис. 33.

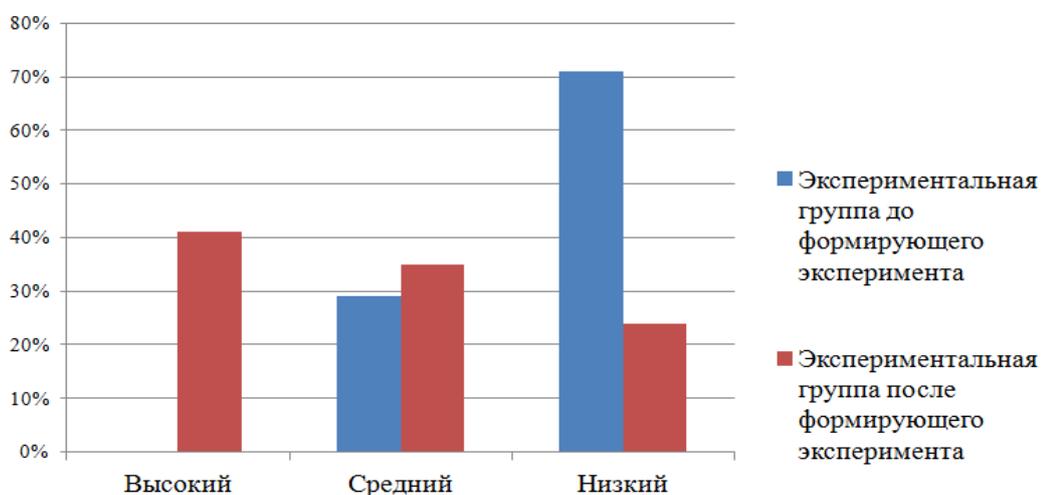


Рис. 33. Результаты исследования уровня притязаний личности в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента по методике «Моторная проба Шварцландера»

Анализ результатов повторной диагностики в контрольной группе студентов, где никаких развивающих мероприятий по организации поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении проведено не было.

Результаты исследования по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «конкретные ценности» в контрольной группе при первой и повторной диагностике представлены в таблице 35, на рисунке 34.

Таблица 35 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «конкретные ценности»

Конкретные ценности подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Активная деятельная жизнь	0	0	1	6
Здоровье	1	6	2	11
Интересная работа	1	6	1	6
Материально обеспеченная жизнь	8	43	8	43
Наличие хороших и верных друзей	2	11	1	6
Общественное признание	2	11	0	0
Продуктивная жизнь	1	6	1	6
Счастливая семейная жизнь	2	11	3	16
Удовольствия	1	6	1	6

Анализируя результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике среди терминальных ценностей по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич) мы видим, что в группе с течением времени серьезных изменений не произошло, что наглядно можно увидеть на рис. 34.

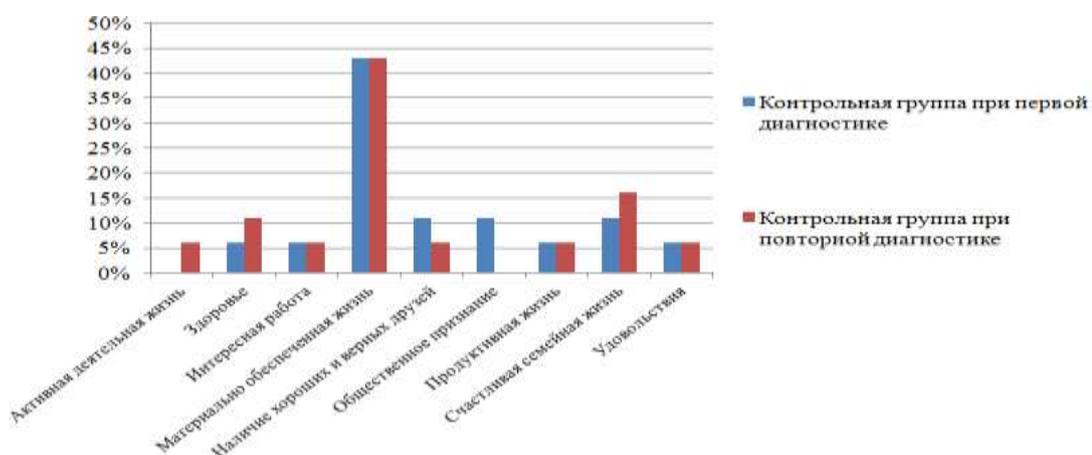


Рис. 34. Результаты исследования по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич.), терминальные ценности, категория «конкретные ценности» в контрольной группе при первой и повторной диагностике

Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «абстрактные ценности» (таблица 36, рисунок 35).

Таблица 36 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «абстрактные ценности»

Абстрактные ценности подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Жизненная мудрость	1	6	2	11
Красота природы и искусства	0	0	0	0
Любовь	4	22	3	16
Познание	0	0	1	6
Развитие	0	0	1	6
Свобода	5	28	4	22
Счастье других	0	0	0	0
Творчество	1	6	1	6
Уверенность в себе	7	38	6	33

Анализируя результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике среди терминальных ценностей по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категории «абстрактные ценности» мы видим, что данные изменились незначительно.

Так, мы можем заметить, что с течением времени на 5% возросли показатели по категории «жизненная мудрость», на 6% снизились данные по категории «любовь», на 6% повысились результаты по категориям «познание и развитие», однако каких-либо существенных изменений выявлено не было.

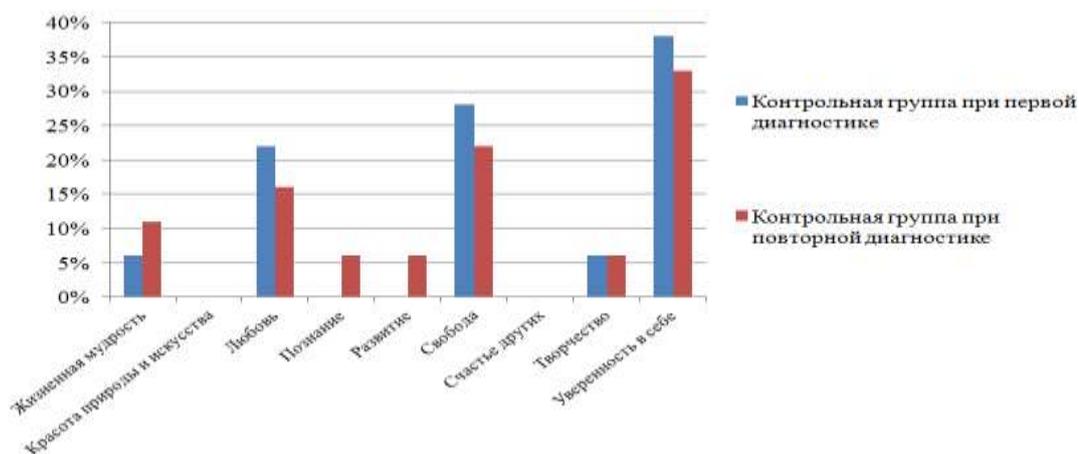


Рис. 35. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «абстрактные ценности»

Результаты исследования в контрольной группе по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «Профессиональная самореализация» отражены в таблице 37, на рисунке 36 при первой и повторной диагностике.

Таблица 37 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «Профессиональная самореализация»

Ценности профессиональной самореализации подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Активная деятельная жизнь	2	11	2	11
Интересная работа	4	22	5	28
Общественное признание	11	61	10	55
Продуктивная жизнь	1	6	1	6
Развитие	0	0	0	0

Анализируя результаты исследования в контрольной группе после первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич) в области профессиональной самореализации мы видим, что

существенных изменений в группе по этой категории не выявлено, что наглядно можно наблюдать на рис. 36.

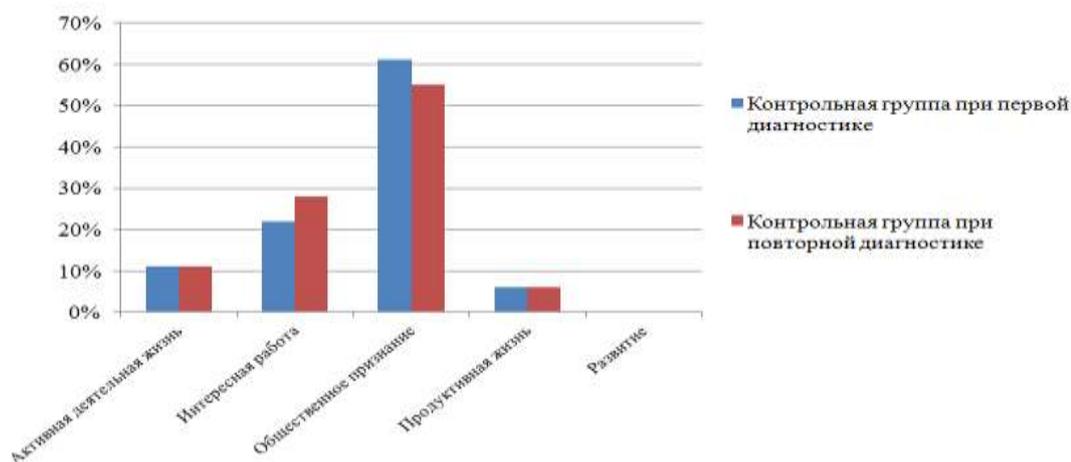


Рис. 36. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «профессиональная самореализация»

Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), категория «Личная жизнь» (таблица 38, рисунок 37).

Таблица 38 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «Личная жизнь»

Ценности личной жизни подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Любовь	2	11	1	6
Наличие хороших и верных друзей	5	28	6	33
Свобода	7	39	6	33
Счастливая семейная жизнь	2	11	3	17
Удовольствия	2	11	2	11

Рассмотрим результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич) в области «Личной жизни». На первое место в данной категории

ценностей студенты контрольной группы поставили в основном «Свободу», так ответили 39% на этапе констатирующего эксперимента и 33% при повторной диагностике. Также студенты высоко оценивают необходимость категории «наличие хороших и верных друзей» – так ответили при повторной диагностике 33% испытуемых.

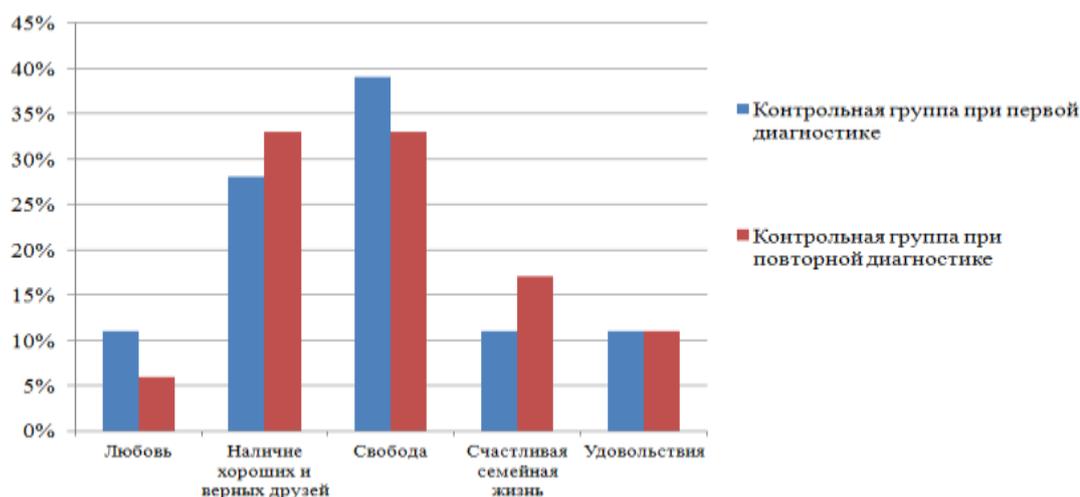


Рис. 37. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), терминальные ценности, категория «Личная жизнь»

Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Этические ценности» представлены в таблице 39, на рисунке 38.

Таблица 398 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Этические ценности»

Этические ценности подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Ответственность	4	22	3	17
Высокие запросы	0	0	1	6
Независимость	12	67	10	54
Самоконтроль	2	11	3	17
Широта взглядов	0	0	1	6

Среди инструментальных ценностей, категории «Этические ценности» студенты в контрольной группе при первой и повторной диагностике в приоритете поставили «Независимость» – так ответило 67% первый раз и 54% при повторной диагностике.

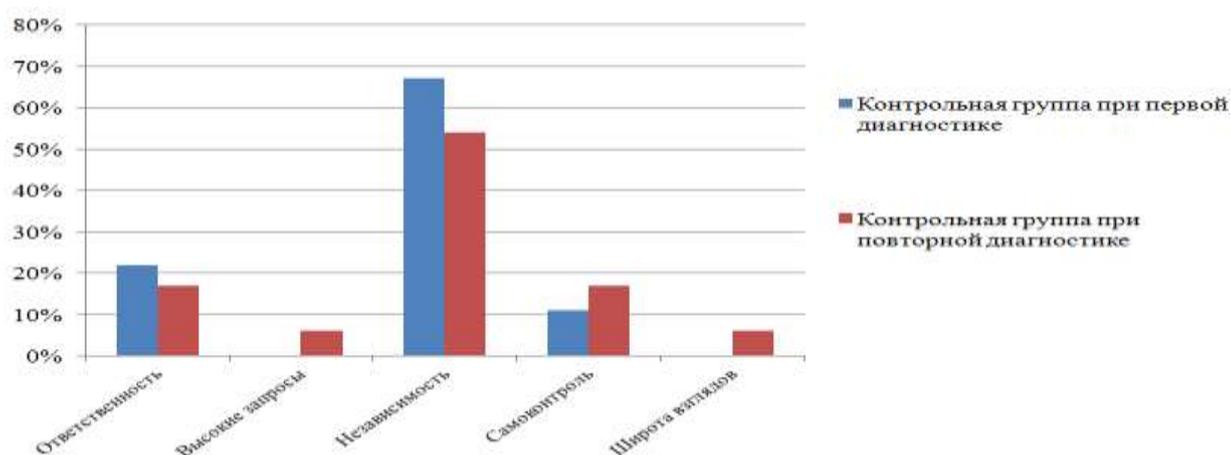


Рис. 38. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Этические ценности»

Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности общения» отражены в таблице 40, на рисунке 39.

Таблица 40 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности общения»

Ценности общения подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Воспитанность	2	11	3	16
Жизнерадостность	11	61	10	55
Непримиримость к недостаткам	0	0	1	6
Терпимость	1	6	1	6
Чуткость	3	16	2	11
Честность	1	6	1	6

Среди инструментальных ценностей, категории «Ценности общения» студенты контрольной группы при повторной диагностике выделили категорию «Жизнерадостность» – на первое место это качество поставили 55% человек и 11% подростков посчитали важным качеством личности «Чуткость».

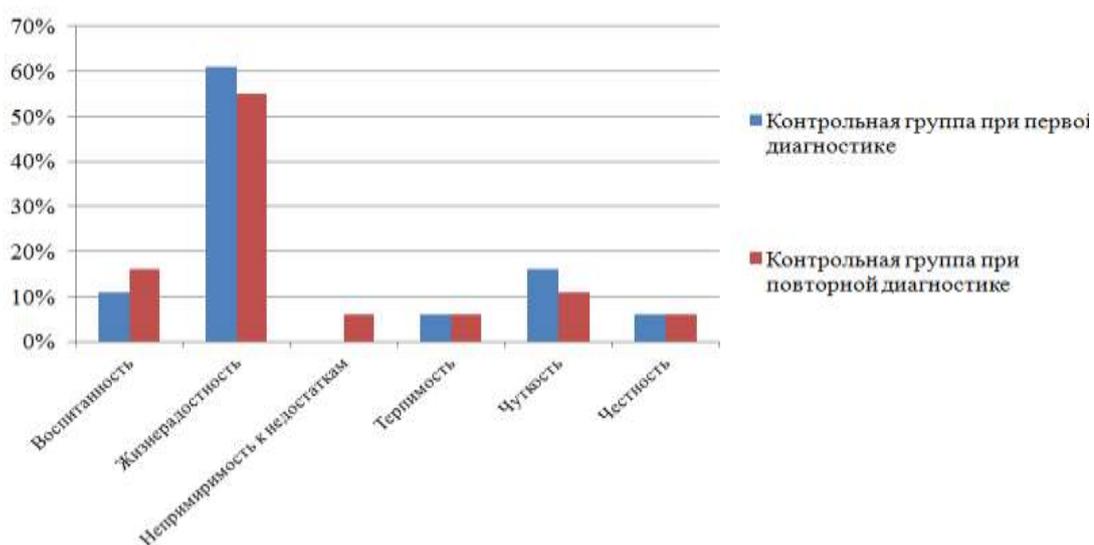


Рис. 39. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности общения»

Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности дела» представлены в таблице 41, на рисунке 40.

Таблица 41 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности дела»

Ценности дела среди подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Аккуратность	0	0	0	0
Исполнительность	4	22	3	16
Образованность	1	6	2	11

Ценности дела среди подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	КОЛ-ВО чел.	%	КОЛ-ВО чел.	%
Рационализм	0	0	1	6
Смелость в отстаивании своего мнения	4	22	3	17
Твердая воля	6	33	6	33
Эффективность в делах	3	17	3	17

Среди инструментальных ценностей, категории «Ценности дела» подростки контрольной группы как при первой, так и при повторной диагностике главными качествами отметили «Твердую волю» (33%), «Смелость в отстаивании своего мнения» и «Эффективность в делах» (по 17%).

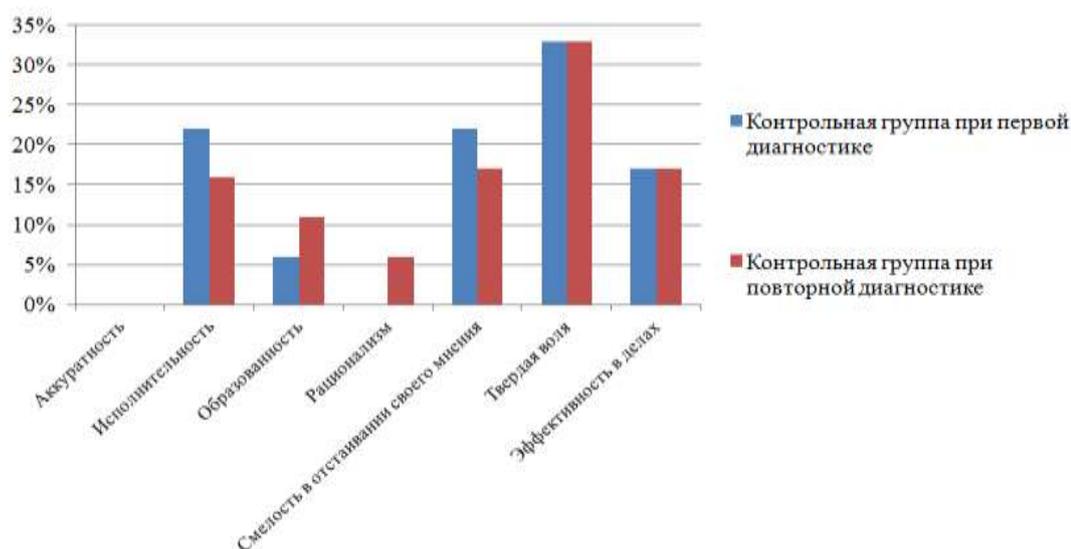


Рис. 40. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности дела»

Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Индивидуалистические ценности» отражены в таблице 42, на рисунке 41.

Таблица 42 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Индивидуалистические ценности»

Индивидуалистические ценности подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Независимость	4	22	3	17
Непримиримость к недостаткам	0	0	1	6
Рационализм	0	0	1	6
Смелость в отстаивании своего мнения	8	44	9	49
Твердая воля	6	33	4	22

Среди инструментальных ценностей, категории «Индивидуалистические ценности» студенты контрольной группы при повторной диагностике на первое место поставили «Смелость в отстаивании своего мнения» – 49%, что на 5% выше, чем при первой диагностике. Также студенты выделили такую категорию как «Твердая воля» – 22%, что на 11% меньше, чем при первой диагностике.

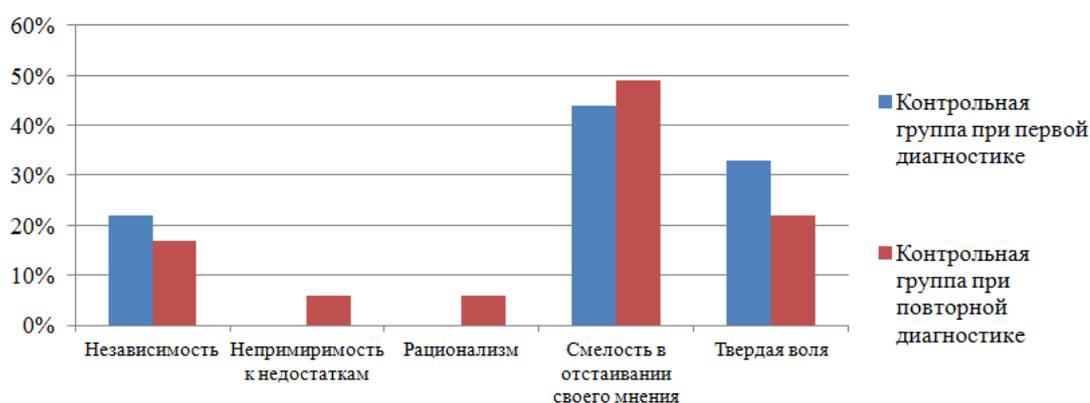


Рис. 41. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Индивидуалистические ценности»

Результаты исследования при первой и повторной диагностике в контрольной группе по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Конформистские ценности» – в таблице 43, на рисунке 42.

Таблица 43 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Конформистские ценности»

Конформистские ценности подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Воспитанность	1	6	2	11
Самоконтроль	15	83	14	78
Широта взглядов	2	11	2	11

Среди инструментальных ценностей, категории «Конформистские ценности» студенты контрольной группы при повторной диагностике в основной массе отметили «Самоконтроль» – 78%, что на 5% меньше чем при первой диагностике.

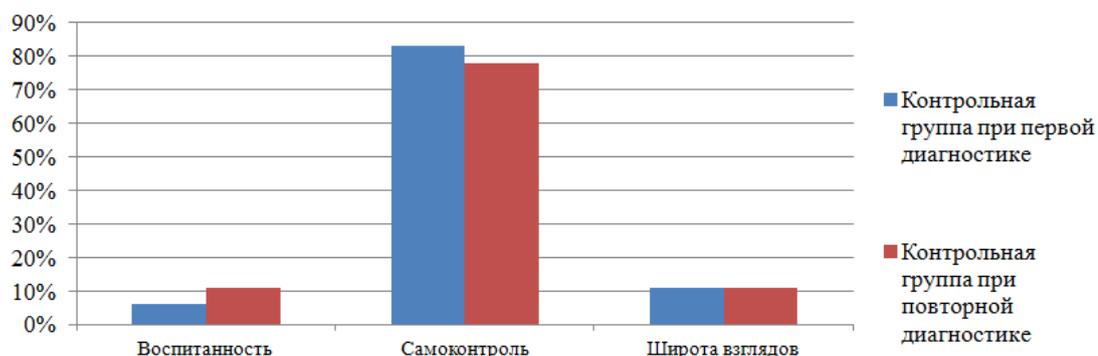


Рис. 42. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Конформистские ценности»

Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике диагностики «Ценностные ориентации»

(М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Альтруистические ценности» отражены в таблице 44, на рисунке 43.

Таблица 44 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Альтруистические ценности»

Альтруистические ценности подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Терпимость	10	56	9	50
Чуткость	8	44	9	50

Среди инструментальных ценностей, категории «Альтруистические ценности» результаты исследования среди студентов контрольной группы при повторной диагностике по шкалам «чуткость» и «терпимость» распределились примерно в одинаковых пределах и отличаются незначительно.

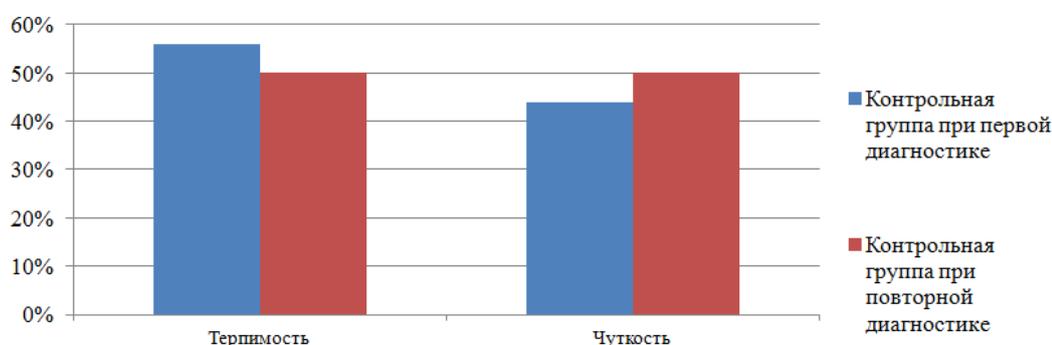


Рис. 43. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Альтруистические ценности»

Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности самоутверждения» представлены в таблице 45, на рисунке 44.

Таблица 45 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности самоутверждения»

Ценности самоутверждения подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Высокие запросы	0	0	1	6
Независимость	7	38	6	31
Непримиримость к недостаткам	0	0	1	6
Образованность	1	6	1	6
Смелость в отстаивании своего мнения	5	28	3	17
Твердая воля	3	17	3	17
Эффективность в делах	2	11	3	17

Студенты контрольной группы при повторной диагностике среди ценностей самоутверждения выделили в первую очередь «Независимость» 31%, «Смелость в отстаивании своего мнения» – 17%, «Эффективность в делах» – 17% и «твердую волю» – также 17%.



Рис. 44. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности самоутверждения»

Рассмотрим результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике диагностики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), список инструментальных ценностей, категории «Ценности принятия других людей» (таблица 46, рисунок 45).

Таблица 46 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности принятия других людей»

Ценности принятия подростками других людей	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Самоконтроль	0	0	2	11
Терпимость	2	11	1	6
Чуткость	13	72	12	66
Широта взглядов	0	0	1	6
Честность	3	17	2	11

Среди ценностей «принятия других людей» студенты контрольной группы при повторной диагностике выделили также в первую очередь «Чуткость» – 66%, «Честность» – 11% и «самоконтроль» – также 11% обучающихся.

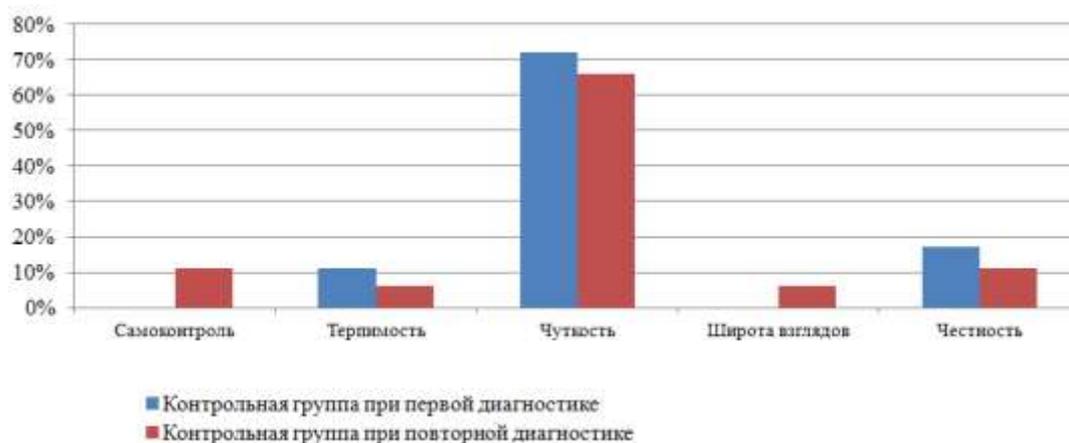


Рис. 45. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), инструментальные ценности, категория «Ценности принятия других людей»

Перейдем к анализу результатов исследования в контрольной группе по методике «Направленность личности» (Б. Басс) (таблица 47, рисунок 46) при первой и повторной диагностике.

Таблица 47 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике исследования «Направленность личности» (Б. Басс)

Направленность личности	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Направленность личности на себя	13	72	12	66
Направленность личности на общение	2	11	3	17
Направленность личности на дело	3	17	3	17

После проведения исследования в контрольной группе методики «Направленность личности» (Б. Басс) среди студентов мы пришли к выводу, что при первой и повторной диагностике подавляющее большинство студентов имеют направленность личности на себя (Я). Эти подростки имеют ориентацию на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.



Рис. 46. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике исследования «Направленность личности» (Б. Басс)

Перейдем к анализу результатов исследования по тесту самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома в контрольной группе при первой и повторной диагностике (Таблица 48, рисунок 47).

Таблица 48 – Результаты исследования по методике самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома в контрольной группе при первой и повторной диагностике

шкалы	Уровень самоактуализации личности											
	Контрольная группа при первой диагностике						Контрольная группа при повторной диагностике					
	Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Компетентности во времени (Тс)	0	0	16	89	2	11	1	6	15	83	2	11
Поддержки (I)	0	0	17	94	1	6	1	6	16	88	1	6
Ценностных ориентаций (Sav)	0	0	12	67	6	33	2	11	10	56	6	33
Гибкости поведения (Ex)	0	0	14	78	4	22	0	0	15	83	3	17
Сензитивности к себе (Fr)	1	6	15	83	2	11	1	6	15	83	2	11
Самоуважения (Sr)	5	28	12	66	1	6	4	22	13	72	1	6
Самопринятия (Sa)	0	0	16	89	2	11	2	11	14	78	2	11
Представлений о природе человека (Nc)	4	22	10	56	4	22	3	17	11	61	4	22
Принятия агрессии (A)	3	17	11	61	4	22	3	17	11	61	4	22
Контактности (C)	1	6	17	94	0	0	2	11	16	89	0	0

Результаты исследования теста самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома показали следующее.

Из таблицы 48, а также рисунка 47 мы видим, что после повторной диагностики значительных изменений в результатах подростков не выявлено.

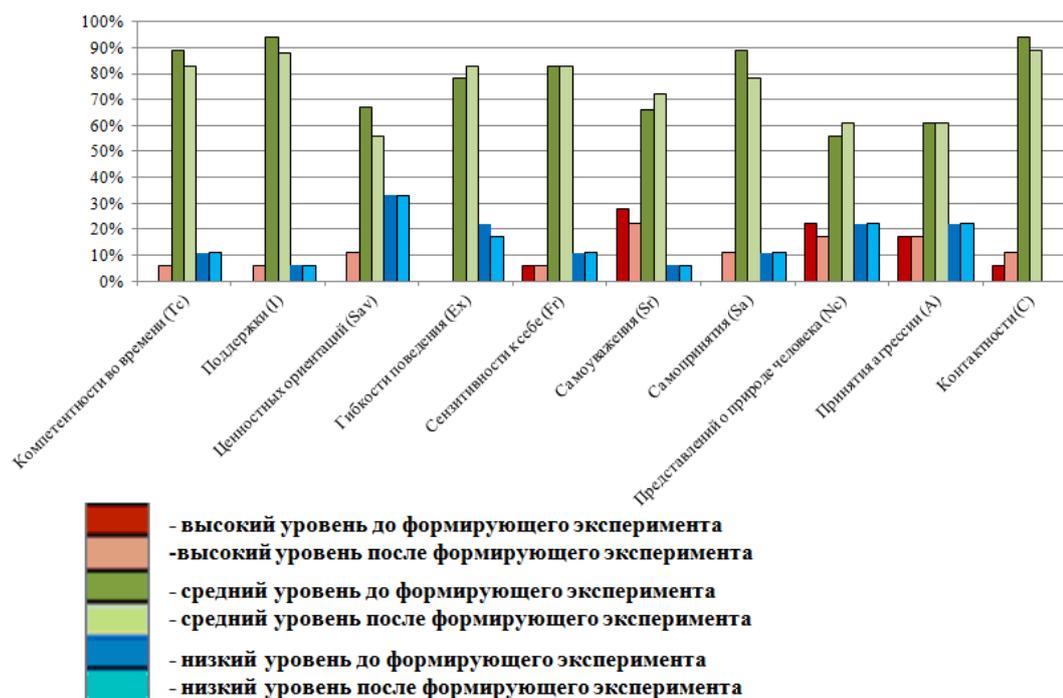


Рис. 47. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома

Рассмотрим результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике диагностики самооценки личности С.А. Будасси (таблица 49, рисунок 48).

Таблица 49 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по методике диагностики самооценки личности С.А. Будасси

Самооценка подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Завышенная самооценка	12	66	11	61
Адекватная самооценка	1	6	1	6
Заниженная самооценка	5	28	6	33

Исходя из результатов данных психологической диагностики самооценки личности в контрольной группе при повторной диагностике, мы видим, что у 61% подростка выявлена завышенная самооценка, у 33%

подростков обнаружена заниженная самооценка и лишь у 6% опрошенных выявлен адекватный уровень развития самооценки. В целом от констатирующего исследования значения отличаются крайне незначительно. Результаты исследования самооценки личности С.А. Будасси мы можем рассмотреть графически на рис. 48.

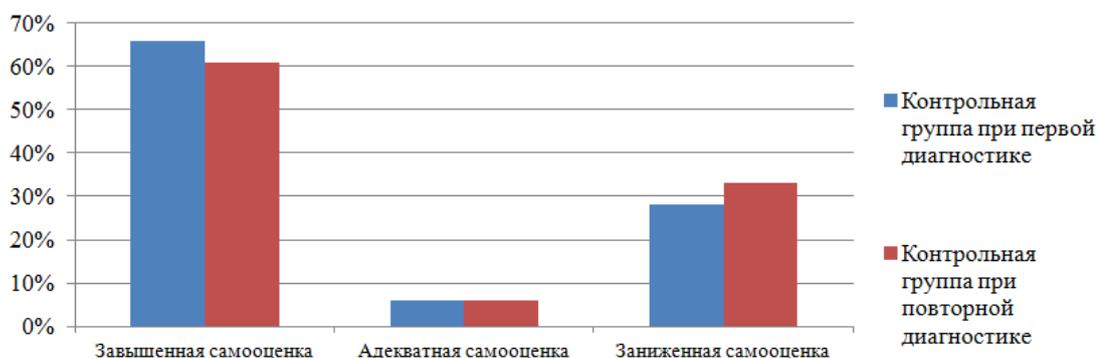


Рис. 48. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике самооценки личности С.А. Будасси

Проведем анализ результатов исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике диагностики уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера» (таблица 50, рисунок 49).

Таблица 50 – Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера»

Уровень притязаний личности подростков	Контрольная группа при первой диагностике		Контрольная группа при повторной диагностике	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Высокий	2	11	3	17
Средний	6	33	6	33
Низкий	10	56	9	50

Исходя из результатов исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике по психологической диагностике уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера», мы видим, что у 33% подростков обнаружен средний уровень притязаний и у подавляющего большинства студентов (50%) выявлен низкий уровень

притязаний. Результаты исследования уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера» мы можем рассмотреть графически на рис. 49.

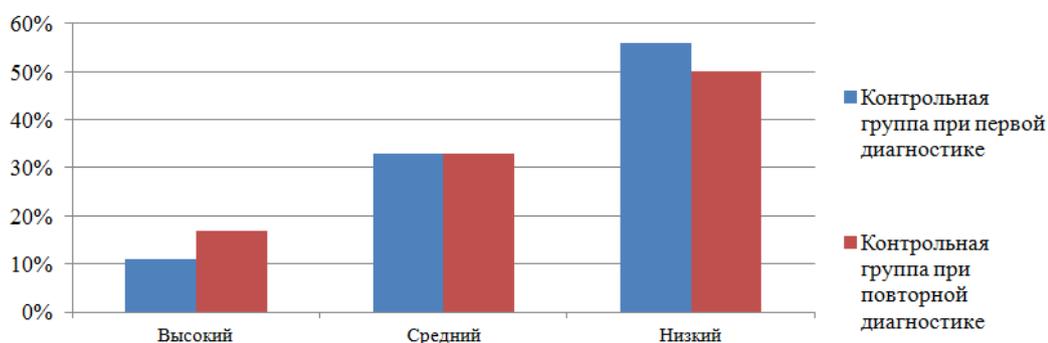


Рис. 49. Результаты исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике уровня притязаний личности по методике «Моторная проба Шварцландера».

Различия контрольной группы до и после эксперимента оказались статистически незначимы (Таб. 51), следовательно, при отсутствии каких-либо развивающих воздействий самостоятельного улучшения в личностном самоопределении подростков не произошло.

Таблица 51 – Эмпирические данные по критерию Манна-Уитни (контрольная группа при первой и повторной диагностике)

Шкала	Значение U-критерия	Критические значения		Зоны не значимости	Описание
		$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$		
Методика «Направленность личности» (Б. Басс)	86	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Не попадает в зону значимости	Различия между сравниваемыми группами не значимы
		88	109		
Тест самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома	90	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Не попадает в зону значимости	Различия между сравниваемыми группами не значимы
		88	109		
Методика самооценки личности С. А. Будасси	91,5	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Не попадает в зону значимости	Различия между сравниваемыми группами не значимы
		88	109		
Моторная проба Шварцландера	79	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Не попадает в зону значимости	Различия между сравниваемыми группами не значимы
		88	109		

Показатели диагностики экспериментальной группы до и после реализации опытно-экспериментальной работы по U-критерию Манна-Уитни значимо различаются.

Таблица 52 – Эмпирические данные по критерию Манна-Уитни (экспериментальная группа до и после формирующего эксперимента)

Шкала	Значение U-критерия	Критические значения		Зоны не значимости	Описание
		$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$		
Методика «Направленность личности» (Б. Басс)	86	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Результаты попадают в зону значимости	Имеются существенные различия между сравниваемыми группами
		77	96		
Тест самоактуализации личности (САТ) Э. Шострома	90	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Результаты попадают в зону значимости	Имеются существенные различия между сравниваемыми группами
		77	96		
Методика самооценки личности С. А. Будасси	91,5	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Результаты попадают в зону значимости	Имеются существенные различия между сравниваемыми группами
		77	96		
Моторная проба Шварцландера	79	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Результаты попадают в зону значимости	Имеются существенные различия между сравниваемыми группами
		77	96		

Из данных таблицы 52 мы можем сделать вывод, что результаты диагностики в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента статистически значимы, следовательно, организация опытно-экспериментальной работы была проведена успешно.

Таблица 53 – Поведенческие проявления активности подростков в начале и в конце опытно-экспериментальной работы

<i>Показатели</i>	<i>Начало ОЭР, %</i>	<i>Конец ОЭР, %</i>
Участие в интеллектуальных соревнованиях, конкурсах, квестах, выставках	11	70
Участие в досуговых мероприятиях	6	94
Участие в волонтерском движении, акциях, внеучебной проектной деятельности	17	82
Включенность в общественную жизнь организации	11	76

Таким образом, на основании полученных статистических данных мы можем сделать вывод, что в процессе клубной деятельности у подростков появились поведенческие проявления активности, повысился уровень определенных нами показателей личностного самоопределения, следовательно, созданные нами педагогические условия результативны, а проделанная нами работа является успешной.

Выводы по второй главе

В целях выявления, обоснования и изучения педагогических условий поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении мы провели опытно-экспериментальную работу на базе в клубном объединении краевого государственного автономного профессионального образовательного учреждения «техникум индустрии гостеприимства и сервиса» г. Красноярск. В исследовании участвовали учащиеся 1 курса специальности «повар-кондитер» – 15 человек (которые в формирующем эксперименте участвовали в работе клуба) и учащиеся специальности «официант-бармен» 20 человек (которые не принимали участие в работе клуба). Исследование проводилось в течение мая – декабря 2016 года.

В опытно-экспериментальной работе проверена результативность поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении, что подтверждено статистической обработкой полученных диагностических данных.

Так, результаты диагностического исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента показывают значительные изменения в показателях шкал различных методик: изменения в ценностях, уровне самоактуализации, направленности личности, ее самооценке и уровне притязания.

Результаты диагностического исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике значимой динамики не имеют.

Таким образом, программа опытно-экспериментальной работы с экспериментальной группой была разработана должным образом, цель достигнута, задачи решены, гипотеза исследования о том, что поддержка личностного самоопределения подростков будет результативна, если будут созданы педагогические условия в форме активной социально одобряемой клубной деятельности – подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В работе раскрыты характеристики процесса личностного самоопределения подростков, которое выступает как самодетерминация, собственная активность личности, важнейшими из которых являются: обретение социальной идентичности, определение смысла жизни; и самоопределение в культуре.

Обоснованы необходимость и возможность поддержки личностного самоопределения подростков в клубном объединении. В процессе самоопределения подростки встречаются с внутренне и внешне причинно обусловленными трудностями и, следовательно, нуждаются в помощи и поддержке взрослых, и такую недирективную помощь они могут получить в клубном объединении.

Определен педагогический потенциал клубного объединения, заключающийся в предоставлении подросткам на принципах добровольности, интегративности различных видов социально-культурной деятельности и свободы выбора возможности проявить свои способности, предпочтения, удовлетворить свои интересы; обеспечения индивидуального становления и саморазвития личностных качеств.

Разработаны педагогические условия поддержки личностного самоопределения в форме активной социально одобряемой клубной деятельности, обеспечивающей:

- формирование самопринятия, позитивной самооценки и самоуважения; ценностей, осознанности в проявлении собственных чувств;
- развитие уверенности в себе; способности к субъектному общению на основе понимания и навыков конструктивного взаимодействия в общении со сверстниками.

В опытно-экспериментальной работе проверена результативность поддержки личностного самоопределения подростков в клубном

объединении, что подтверждено статистической обработкой полученных диагностических данных.

Таким образом, теоретические и проверенные в ходе опытно-экспериментальной работы практические результаты показали высокую действенность поддержки личностного самоопределения подростков и подтвердили выдвинутую гипотезу о результативности педагогических условий в форме активной социально одобряемой клубной деятельности, что свидетельствует о том, что задачи исследования решены, цель достигнута.

Предпринятое исследование не исчерпывает всего многообразия аспектов обозначенной проблемы, но открывает перспективы направлений для дальнейших исследований ее новых граней.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 2001. 299 с.
2. Антонова Н.В., Белоусова В.В. Самоопределение как механизм развития идентичности // Педагогика и психология образования. № 2. 2011. С. 79–92.
3. Бекасов О.Б. Анализ событийной структуры жизненного пути личности // Гуманистические проблемы психологической теории. М., 1995. С. 169–179.
4. Бершадская, Д.С. Педагогические взгляды и деятельность С.Т. Шацкого. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. 263 с.
5. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
6. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2000. 352 с.
7. Будич Н.Ю. Религиозность как условие личностного самоопределения // Вестник Кемеровского государственного университета. 2010. № 3. С. 44–48. <http://cyberleninka.ru/article/n/religioznost-kak-uslovie-lichnostnogo-samoopredeleniya>
8. Буюкас Т.М. Проблема и психотехника самоопределения личности // Вопросы психологии. 2002. № 2. С. 28-40.
9. В мире подростка / Под ред. А.А. Бодалева. М., 1982.
10. Варламова Е.П. Степанов С.Ю. Психология творческой уникальности человека: Рефлексивно-гуманистический подход. М.: Ин-т психологии РАН, 2002. 256 с.
11. Волков И.П. Приобщение школьников к творчеству: Из опыта работы. М.: Просвещение, 1982. 144 с.
12. Выготский Л.С. Педология подростка // Собр. соч.: В 6 т. М., 1984. Т. 4. 245 с.

13. Выготский Л.С. Собр. Соч. М., 1983. Т.3. С.144–145.
14. Генкин, Д.М. Социальна сущность, назначение и основные функции клуба // Клубоведение: Учеб. пособие. М., 1980. С. 39–49.
15. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. 1988. № 2. С. 19–26.
16. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 43–52.
17. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. Киев, 1984.
18. Горшкова В. В. Диалог в образовании человека. СПб.: Изд-во СПбГУП, 2009. 186 с.
19. Григорьев В.Д. Подросток: самоопределение в текстах культуры // Школьные технологии. 2000. №5. С.92–96.
20. Ерошенков И.Н. Культурно-воспитательная деятельность среди детей и подростков: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. ВЛАДОС, 2004. 552 с.
21. Зубок Ю.А., Яковук Т.И. Духовная жизнь молодежи в трансформирующемся обществе. Брест: Альтернатива, 2008. 204 с.
22. Зубок Ю.А. Проблемы социального развития молодежи в условиях риска // Социологические исследования. 2003. № 4. С. 42–51.
23. Иванова Н.Л. Личность в бизнесе: проблемы и кризисы самоопределения // Психологические проблемы современного бизнеса / Под ред. В.А. Штроо, Н.Л. Ивановой, Н.В. Антоновой. М., 2011. С. 27–46.
24. Ильин А. Особенности подросткового возраста // Здоровье детей. 2003. № 22. Режим доступа: <http://zdd.1september.ru/2003/22/2.htm>. (Дата обращения: 12.12.2015).
25. Калимуллина Г.Х. Общественные объединения как средство формирования гражданской культуры: Автореф.дисс. ... канд.пед.наук. СПб: СПбГУКИ. 2003.

26. Калинина С.В. Соотношение профессионального и личностного самоопределения в подростковом возрасте: Дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1998.
27. Капцов А.В. Третья Всероссийская научно-практическая конференция «Профессиональное и личностное самоопределение молодежи в современной России» // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. № 5–3. Т. 12. 2010. С. 587–591.
28. Караковский А.П. О подростках. М., Педагогика. 1970. 272 с.
29. Касицина Н.М. Педагогика поддержки / Н.М. Касицина, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, М.М. Миркес и др. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2005. 160 с.
30. Ковалев В.И. Особенности личностной организации времени жизни // Гуманистические проблемы психологической теории / Под ред. К.А. Абульхановой-Славской М., 1995. С. 179–185.
31. Комиссаренко С.С. Клуб как социально-культурное явление. Исторические аспекты развития: Учеб. пособие. СПб.: СПбГАК, 1997. 157с.
32. Кон И.С. Психология ранней юности. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1989. 255 с.
33. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. 335 с.
34. Кон, И.С. Открытие "Я". М.: Политиздат, 1978. 367 с.
35. Кон И. С. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 1980. 256 с.
36. Кон И.С. Жизненный путь как предмет междисциплинарного исследования / Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб: Питер, 2000. 480 с.
37. Краковский А.П. О подростках (содержание возрастного, полового и типологического в личности младшего и старшего подростка). М., Педагогика, 1970. 272 с.

38. Кузнецова Л.Н. Личностное самоопределение подростков Открытой сменной общеобразовательной школы // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 2. С. 233–236.
39. Куприянов Б.В. Организация и методика проведения игр с подростками: Взрослые игры для детей: Учеб.-метод. пособие. М.: ВЛАДОС, 2001. 216 с.
40. Лазарев Ф.В., Брюс А.Л. Многомерный человек. Введение в интервальную антропологию. Симферополь: СОНАТ, 2001. 264 с.
41. Леонтьев Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 57–65.
42. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
43. Леонтьев Д.А. К типологии жизненных миров//II Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии. Материалы сообщений/под ред. Д.А.Леонтьева. М.: Смысл, 2004. С. 114–116.
44. Литвинова Е.Ю. Рефлексивные аспекты самоопределения личности в особых жизненных ситуациях: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1992
45. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л., 1983.
46. Лишин О.В., Лишина А.К. Психологические закономерности формирования личностно здорового человека. М.: АПКиППРО, 2008. 376 с.
47. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности М.: Педагогика, 1972. 336 с.
48. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / Сост., вступ. ст., примеч., пояснения. С. Невская. М.: ИТРК, 2003. 736 с.
49. Малкина-Пых И. Возрастные кризисы // Электронная библиотека «ModernLib». Режим

доступа:http://www.modernlib.ru/books/irina_malkina-pih/vozrastnie_krizisi/read_3/. (Дата обращения: 01.12.2015)

50. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. Автореф. дисс ... д-ра. пед. наук. М., 1997.
51. Маринов М.Б. Трансформация стратегии жизни личности в индивидуализирующемся обществе. М: Социально-гуманитарные знания, 2000. С. 41.
52. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.
53. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. СПб.: Питер, 2013. 352 с.
54. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988. С.138.
55. Мир детства: Подросток. М., 1982.
56. Мирошкина М.Р. Обобщение опыта работы подростково-молодежных клубов по месту жительства. М.: Новый учебник, 2003. 96 с.
57. Мудрик А. В. Социализация и воспитание подрастающих поколений. М.: О-во «Знание» РСФСР, 1990. 39 с.
58. Мудрик А.В. Социализация человека : учеб. Пособие. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 634 с.
59. Мэй Р. Экзистенциальные основы психотерапии // Экзистенциальная психология. М., 2001. С. 61–62.
60. Новые ценности образования / Под ред. О.С. Газмана и др. Вып. 2, вып. 6. М.: РАО, 1995–96 гг.
61. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М, 1992. 944 с.
62. Панина С.В., Макаренко Т.А. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2016. 312 с.
63. Парыгин Б.Д. Социальная психология: Учеб. пособие. СПб: СПбГУП, 2003. 616 с.

64. Петровский В.А. Принцип ведущей деятельности и проблема личностно-образующих видов деятельности при переходе от детства к взрослости // Психологические условия и механизмы воспитания подростков. М., 1983.
65. Подростковый возраст // Психологический словарь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psi.webzone.ru/st/081500.htm>
66. Полукаров В.В. Подростковый клуб: самодеятельность, творчество, самоопределение. М.: Знание, 1988. 80 с.
67. Полукаров В.В. Теория и практика клубной деятельности, как основа организации досуга современных школьников // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2012. № 4 (24). С. 134–138. <http://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-praktika-klubnoy-deyatelnosti-kak-osnova-organizatsii-dosuga-sovremennyh-shkolnikov>
68. Полукаров В.В. Подростковый клуб: самодеятельность, творчество, самоопределение. М.: Знание, 1988. 332 с.
69. Пряжников Н.С. Психологический смысл труда. М.; Воронеж. 1997.
70. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. М. Ин-т практической психологии, Воронеж: МОДЭК, 1996. 246 с.
71. Психология современного подростка / Под ред. Д. И. Фельдштейна. М., 1987. 240 с.
72. Пуртова О.Н. Педагогические условия личностного самоопределения беспризорных подростков в специализированном учреждении: диссертация ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Пуртова Оксана Николаевна; [Место защиты: Марийс. гос. ун-т]. Йошкар-Ола, 2010. 254 с.
73. Резник Ю.М., Смирнов Е.А. Жизненная стратегия личности (Опыт комплексного анализа). М. Институт человека РАН, Независимый институт гражданского общества, 2002. С. 81.
74. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности: пер. с нем.. М.: Мир, 1994. 320 с.

75. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Т. 2. М., 1989. 328 с.
76. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973.
77. Руткевич М.Н. Жизненные планы молодежи// Социология молодежи. Энциклопедический словарь. Отв. ред. Ю.А.Зубок, В.И.Чупров. М.: Академия, 2009. С. 118.
78. Савинова Л.Ю. Воспитание патриотизма у младших школьников в условиях клубной работы // Начальная школа плюс до и после. 2007. № 04. С. 67–70.
79. Сафин В.Ф., Ников Г.П. Психологический аспект самоопределения личности // Психологический журнал. 1984. № 4. С. 65-73.
80. Смирнова Е.И. Клубные объединения. Учеб. пособие. М.: Просвещение, 1977. 160 с.
81. Триодин В.Е. Педагогика клубной работы. М.: Советская Россия, 1984. 149с.
82. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии.. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 368 с.
83. Финагина З.Г. Клубы по интересам как средство воспитания творческой активности подростков // Материалы Международной научно-практической конференции «Новая наука: стратегии и векторы развития» от 8.09.2016. URL: <http://ami.im/sbornik/MNPK-100.pdf>
84. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 372 с.
85. Фролова Г.И. Организация и методика клубной работы с детьми и подростками: Учеб. пособие для студентов ин-тов культуры. М.: Просвещение, 1986. 160 с.
86. Фромм Э. Иметь или быть? Ради любви к жизни. М.: Айрис-пресс, 2004. 360 с.
87. Хилтунен В.Р. Семейные клубы. М., 1987. 120 с.
88. Чернухина Е.Е., Мартынова Е.В. Профессиональное самоопределение современной студенческой молодежи // Ученые записки Орловского государственного университета. 2013. № 4. С. 399–405.

89. Чупров В.И., Зубок Ю.А. Социология молодежи. Учебник. М.: Academia, 2011. 526 с.
90. Шайдурова О.В., Гончаревич Н.А. Профессионально-личностное самоопределение молодежи // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. № 6. 2013. С. 226–229.
91. Шацкий С.Т. Избр. пед. соч.: в 2 т. М., 1980. Т. 1. 258 с.
92. Шилова Н.А. Клубное объединение как среда личностного самоопределения подростков: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.05; Место защиты: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов]. Санкт-Петербург, 2015. 194 с.
93. Шмаков С.А. Потехе час. М.: Знание, 1975. 96 с.
94. Шмаков С.А. Теория, методика и практика воспитания и организации досуговой деятельности школьников: справочник. Липецк, 2008. 252 с.
95. Ядов В.А. Становление личности: общественное и индивидуальное // Социологические исследования. 1985. № 3. С. 66–74.
96. Якиманская И.С. Основы личностно-ориентированного образования / И. С Якиманская. М.: Бинوم. Лаборатория знаний, 2011. 224 с.
97. Яковчук Т.И. Фактор неопределенности в социокультурной регуляции духовной жизни молодежи. Дис... д. соц. н. М.: ИСПИ РАН, 2006.
98. Zazzo —
99. Mead G.H. Mind, Self and Society. N.Y., 2004, p. 138.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

Программа занятий с подростками

ЗАНЯТИЕ 1

ЗНАКОМСТВО «ЗАТЕРЯННЫЙ МИР»

Цель: создание условий для включения личности в процесс самораскрытия; знакомство со спецификой работы в группе, со структурой занятий, установление принципов работы в группе, знакомство с каждым членом в группе.

Представление о своей личности, как известно, является важнейшей детерминантой жизненного пути человека, его профессионального и личностного роста, а также предпосылкой для самореализации в будущем.

На первом занятии раскрывается сущность методов арт-терапии и вырабатываются правила работы в тренинговой группе.

Примерный список основных правил:

1. Внимательно слушать друг друга;
2. Не перебивать говорящего;
3. Уважать мнения друг друга;
4. Не обязательно принимать активное участие в занятии, если не хочется;
5. Все должны чувствовать себя комфортно;
6. Все высказанное на занятии должно оставаться конфиденциальным.

Участники садятся в круг.

Далее участникам предлагается выполнить методику М. Куна Т. Мак-Партланда «Кто Я?», направленную на исследование личностной идентичности. Эта исследовательская методика не занимает много времени, дает обширный материал для качественной интерпретации.

Индивидуальная работа

Техника «Каракули»

Цель: данная изобразительная техника в сочетании с музыкой побуждает личность подростка к самораскрытию, исследованию собственного эмоционального состояния, развитию творческого воображения.

Описание техники:

Участникам сессии предлагается выбрать бумагу и изобразительные материалы по желанию, послушать ритм и настроение музыкального произведения, представить себе образ, о котором

рассказывает музыка, затем изобразить его экспрессивно (с помощью каракулей, клякс, линий, точек, пятен, отпечатков и др.)

На этапе обсуждения участники рассказывают о своем рисунке, отмечают, получилось ли передать задуманный образ, получилось ли у них что-либо неожиданное, и на что оно может быть похоже, что обозначает выбранный для рисунка цвет.

Другие участники терапевтической группы тоже подключаются к обсуждению, и интерпретации работ, рассказывают о своих впечатлениях от творческого процесса, отмечают эмоциональный климат в группе.

Техника «Метафоричный Автопортрет».

Цель: осознать самих себя – свою внешность и внутренние характеристики, повышение уверенности в себе. Нередко работа над автопортретом помогает выразить те эмоционально окрашенные аспекты к себе, которые трудно поддаются вербализации.

Участникам объясняется суть слова метафора.

(от др.-греч. *μεταφορά* — «перенос», «переносное значение») — фигура речи, использующая название объекта одного класса для описания объекта другого класса, в том числе, чтобы кратко выразить объемное значение описываемого объекта. Термин принадлежит Аристотелю и связан с его пониманием искусства как подражания жизни.

Далее индивидуальная работа над своими автопортретами.

Когда портреты готовы, они размещаются в аудитории, и участникам группы предлагается что-либо сочинить от имени автопортрета и воспроизвести текст для всей группы. Данный момент работы, связанный с произнесением обращения в присутствии других членов группы, хотя и предъявляет дополнительную психологическую нагрузку на подростков, часто обеспечивает ощущение безопасности и поддержки, помогая справиться со сложными переживаниями, вызванными «встречей» с самим собой.

После зачитывания обращений происходит обмен впечатлениями и обсуждение рисунков и текстов. Нередко такая работа также помогает актуализировать цели будущего, дать самому себе определенную позитивную установку и закрепить полученные терапевтические эффекты.

Рефлексивный анализ

Каждому участнику предлагается показать свою работу и рассказать о тех мыслях, чувствах, ассоциациях, которые возникли у него в процессе занятия.

ЗАНЯТИЕ 2

ЦВЕТНЫЕ ЗВУКИ МОЕГО ТЕЛА

Задачи:

1. создание в группе атмосферы взаимного принятия, доброжелательности, взаимопомощи, эмоциональной поддержки.
2. Побуждение каждого участника к самораскрытию через спонтанное творчество, проявлению отношений и эмоциональных реакций.
3. Обучение осознанию реакций тела, общего состояния и способам выражать свое состояние.

Материалы: Половина листа ватмана каждому участнику. Акварельные краски или гуашь, кисти. Фломастеры. Баночки для воды.

1 этап: Настрой («разогрев»)

Свободное рисование на листе бумаги форматов А3. «Рисуйте цветные линии автоматически, не задумываясь, в свободной манере. Опишите рисунок от своего лица. Начните описание словами: «Я – картинка, по всей моей поверхности расположены линии...».

2 этап: Индивидуальная работа

Техника «Цветные звуки моего тела»

Инструкция 1:

Знаете ли вы, что наше тело может звучать как целый оркестр? Каждая часть тела, голова, руки, ноги, грудь, живот, даже спина звучит по-своему. Нужно только уметь его слушать. И это не сложно. Давайте послушаем тело прямо сейчас.

Сядьте удобно, расслабьтесь. Закройте глаза. Сейчас, я буду говорить на чем сосредоточиться, а вы начинайте слушать свое тело.

Итак, послушайте свое тело... Представьте себе, какая мелодия или просто звуки могут звучать внутри них. Эта мелодия или звуки возникнут сами собой. Не прогоняйте их. Просто слушайте...

Теперь сосредоточьтесь на затылке...

Теперь сосредоточьтесь на своих глазах... Слушайте их....

Теперь сосредоточьтесь на губах...

Перейдите к носу...

Теперь послушайте свою шею...

Теперь- плечи..

Теперь перейдите к рукам....

Послушайте грудь...спину...

Прислушайтесь к своему животу.... Пояснице....

Теперь послушайте свои ноги..... отдельно послушайте свои стопы...

А теперь постарайтесь послушать все тело целиком....

Теперь откройте глаза.

Обсуждение 1: Поделитесь впечатлениями.

Комментарии для психолога:

При обсуждении психолог может обратить внимание на то, что «беззвучные» места – это те части тела, которые мы плохо сознаем. Но иногда человек просто не умеет слышать звуки. У него все тело «молчит». Такому участнику можно порекомендовать потренироваться дома. Обычно после нескольких тренировок тело начинает «звучать».

Вообще, молчащие участки – это яркий диагностический признак, требующий психотерапевтической работы с мышечными зажимами, с запретами и страхами. Но на тренинге мы, конечно, не интерпретируем «глухоту». В крайнем случае, если это вызывает беспокойство самого участника, наедине, после тренинга, мы можем порекомендовать психолога, знакомого с телесно-ориентированной психотерапией.

Инструкция 2:

Мы можем не только слышать свое тело, но и видеть его в самых разнообразных красках. Сейчас возьмите ватман, кисти и краски.

Нарисуйте фломастером на всем пространстве ватмана силуэт вашего тела: как будто вы легли, а вас обвели, только в уменьшенном размере.

Изобразите красками, как вы чувствуете каждый участок тела. Для этого сфокусируйте внимание на ощущение в данном участке головы и тела, слушайте его звучание и одновременно смотрите, какой образ и какого цвета возник перед вашим внутренним взором. Постарайтесь нарисовать этот образ, используя эти цвета внутри силуэта. Не заботьтесь, чтобы образ был изображен точно. Пусть будет, как получится. Это лишь символ того, что вы чувствуете. Так постепенно закрасьте весь силуэт.

3 этап: Вербализация

Участники обмениваются впечатлениями, рассказывают о позитивном опыте, чувствах, эмоциях. «Покажите, что у вас получилось. Какие участки вам не нравятся? Почему? Где вы видите диссонанс? В чем он выражается? Какие участки тела вам нравятся? Расскажите, что по вашему мнению означают цвета, которые вы взяли для каждой части?»

Резюме психолога: «Мы можем слышать свое тело и видеть его в разных красках. Когда вы делаете такое упражнение, вы не только

начинаете лучше понимать свое состояние, выражать его без слов, но и снимать стрессовое напряжение и лучше принимать свое тело».

Комментарии для психолога: При создании рисунка можно включить фоновую музыку. Она должна носить нейтральный характер. Лучше всего если это будет трансовая музыка (не путать с релаксационной). Такая музыка больше напоминает некое приятное сочетание звуков, а не мелодию. Каждый слышит ее в соответствии со своим состоянием.

Рисунки участников – очень хорошая диагностика для психологов. Но участникам не следует озвучивать свои наблюдения. Если есть время и вам кажется необходимым, можете стимулировать выражение чувств.

ЗАНЯТИЕ 3 РИСУЕМ ИМЯ...

В центре внимания – феномены идентичности, идентификации, самоидентификации, самопринятия. Данное занятие имеет высокий диагностический потенциал, является многоцелевым.

Приоритетные цели:

1. исследование личностной идентичности;
2. содействие развитию спонтанности, рефлексии, проявлению истинных чувств;
3. расширение ролевого репертуара и ролевой гибкости;
4. содействие осознанию ценности и уникальности собственной личности, развитию положительного, целостного образа «я», самопринятия.

Материалы: белая бумага формата А4, цветные карандаши, фломастеры, гуашь, акварельные краски, кисти.

1. Настрой («разогрев»)

Упражнения «Зеркало». Участникам предлагается в течение 2-3 минут походить по классу, выбрать наиболее комфортное для себя место.

Работа в парах с поочередным обменом ролями: ведущий – ведомый.

Тема: воображаемый рисунок имени. Сначала ведущий пишет в воздухе собственное имя, а ведомый, будучи его зеркальным изображением, повторяет все его движения. Важно постараться воспроизвести не только движения, но и чувства, перемены настроения. Это способствует развитию умения «вчувствоваться другому» посредством переноса на себя внешнего рисунка поведения партнера.

Далее каждому участнику предлагается индивидуально выполнить следующие инструкции:

- Напишите в воздухе свое имя мелким каллиграфическим почерком по очереди левой и правой рукой, а затем двумя руками одновременно.
- Напишите в воздухе свое имя слева направо и справа налево. Печатными и прописными буквами разного размера. Подумайте, изменился ли образ имени, какое чувство это вызывает.
- Возьмите в руку воображаемую кисть, представьте ведро с масляной краской (какого она цвета?). напишите свое имя, занимая как можно больше пространства, от пола до потолка.
- Закройте глаза и представьте наиболее приятный из возникших образов Вашего имени, сделайте еще один воображаемый рисунок в пространстве. Пожалуйста, запомните этот образ, цвет, размер букв, звучание и другие признаки. Подумайте, как часто и кто из окружающих людей называет вас этим именем.
- Изобразите свое имя на бумаге.

2. Индивидуальная работа

Сначала участникам предлагается визуализировать имя, которое вызывает отрицательные эмоции, по каким-либо причинам неприятно, не нравится, и абстрактно изобразить его, используя цвет, форму, линию. Рисунок должен отражать спонтанную реакцию на имя.

Далее инструкция повторяется с той разницей, что нужно представить и нарисовать необходимо имя, которое всегда вызывает положительные эмоции, нравится. Третий рисунок – собственное имя.

3. Этап вербализации

Участники обмениваются впечатлениями, рассказывают о позитивном опыте, чувствах, эмоциях.

4. Заключительный этап

Занятие можно завершить популярным в гештальт-терапии приемом «письмо Волшебнику». Каждому участнику предлагается написать нерабочей рукой письмо, в котором обращается к волшебнику с самой сокровенной просьбой о помощи, а затем рабочей рукой написать ответ самому себе от имени Волшебника. Понятно, что ни вопрос, ни ответ далее не обсуждаются, эта информация конфиденциальна. Данный прием основан на механизме символического удовлетворения, что позволяет уменьшить эмоциональное напряжение, связанное с негативными переживаниями.

ЗАНЯТИЕ 4

РИСУЕМ МАСКИ...

Цель: создание условий для включения личности в процесс самопознания, осознания участниками своего реального и идеального Я, отношения к себе, своих сильных и слабых сторон, формирование установки на взаимопонимание, развитие навыков рефлексии, повышение самооценки.

Предполагаемый психологический результат:

Способствовать расширению представлений о себе, как личности, формированию адекватной самооценки, расширению представлений в сфере взаимоотношений подросток-взрослый и саморазвитию.

1. Настрой («разогрев»)

Используется прием визуализации:

Цель: создать условия для совместного и в тоже время индивидуального существования.

Участники садятся в круг. Предлагается сесть удобно и закрыть глаза. Психолог: «Закройте глаза. Чудесный день, голубое небо, теплое солнце. Воздух свеж и приятен. Вам дышится легко и свободно. Вы чувствуете себя совершенно спокойно, и с каждым вздохом вы все сильнее расслабляетесь. А теперь представьте себя на Маскараде. Представьте, как будто ваша душа покидает ваше тело, вы смотрите на себя со стороны. Что вы видите, чувствуете? А теперь вернитесь обратно в ваше тело, посмотрите на себя изнутри. Что вы есть на самом деле? Почувствуйте свое настроение, что хочется делать? Не открывая глаз, еще раз осмотритесь. Зафиксируйте свои ощущения и на счет «три» откройте глаза».

Участникам объясняется задание.

2. Индивидуальная работа

Материалы: листы плотной бумаги формата А3, акварель, кисти, цветные мелки, карандаши, клей, цветная бумага, цветные нитки, кисти, различные журналы с картинками, цветная фольга, ножницы.

Далее психолог предлагает каждому подростку самому сделать маску, главное, чтобы маска отражала его "внутренний мир", несла некоторое содержание о хозяине. Предлагается создать маску Персоны (проявление того, что мы предъявляем миру; это характер, который мы считаем приемлемым) или Тени (ее содержание включает себя желания, воспоминания, опыты, которые отсекаются человеком как несовместимые с идеалами). Предлагается подумать и решить, какую маску – своей Персоны или Тени – они будут делать, каким им представляется этот образ. Если кто-то из участников хочет изготовить обе маски – это не возбраняется.

Пока участники работают над своими масками, подготавливается следующий этап – примерку масок. Для этого необходим еще один участник процесса – зеркало. Важно поставить его таким образом, чтобы каждый мог к нему подойти и увидеть себя.

Приглашается каждый участник, надев маску, подойти к зеркалу (в любом порядке, по мере готовности). Каждый у зеркала проводит столько времени, сколько ему необходимо. Следующий подросток подходит к зеркалу только тогда, когда оно свободно.

3. Этап вербализации

Участники обмениваются впечатлениями, рассказывают о позитивном опыте, чувствах, эмоциях. Делятся, какую маску создавали, почему был сделан именно такой выбор. Какие эмоции человек испытал, надев маску, глядя на себя в зеркало? Подросткам предлагается по кругу высказаться о положительных сторонах, качествах масок партнеров.

4. Заключительный этап

Упражнение «Два письма»

Участникам предлагается еще раз проанализировать свои выявленные противоречия и изобразить на одном листе качества (характеристики), от которых желательно избавиться, а также те, которые необходимо приобрести. Затем часть рисунка с образом ненужных, «плохих» качеств уничтожиться. Лучше, по словам Ф.С. Сомера, использовать ритуальный прием сжигания.

Оставшаяся желаемая, «хорошая» часть помещается в конверт с адресом автора. Эти письма через некоторое время психолог отправит каждому участнику занятия, как напоминание о взятой им ответственности за собственные положительные изменения, личностный рост.

ЗАНЯТИЕ 5

МОЙ ГЕРБ

Цель: осознание и исследование своей идентичности, актуализация и осознание внешних и внутренних ресурсов своей личности, повышение самооценки.

1. Настрой («разогрев»)

Каждому участнику предлагается занять место за столом, приготовить бумагу, карандаши, краски и другие материалы, необходимые для рисования.

- Возьмите карандаш (краски, пастельные мелки), закройте глаза и попробуйте рисовать на листе бумаги любые линии, геометрические фигуры, знаки. Не ограничивайте движения руки. Можно просто «калякать».

- Рассмотрите свой рисунок. Если хочется дорисовать или объяснить словами, сделайте это.

- Возьмите другой лист бумаги, карандаши другого цвета, который в данный момент соответствует вашему настроению, и снова нарисуйте «каракули», только теперь с открытыми глазами. Подойдите к любому из участников группы и предложите дополнить его таким образом, чтобы получить узнаваемое изображение.

Считается, что такое упражнение стимулирует спонтанное самовыражение, помогая лучше настроиться на внутренний мир.

Создание герба может рассматриваться в качестве своеобразного, символического автопортрета, отражающего особенности восприятия им самого себя.

2. Индивидуальная работа

Инструкция для создания герба: создать герб, чтобы он мог отразить положительные качества своей личности, свои достижения, принадлежность к определенному сообществу людей, свои убеждения и ценности.

Создание гербов и их последующее обсуждение с психологом и группой является одним из факторов, повышающим самоуважение, укрепление веры в его силы.

При создании герба, можно обратить внимание на наличие участников общих интересов, ценностей и жизненных целей.

В начале каждому участнику группы предлагалось создать 3 индивидуальных герба:

1. Представление о себе в настоящий момент, по возможности подчеркнуть свои положительные качества;

2. Представление о прошлом – акцентируя внимание на достижения и положительном опыте;

3. Представление о будущем и положительных жизненных целях.

Можно сделать 3 герба, можно один разделить на 3 части (средняя часть должна отражать себя в настоящий момент, левая Я – в прошлом, правая – Я в будущем.). также на гербе предоставляется написать девиз, который отражает свое жизненное кредо.

Затем участникам предлагалось объединиться в пары или тройки и создать общие гербы с девизом по тем же принципам, что и в индивидуальной работе.

3. Этап вербализации

Участники обмениваются впечатлениями, рассказывают о позитивном опыте, чувствах, эмоциях. 4. Заключительный этап:

Релаксация «Водопад».

Участники садятся в круг.

«Закройте глаза. Вы стоите возле водопада. Чудесный день, голубое небо, теплое солнце. Горный воздух свеж и приятен. Вам дышится легко и свободно. Но водопад наш необычен, вместо воды в нем падает мягкий белый свет. Вы стоите под этим водопадом и чувствуете, как прекрасный белый свет струится по вашей голове. Вы чувствуете, как он льется по лбу, затем по лицу, по шее... Белый свет течет по вашим плечам, помогает им стать мягкими и расслабленными...(пауза). А нежный свет течет дальше по груди, по животу. Пусть свет гладит ваши руки, пальцы. Свет течет и по ногам, и вы чувствуете, как тело становится мягче, и вы расслабляетесь. Этот удивительный водопад из белого света обтекает все ваше тело. Вы чувствуете себя совершенно спокойно, и с каждым вздохом вы все сильнее расслабляетесь. А теперь потянитесь и на счет «три» откройте глаза. Волшебный свет наполнил вас свежими силами и энергией».

ЗАНЯТИЕ 6 КОЛЛАЖ «ВСЕ ГРАНИ МОЕГО Я»

Цель: отработка навыков невербальной коммуникации, эмоциональный подход к заданной теме, развитие креативности, формирование установки на взаимопонимание, развитие навыков рефлексии, повышение самооценки.

Необходимые материалы: листы бумаги и картона большого формата, журналы, газеты, ножницы, фломастеры, клей, скотч и т.д.

1. Настрой («разогрев»)

Участникам предлагается занять удобное для себя положение.

- Закройте глаза. Представьте цвет, звук, мелодию, движения, с помощью которых можно было бы выразить собственное состояние «здесь и теперь».

- Встаньте в общий круг. Попробуйте описать и показать свои ощущения.

2. Индивидуальная работа

Участникам было предложено вырезать из газет и журналов картинки, лозунги, слова, часть текста, и из них составить композицию на предложенную тему. Если для завершения композиции не хватало материала (его не нашлось в предлагаемых журналах), разрешалось дорисовать ее фломастерами и карандашами.

Примечание: Оформление коллажа может происходить в молчании: каждый руководствуется только своими идеями, кладет на определенное место тот или иной материал.

Упражнение «Избавимся от комплексов»

Цель: данное упражнение направленно на релаксацию. Оно способствует лучшему пониманию себя, своего внутреннего мира и желаний, повышение самооценки, избавление от комплексов.

Участники садятся в круг и закрывают глаза.

Займите удобное положение, закройте глаза и прослушайте следующую историю, пытаясь ее визуализировать в своем воображении.

«Представь, что ты выходишь из своего дома. Ты идешь по дороге, спускаясь в долину. Твоим глазам открывается удивительный и чарующий вид – впереди чудесный сад, наполненный разнообразными деревьями, экзотическими цветами, добрыми животными и прекрасной музыкой. Ты наслаждаешься красотой и покоем. Вдруг ты замечаешь большую Дубовую дверь. Пытаешься открыть ее, и она тебе поддается. Когда тыходишь в нее то обнаруживаешь что находишься на берегу моря. Ты ощущаешь телом дуновение сырого морского ветра. Слышишь плеск волн и крики чаек вдали. На твоём пути встречается лодка, ты решаешь поплыть на ней подальше от берега. Плывешь, плывешь, наслаждаясь голубыми просторами. Но понимаешь, что что-то мешает твоему дальнейшему путешествию, лодку тянет ко дну. Ты обнаруживаешь на лодке тяжелые ящики с надписью твоего комплекса. Сколько их? Какого они размера? Ты пытаешься всеми силами выкинуть их за борт....(пауза). После того как ящики выброшены за борт, мы решаем вернуться на берег. Ступаем ногами на песчаный пляж. Чувствуешь легкость в твоей походке, ощущаешь себя свободной и окрыленной, душа улыбается. И ты обновленный, красивый и счастливый возвращаешься сад и закрываешь за собой дверь. *Сделай глубокий вдох. Глубокий выдох. Почувствуй себя Здесь и Сейчас. Свеж, бодр и с хорошим настроением!*»

3. Этап вербализации

Участники обмениваются впечатлениями, рассказывают о позитивном опыте, чувствах, эмоциях.

Домашнее задание: подготовка к последнему занятию – перформансу. Оглашается тема: «Я другой(ая)...», чтобы подумали и приготовились создавать образы, которые не свойственны им.

ЗАНЯТИЕ 7

ПЕФОМАНС «Я ДРУГОЙ(АЯ)...»

Цель: ролевое развитие и трансформация, расширение способов коммуникации, идентификация с различными ролями и ситуациями, ритуальный характер действий членов группы.

В нашей работе перформанс – своеобразный итог всего арт-терапевтического процесса.

Тема: «Я другой(ая)...»

Необходимые материалы: журналы, газеты, ножницы, фломастеры, клей, бумага, скотч, грим, маски, музыкальные инструменты, кассеты, CD —диски, парики и т.д.

Ведущий в течение некоторого времени рассказывает участникам о том, что же такое перформанс и какие он имеет особенности.

Перформанс (от англ. performance, представление, исполнение, действие, спектакль) — вид творчества, приближенный к театральному представлению, или спонтанное театральное действие, направленное на глубокое выражение темы. Перформанс имеет ряд особенностей:

- в перформансе всецело доминирует сам художник, объектом творчества которого является не создаваемое им произведение, а он сам, и главным оказывается не результат его работы (картина, скульптура и т.п.), а процесс этой работы;

- перформанс предполагает реальность действий и предметов, а также спонтанность в работе;

- перформанс не имеет известного сценария, может быть индивидуальным и групповым. Очень важной особенностью перформанса является то, что тема перформанса всегда задается.

1. Настрой («разогрев»)

Упражнение «Шанхайцы»

Материалы: веревка такой длины, чтобы можно было несколько раз обмотать всех участников, плотно прижавшихся друг к другу.

Эта игра получила название по явлению, которое имело место в 19 веке. Тогда капитаны кораблей стремились любым путем пополнить команду матросами, прибегая к помощи разных уловок. Особенно славился обманными способами шанхайский порт, поэтому матросов, которых завербовали против их воли, стали называть «Шанхайцами».

1. Сначала просим группу принять нужную позу. Для этого все встают в шеренгу и берут друг друга за руки. Затем первый начинает закручиваться вокруг своей оси и тянет за собой остальных, пока не получится “спираль”, которую тренер плотно обматывает веревкой на уровне бедер, чтобы звенья “спирали” почувствовали, что весьма крепко друг к другу привязаны.

2. Задание: в этом положении участники должны пройти некоторое расстояние по определенной траектории. Необходимо обеспечить безопасность.

3. По пути каждый участник должен поздороваться и рассказать о себе что-нибудь необычное. Несмотря на необычный способ передвижения, каждый должен запомнить все, что будут говорить другие.

4. Когда цель будет достигнута — веревка развязывается. Участники встают в круг. Ведущий просит рассказать о том, что запомнилось в ходе передвижения. Можно показывать на кого-то и спрашивать, что именно этот участник рассказал во время движения.

5. Формирование контекста взаимодействия членов группы. Участникам объясняется, что вся работа по созданию образов будет совершаться без слов.

2. Индивидуальная работа

Каждому участнику группы предлагается подготовить и исполнить свой перформанс на тему: «Я другой(ая)...». Участники создают образы, которые не свойственны им, чтобы прожить другие роли прочувствовать их.

Выступления отдельных участников, следует один за другим, являлись составной частью единого процесса, и создается оптимальная среда для выражения и проработки личного и группового психологического материала.

По окончании всех выступлений происходило ритуальное завершение процесса, после чего участники группы переходили к обсуждению чувств и смыслов, связанных с выступлениями.

Работа по подготовке и исполнению перформансов являлась важным событием, которое помогало ребятам в предельно сконцентрированной форме как бы заново пережить свою жизнь, используя для этого средства изобразительного искусства, повествования, музыки, движения и танца. За относительно короткое время они могли сфокусироваться на своих внутриличностных конфликтах, а затем попытаться их выразить и разрешить в драматическом действии.

Презентация перформанса

Презентация перформанса с использованием широкого спектра различных способов коммуникации, включая вербальный, проективно символический, драматически ролевой, что способствует более полному выражению переживаний участников и их активному взаимодействию.

Выход из драматической реальности: переодевание, смена голоса, мытье рук и т.д. Осознание участниками условности происходящего.

Примечание: Важным моментом перформанса является наличие поляриностей, что создает или обостряет конфликт. Поэтому важным представляется “объединяющий” момент, создание “объединяющего”

пефманса в конце занятия, которое проводится, как правило, по просьбе участников.

3. Этап вербализации

Участники обмениваются впечатлениями, рассказывают о позитивном опыте, чувствах, эмоциях.

