

# *ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ*

В. Г. МАРАЛОВ

## **ОСНОВЫ САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ**

*Допущено  
Министерством образования Российской Федерации  
в качестве учебного пособия для студентов педагогических учреждений  
среднего профессионального образования*

2-е издание, стереотипное

Москва  
**ACADEMA**  
2004

УДК 371 (075.32)  
ББК 88.8я723  
М25

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики  
высшей школы МПГУ *В.А. Ситаров*;  
доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Вологодского  
государственного педагогического университета *В.Н. Карандашев*

**Маралов В. Г.**

М 25 Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений.  
— 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.

15ВК 5-7695-0877-9

Учебное пособие, посвященное актуальным проблемам психологии самопознания и саморазвития, раскрывает понятия, структуру, механизмы, барьеры самопознания и саморазвития, их роль и значение в жизни человека. Особое внимание уделяется вопросам психолого-педагогической поддержки и сопровождения самопознания и саморазвития на разных возрастных этапах, а также в сфере профессиональной деятельности педагога.

Пособие включает практикум, где приведены конкретные диагностические методики, упражнения и задания для студентов средних специальных учебных заведений в процессе освоения курса «Основы самопознания и саморазвития».

Для студентов средних педагогических учебных заведений.

УДК 371(075.32) ББК 88.8я723

**ISBN** 5-7695-0877-9

© Маралов В. Г., 2002

© Издательский центр «Академия», 2002

## ВВЕДЕНИЕ

Одному из древних философов принадлежат слова: «Человек — мера всех вещей». А что является мерой самого человека? Ответ, наверное, очевиден — его дела и поступки. Именно по делам и поступкам судят о ценности человека, зрелости его как личности. Если же сместить акцент с результатов деятельности (дел и поступков) на самого человека и задать себе еще один вопрос: за счет чего способен человек совершать деяния? (т. е. в чем состоит ценность самого человека?), то ответы уже не будут столь однозначны. Кто-то будет уповать на талант, иные — на умение строить отношения с другими людьми, а кто-то будет объяснять успехи в жизни и труде благоприятно сложившимися обстоятельствами. Психолог же ответит на этот вопрос следующим образом: ценность человека состоит не только в его делах и поступках, но и в его умении постоянно работать над собой, самосовершенствоваться, все более глубоко познавать свои возможности и максимально использовать их в своей жизни и деятельности. Действительно, только постоянное самопознание и саморазвитие являются инструментарием открытия своего неисчерпаемого личностного и творческого потенциала, выявления тех сфер жизнедеятельности, где этот потенциал может быть использован в полной мере. Известно немало случаев, когда способные и даже талантливые люди, добившись определенных успехов, успокаивались, переставали работать над собой, в результате чего теряли даже то, что было достигнуто ранее.

Утверждение ценности самопознания и саморазвития прослеживается во многих религиозных, философских, психолого-педагогических концепциях. Например, в религиях Древнего Востока разработана целостная стройная система самопознания и саморазвития, которая выступает средством постижения истинной сущности человека, достижения единения с Вселенной. В христианстве самопознание есть открытие в себе Божественного начала, а саморазвитие — путь постижения Бога через веру и приобщение к таинствам церкви. В гуманистически ориентированной психологии и педагогике потребность в самоактуализации рассматривается как высшая потребность человека, удовлетворение ее позволяет ему реализовать себя в полной мере, выполнить ту миссию, то предназначение, которые ему предписаны жизнью и судьбой.

Только в этом случае он обретает смысл своего существования, становится тем, кем он способен стать, а не тем, кем ему навязывают быть окружающие.

Каждый человек сам себя строит и выбирает свой жизненный путь, сам выстраивает свои отношения с другими людьми, наконец, сам совершает и исправляет ошибки. Поэтому понятия «формирование», «воспитание» и др., используемые в науке и практике, — это достаточно условные понятия. Задача семьи, образовательных учреждений состоит не в прямом воздействии на личность растущего человека с целью добиться желаемых результатов, а в создании необходимых условий для самостроительства, самоформирования и самовоспитания, в актуализации механизмов самопознания и саморазвития.

Примерно в этом направлении двигаются и педагогическая мысль, и практика работы образовательных учреждений: от идеи получения наперед заданных результатов личностных свойств, знаний, умений, навыков — к идее развития молодого человека; от идеи всестороннего развития — к идее саморазвития и создания условий для ее существования. Поэтому в последнее время разрабатываются специальные технологии в рамках гуманистического направления в науке и практике, где идея саморазвития становится главенствующей, что нашло отражение в возникновении понятий «личностно-ориентированный подход», «личностно-ориентированное обучение», «личностно-ориентированная дидактика» и т. п.

В то же время каждый человек на своем опыте знает, что стихийное самопознание и саморазвитие часто не приводят к значимым результатам. Пока он разберется в себе, пока выстроит программу самосовершенствования, уйдет время, будет совершено множество ошибок. Потому самопознание и саморазвитие нуждаются в тактичном сопровождении со стороны Учителя, который, не навязывая стереотипов, вовремя поддержит, окажет помощь, даст совет, научит обращаться к собственному опыту или к опыту других людей. Более того, человек, решивший посвятить себя педагогической карьере, должен уметь оказывать поддержку в процессах самопознания и саморазвития детям, но для этого и сам должен заниматься самопознанием и саморазвитием, иначе его поддержка и сопровождение не будут иметь никакого смысла.

Все сказанное делает востребованными знания о том, что такое самопознание и саморазвитие, какую роль они играют в жизни, каковы механизмы их функционирования, как развиваются на разных возрастных этапах, как и посредством чего можно познавать себя, и о многом-многом другом. Этим проблемам и посвящено настоящее учебное пособие, которое состоит из двух частей: теоретической и практической.

В теоретической части четыре раздела. В разделе 1 «Психология самопознания» дается понятие самопознания, раскрывается его значение для жизни человека, описываются сферы и области самопознания, показывается, что самопознание является структурным компонентом самосознания человека. Особое внимание обращается на процессуальную сторону самопознания, способы и средства, механизмы и барьеры самопознания.

В разделе 2 «Психология саморазвития» вводятся понятия «развитие» и «саморазвитие», описываются стадии саморазвития, раскрываются его формы: самоутверждение, самосовершенствование, самоактуализация; механизмы, барьеры саморазвития.

Раздел 3 «Психолого-педагогическая поддержка самопознания и саморазвития» посвящен вопросам становления самопознания и саморазвития на разных возрастных этапах, проблемам самовоспитания как средства саморазвития. Основной акцент делается на то, как организовать и осуществить поддержку самопознания и саморазвития у растущего человека, выделяются направления формирования культуры самовоспитания.

Раздел 4 «Профессиональное самопознание и саморазвитие педагога» затрагивает вопросы поддержки самопознания и саморазвития уже самого педагога. Дается общая характеристика личности и профессиональной компетентности педагога, его профессионального самосознания, описываются закономерности профессионального самопознания и саморазвития, барьеры саморазвития, показывается, как в условиях образовательного учреждения можно создать такую атмосферу, которая способствовала бы актуализации способностей к самопознанию и саморазвитию у педагогов, раскрываются средства достижения этой цели.

В практической части — «Практикуме по самопознанию и саморазвитию» — приводятся конкретные диагностические методики, а также задания по организации поддержки самопознания и саморазвития у детей, примеры тренинговых упражнений. Практикум также состоит из четырех разделов, которые соответствуют логике построения разделов теоретической части пособия.

**Часть I**  
**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ**  
**САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ**

**Раздел 1. ПСИХОЛОГИЯ САМОПОЗНАНИЯ**

**Глава 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА САМОПОЗНАНИЯ**

**§ 1. Понятие самопознания**

Каждый человек хотя бы раз в жизни задавал себе вопросы: «Кто я?», «Какой я?», «В чем смысл моего существования, моей жизни?» Разные люди по-разному отвечают на эти сложные философские вопросы: одни так и не находят на них ответы; другие пытаются дать себе развернутую характеристику, определить направления и перспективы своей жизнедеятельности; третьи, ответив на поставленные вопросы, тем не менее остаются не удовлетворенными своими ответами.

Сама постановка этих вопросов примечательна и свидетельствует о том, что у человека как существа разумного существует фундаментальная потребность в самопознании, которая отсутствует у животных. Действительно, внутренний мир каждого из нас — это неисчерпаемая вселенная, такая же бесконечная, как и космос. Можно прожить жизнь, так и не заглянув в некоторые его потаенные уголки. Поэтому на протяжении всей истории человечества интерес к самопознанию оставался неизменным, останется он таким до тех пор, пока люди будут проявлять любопытство к миру, пока будут способны познавать окружающую действительность.

Что же такое самопознание? С одной стороны, дать определение довольно просто, исходя из структуры термина «самопознание». Самопознание — это процесс познания себя, своих потенциальных и актуальных свойств, личностных, интеллектуальных особенностей, черт характера, своих отношений с другими людьми и т. п. С другой стороны, возникает много вопросов о значении, структуре, механизмах самопознания, ответы на которые нельзя почерпнуть из определения. Недаром до сих пор остается загадкой и покрыто некой тайной выражение дельфийского оракула, которое было начертано на фронтоне одного из храмов в Древней Греции: «*Познай самого себя*».

Для многих эта фраза не составляет тайны, и они понимают ее буквально как императив (указание), что нужно познать себя. Если же попросить охарактеризовать себя («Что же ты о себе знаешь?»), то, на удивление спрашивающего, ответ будет очень скудным и предельно обобщенным, например: «Я умный, добрый, справедливый, умею строить отношения с другими». Примерно таким же образом о себе отвечает маленький ребенок: «Я хороший», «Я большой», повторяя то, что ему говорят родители. Интересно отметить, что люди необразованные, проживающие в малокультурных обществах, вообще затрудняются оценить себя и дать характеристику.

Любопытный факт мы находим у отечественного психолога А. Р. Лурия, изучавшего в 30-е годы XX столетия психологические особенности крестьян в Средней Азии, которых просили оценить себя. Многие просто не понимали вопроса, другие, уяснив, что от них требуется, говорили: «Спросите у соседей обо мне, они лучше знают».

Человека высокой культуры и образования выражение «Познай самого себя» наводит на серьезные размышления, высвечивает все новые и новые философские вопросы. Мы зададим всего четыре:

— Каково значение самопознания для человека?

— Что в себе надо и что не нужно познавать? (Что выступает объектом самопознания?)

— Как, каким образом человек познает себя? (Каковы механизмы, пути и средства самопознания?)

— Человек познал себя, что дальше?

В ходе дальнейшего изложения постараемся дать ответы на эти вопросы.

**§ 2. Значение самопознания в жизни человека**

Впервые проблема самопознания возникла в религиозных концепциях Древнего Востока, где была предпринята попытка не только раскрыть значение и суть самопознания, но и

разработать уникальную технологию самопознания, элементы которой используются в современной психологии.

В наиболее завершенном виде проблема самопознания раскрывается в *буддизме*. Суть учения буддизма изложена в трех проповедях Будды — принца Гаутама\*.

В первой проповеди Гаутама указывает на две крайности, которые необходимо избегать: потворство чувственным наслаждениям и крайний аскетизм. Этого можно добиться, выбрав срединный путь, который способствует видению и знанию, ведет к миру, высшей мудрости, просветлению и нирване. Далее Гаутама отмечает, что жизнь — страдание (дуккха): рождение, болезнь и смерть есть дуккха; все связанное с привязанностями, желаниями есть дуккха. Причина страдания состоит в желаниях, в привязанностях к жизни, в чувственных наслаждениях. Прекращение страдания возможно путем отделения от желаний, отречения, отказа, освобождения от них, что осуществляется посредством следования срединному, *восьмеричному пути*. Этот путь включает в себя: 1) правильное понимание; 2) правильную мысль; 3) правильную речь; 4) правильное действие; 5) правильный образ жизни; 6) правильное намерение; 7) правильное усилие; 8) правильную концентрацию.

Во второй проповеди излагается теория об отсутствии души у человека: «Тело (рупа) не имеет души. Если бы существовала душа, то тело не было бы субъектом дуккхи. Но так как тело является бездушным, оно — субъект дуккхи». Отсюда следует, что человек должен *отказаться от своего Я*.

В третьей проповеди говорится о «колесе жизни», которое приводится в движение неведением, затмевающим истинный разум человека. Неведение рождает действия, в результате чего формируется обыденное сознание, которое выделяет в мире формы. В процессе контакта с формами появляются чувства, вызывающие желания, желания становятся причиной жадности, жадность ведет к жажде вечного существования, жажда к жизни — к рождению, неизбежным следствием рождения являются старость и смерть. Иначе говоря, живое существо обречено на вращение в «колесе жизни», пока не обратится к учению Будды.

Чего же необходимо достигать, чтобы вырваться из «колеса жизни»? Человек, исповедующий буддизм, должен отречься от своего *Я*, достичь просветления и в конечном счете нирваны. Нирвана — это состояние полного внутреннего бытия, отсутствия желаний, совершенной удовлетворенности и самодостаточности, отрешенности от внешнего мира. Нирвана — полное слияние с абсолютном.

Как достичь состояния нирваны? Вот здесь-то и выступает на первый план самопознание. Выстраивается цепочка: совершенное самопознание—совершенное саморегулирование — просветление— нирвана. Таким образом, самопознание является непременным условием достижения предельной цели, т. е. состояния нирваны. Человек, который не знает себя, никогда не приблизится к ней, надолго останется в «колесе жизни».

Одним из ведущих средств самопознания является медитация, которой в буддизме придается огромное значение. В процессе медитации буддист подвергает интуитивному рассмотрению свой собственный поток психики, свое *Я* — образы, чувства, мысли, стремления и т. п., в результате чего обнаруживает, что все это не имеет отдельного, независимого существования и в этом смысле нереально, что его *Я* нельзя свести к какому-то одному проявлению его психики, ни к их сумме, и поэтому говорить о своем *Я* как о чем-то реально существующем можно лишь условно. Таким образом, самопознание через медитацию освобождает человека, делает его саморегуляцию естественной, приводит к полному самообладанию за счет актуализации подсознания, в результате чего достигается гармоничное единение с миром.

Несколько по-иному рассматривается значение самопознания в *христианстве*. Как известно, основными идеями христианства являются: идея греховности, идея спасения и искупления, идея Бога-человека, Бога-спасителя.

Из идеи греховности выросло, с одной стороны, учение о греховности как причине всех несчастий, обрушившихся на человечество, с другой — учение об избавлении, спасении. Таким избавителем и спасителем стал Иисус Христос, который принес себя в жертву человечеству, миру. Эта добровольная жертва избавила человечество от греха. Поэтому вера в Иисуса Христа, следование его учению — путь личного спасения для каждого верующего.

Самопознание в христианстве выступает как средство постижения своей божественной природы, единения с Богом.

\*В справочниках последних лет и энциклопедических словарях по религиозным объединениям и религиям мира чаще упоминается принц Шакьямуни («отшельник») — это второе имя принца Гаутама. — *Примеч. ред.*

Здесь проводится грань между индивидом и личностью. Для индивида характерно самоутверждение, которое в конечном счете приводит к обособлению существования, к отрицанию другого ради того, чтобы не быть поглощенным, сокрушенным и т. п. этим другим, каков бы он ни был: «другой индивидуальный» или «другой коллективный». Личность же — это совсем иное, совершенная личность — это Бог. А поскольку человек создан по образу и подобию Божию, он также обладает личностью, но она нередко скрыта от него и представляется под видом индивида. Исходя из этих посылок, выводятся пути и средства самопознания. Самопознание индивида состоит в развитии в себе способности осознавать не только положительные, но и отрицательные стороны, принимать себя целиком. Чем в большей степени человек осознает меру своей греховности, чем в большей мере он становится на путь покаяния, тем в большей степени он становится на путь саморазвития, на путь *быть самим собой*.

Самопознание личности — это познание своего истинного призвания, которое состоит в открытии в себе образа Живого Бога. Средством этого является вера, способами — приобщение к таинствам церкви. В результате человек становится самим собой. «Быть самим собой, — пишет митрополит Антоний Сурожский, — значит быть по образу Того, Кто пожелал быть по нашему образу, чтобы мы были спасены и изменились».

С научной точки зрения значение самопознания наиболее полно раскрывается в *психологии*. Здесь высвечиваются самые различные грани смысла самопознания. Вот лишь некоторые из них:

- самопознание является условием обретения психического и психологического здоровья личности;
  - самопознание — средство обретения внутренней гармонии и психологической зрелости;
  - самопознание — единственный путь для саморазвития личности, ее самореализации.
- Разумеется, все эти стороны тесно взаимосвязаны и не выступают изолированно. В той или иной психологической концепции (а их большое множество) лишь акцентируется какая-либо одна сторона.

Например, в классическом *психоанализе* важной составляющей самопознания является осознание вытесненного в бессознательное. По мнению австрийского психолога и психиатра З.Фрейда, вытеснению подлежит все, что неприемлемо для сознания, прежде всего сексуальные и агрессивные тенденции. Роль психоаналитика состоит в том, чтобы помочь пациенту, используя специальные техники психоанализа, осознать и пережить то, что было вытеснено. В результате наступает катарсис (очищение) и выздоровление личности.

Ученики З.Фрейда, несколько отходя от положений своего учителя, идут дальше. Так, А.Адлер (также австрийский психиатр) смысл самопознания видит в познании человеком своей истинной жизненной цели, которая скрыта от личности нередко ложными целями, побуждающими его к превосходству над другими, к власти и т.п. Другой ученик — швейцарский ученый К.Юнг обращает внимание на познание в себе тех сторон личности, которые ушли в область так называемой Тени, т. е. сферу, которая не признается человеком в качестве своей, но реально существует и составляет неотъемлемую часть его самости (целостной личности). Задача состоит в том, чтобы познать эти стороны и принять их, обретая тем самым свою целостность и полноту собственного Я.

В *психосинтезе*, основателем которого является итальянский психолог Р.Ассаджоли, основная идея самопознания сводится к достижению внутренней гармонии, единению с Высшим Я. Для этого человек должен осознать, с какими чертами своей личности (т.е. субличностями) он себя отождествляет, в результате чего они берут «власть» над личностью в целом, определяя тем самым ее дисгармоничность.

Например, человек может отождествлять себя с «Отцом», «Начальником», «Неудачником», «Занудой», «Счастливым», «Ловкачом» и др. и вести себя в жизни в соответствии с избранной ролью. Чтобы обрести внутреннюю гармонию, он должен выявить и познать свои субличности, разотождествиться с теми из них, которые взяли над ним «власть», обрести полный контроль над всеми своими субличностями.

В *гештальттерапии*\*, создателем которой является немецкий психолог Ф. Перлз, самопознание выступает как средство достижения человеком личностной зрелости. В качестве показателей зрелости личности Ф. Перлз выделяет следующие: умение находить поддержку

\* *Гештальт* (нем. *Gestalt*) — форма, образ, структура

в себе, а не в других; способность брать на себя ответственность; мобилизовать собственные ресурсы в сложных ситуациях; идти на риск, чтобы выбраться из тупика. Чтобы достичь цели (зрелости), человек должен познать и тщательно проработать свои невротические уровни: «клише» — на этом уровне он действует под влиянием сложившихся стереотипов; «искусственный» — здесь доминируют роли и различные игры; «тупик» — отсутствие поддержки других и адекватной самоподдержки; «внутренний взрыв», или «смерть», — именно дойдя в своем самопознании до этого уровня, человек открывает свое истинное Я, приобретает черты зрелой личности.

Особое значение проблеме самопознания придается в *гуманистической психологии*. Здесь самопознание рассматривается как необходимое условие саморазвития личности, ее самоактуализации, т. е. способности стать тем, кем она способна стать, а не тем, кем ей навязывают стать другие, социальное окружение. Одним из признанных авторитетов гуманистической психологии является американский ученый К. Роджерс. Согласно его концепции, в человеке выделяются две составляющие: Реальное Я и Идеальное Я и одна составляющая, которая не принадлежит человеку, но оказывает на него большое влияние — это Социальное окружение. Реальное Я — система представлений о себе, своих чувствах, мыслях, стремлениях и т. д. Идеальное Я — то, чем человек хотел бы быть, его опыт и глубинные переживания. Социальное окружение — это все то, что навязывается человеку со стороны: нормы, ценности, взгляды, способы поведения и т. д. Несоответствие, возникающее между Реальным Я и Идеальным Я, порождает чувство тревоги, неадаптивные формы поведения, различные психологические проблемы, что приводит к искажению опыта либо отрицанию его. Отсюда самопознание — это средство овладения собственным опытом, глубинными переживаниями, в конечном итоге — средство быть самим собой. Для этого необходимо осознать, как личность воспринимает себя, как ее воспринимают другие, причины, побуждающие исказить свой опыт, действовать в угоду окружению. В результате самопознания человек обретает способность к личностному росту, самосовершенствованию и самоактуализации, при которых только и возможна полнота жизни, ощущение радости жизни, осознание смысла жизни.

Наконец, с точки зрения здравого смысла, житейской психологии значение самопознания определяется достаточно просто. Если спросить любого человека, даже такого, кто вообще никогда не изучал психологию и имеет о ней смутное представление, в чем смысл самопознания, он, наверное, ответит так: «Самопознание позволяет наиболее полно использовать свои возможности в труде, в общении с другими людьми, в занятии каким-либо делом» — и в целом будет прав. В то же время некоторые могут ответить и так: «Я познаю себя, чтобы иметь власть над другими, манипулировать ими, добиваться своих целей». Таким образом, с позиций здравого смысла самопознание имеет два значения: одно — позитивное, другое — негативное. Действительно, *позитивный смысл* состоит в том, что любое дело, ситуация, другие люди предъявляют человеку определенные требования и, чтобы добиться успеха в работе, переговорах, завязывании отношений, он должен взвесить свои возможности, опереться на качества своей личности, но предварительно их нужно познать в себе. *Негативный смысл* состоит в том, что нередко хорошее знание себя, сильных и слабых сторон своей личности используется человеком в корыстных целях: для удовлетворения своих притязаний, своих амбиций, достижения превосходства над другими, обеспечения себе определенных привилегий и др.

Итак, мы попытались кратко ответить на вопрос, в чем значение и смысл самопознания для человека. Каждый это значение определяет для себя сам. В то же время в самом общем плане выделяются три значения, три спектра самопознания:

для религиозного человека самопознание — это способ единения с Богом через познание в себе Божественного начала;

на поверхностно-психологическом уровне самопознание выступает как средство наиболее полного использования своих возможностей, способностей в жизни и деятельности либо как средство управления другими людьми;

на глубинно-психологическом уровне, который пытается вскрыть наука, самопознание — это путь обретения психического и психологического здоровья, гармонии и зрелости, способности к саморазвитию и самоактуализации.

### § 3. Сферы и области самопознания

Постараемся ответить на вопрос: что в человеке является объектом его самопознания? Если спросить любого из нас: «Что ты о себе знаешь?», то каждый сначала испытает определенное замешательство, после чего последует ответ, который наверняка будет состоять из нескольких обобщенных характеристик типа: «Я общительный, но немного стеснительный, в целом доброжелательный, несколько нерешительный» и т. п. Здесь возникает ситуация, подобная ситуации перед экзаменом, когда студент сразу одномоментно пытается вспомнить весь материал, что ему, конечно, не удастся.

Но достаточно взять билет с конкретными вопросами, успокоиться, подумать, ответ будет гораздо глубже и содержательнее, при условии, естественно, если материал был хорошо изучен и проработан.

Так и в процессе самопознания необходимо выделить сферы и области собственной личности, которые мы желаем познать и исследовать. Одним из первых в психологии сферы самопознания выделил американский психолог У. Джемс (основоположник прагматизма). В качестве познаваемых элементов в сознании человека он выделяет: физическую личность, социальную личность и духовную личность.

*Физическая личность* — это телесная организация человека и все то, что принадлежит человеку или составляет его окружение (в современной психологии эти положения оспариваются учеными): одежду, семью, домашний очаг, состояние, продукты собственного труда.

*Социальная личность* — это признание в нас личности со стороны других людей. У. Джемс отмечает, что у человека столько социальных личностей, сколько индивидов признают в нем личность и имеют о ней представление.

*Духовная личность* — это полное объединение отдельных состояний сознания, конкретно взятых духовных способностей и свойств.

Все эти три типа личностей иерархически организованы. Высший уровень занимает духовная личность, низший — физическая. Социальные личности занимают промежуточное положение.

Следовательно, самопознание, согласно У. Джемсу, может осуществляться на уровнях физической, социальной и духовной личности.

В отечественной психологии большинство ученых придерживаются положения о биосоциальной природе человека. В соответствии с этим выделяются его *биологические и социальные свойства*. Поэтому долгое время в науке господствовало представление о двухуровневой организации человека: индивид и личность, и только начиная с 80-х годов XX столетия вводится промежуточная переменная — социальный индивид. В частности, отечественный психолог В. В. Столин в человеке выделяет три уровня его организации: организм, социальный индивид и личность. Как *биологический индивид* (организм) человек характеризуется определенной конституцией, типом нервной системы, нейродинамическими свойствами мозга, разнообразными биологическими потребностями. *Социальный индивид* — способностью осваивать окружающий мир, овладевать знаниями, умениями, нормами и правилами поведения. *Личность* — способностью совершать выбор, строить свой жизненный путь, координировать свое поведение в системе отношений с окружающими людьми.

Эти уровни также иерархически организованы, высший из них — личность, низший — организм.

Отсюда становится понятно, что мы можем познавать себя на всех трех уровнях, т.е. своих особенностей как биологического индивида, как социального индивида и как личности. В то же время понимание уровневого строения человека еще не дает нам полного представления о сферах самопознания, их необходимо насытить конкретным содержанием. В современной психологии существует множество схем, используя которые можно давать развернутые характеристики другим людям, организовывать собственное самопознание и, естественно, характеризовать самого себя. В самом общем виде можно выделить следующие блоки, которые могут быть подвергнуты самоанализу и самопознанию.

*Личностно-характерологические особенности*: качества личности и свойства характера, в которых выражается отношение к другим людям (доброжелательность, общительность, вежливость, уступчивость и др.); к деятельности, труду, учебе (инициативность,

исполнительность, трудолюбие и др.); к самому себе (самоуважение, уверенность — неуверенность); к вещам (бережливость, аккуратность, опрятность); к природе; к искусству; к науке и т.п.

*Мотивационно-ценностная сфера личности* — самопознание в себе собственных побуждений, интересов, мотивов, ценностей, которые определяют деятельность и поведение.

*Эмоционально-волевая сфера личности* — познание своих эмоциональных состояний, доминирующих чувств, способов реагирования в стрессовых ситуациях, умения мобилизоваться, проявить упорство, настойчивость, целеустремленность и др.

*Сфера способностей и возможностей* — анализ своих способностей в разных сферах жизнедеятельности, оценка возможностей для осуществления замыслов.

*Познавательная сфера личности* — осознание и понимание функционирования психических процессов: восприятия, памяти, мышления, воображения; свойств и качеств своего ума, внимательности, способов решения жизненных и профессиональных задач.

*Сфера внешнего облика, особенностей темперамента* — самоанализу подвергается собственный облик, внешний вид, походка, манера держать себя, разговаривать, а также свойства, которые в своей совокупности определяют темперамент.

*Сфера отношений с другими людьми, социальным окружением* — человек анализирует, как складываются его связи с другими — близкими и не очень близкими людьми, как строится взаимодействие, анализирует стратегии собственного поведения, конфликты и барьеры.

*Сфера деятельности* — важно знать, какими знаниями, умениями, навыками, способностями обладает человек, как он их использует в жизни и деятельности, как их у себя развивает.

*Сфера собственного жизненного пути* — каждый человек в той или иной степени анализирует прожитое, подводит какие-то итоги, строит планы на будущее, занимается прогнозированием и самопрогнозированием собственной личности.

Понятно, что эта схема является довольно условной, в ней нельзя отразить все многообразие личности и жизни человека, которое может подвергнуться самопознанию и самоанализу. Схема лишь ориентирует на то, что в принципе мы можем познавать в себе.

Перечисленные сферы самопознания могут «располагаться» как во внешнем, так и во внутреннем мире. Поэтому можно говорить о самопознании себя во внешнем мире и о самопознании себя во внутреннем мире, самого этого внутреннего мира. *Познать себя во внешнем мире* — значит оценить свое поведение, свои поступки, выявить собственные возможности и способности, необходимые для выполнения деятельности, для общения. Как и внешний мир, внутренний мир имеет свое пространство, свои временные характеристики, здесь разворачивается нескончаемый диалог человека с самим собой, заключают «союз» и вступают в «конфронтацию» многочисленные субличности, которые в конечном итоге являются тем же человеческим Я. К *внутреннему миру* принадлежат наши чувства, переживания, мечты, намерения, мысли и многое другое. Открытие и познание своего внутреннего мира не менее интересное и увлекательное занятие, чем познание своего поведения в мире внешнем.

Выделим теперь области самопознания. Традиционно в психологии выделяют две области: *сознание* и *бессознательное*, однако в некоторых концепциях внимание обращается и еще на одну область — *сверхсознание*, или *высшее бессознательное*. Так, З. Фрейд в структуре личности выделяет Эго, или Я, которое полностью находится в сфере сознания и подчиняется принципу реальности, Супер-Эго, или Сверх-Я, находящееся одновременно и в сфере сознания, и в сфере бессознательного, представляющее по своей сути нормы, ценности, различного рода запреты, выработанные человечеством и регламентирующие поведение конкретной личности, а также Ид, или Оно, которое является носителем инстинктов и находится в сфере бессознательного. Согласно К. Юнгу, личность представляет собой сочетание целого ряда инстанций: Эго — реальное Я человека; Маска — то, каким человек желает казаться перед другими людьми; Тень — область бессознательного, куда вытесняются все те личностные качества, которые неприятны человеку, вызывают у него тревогу и которые в конечном итоге он не желает считать своими; наконец, Коллективное бессознательное, основу которого составляют так называемые архетипы, или первообразы, проявляющиеся в мифах, легендах, сказаниях у многих народов, например архетип Матери, архетип Героя, архетип Предка и др. Архетипы, составляя основу коллективного бессознательного, специфическим образом

отражаются человеком в снах, творчестве, определяют своеобразие его личности, индивидуального поведения.

Еще более широкий спектр существования сознания и бессознательного представлен в Вечной психологии американского ученого К. Уилбера. Здесь выделяются целых пять уровней: 1) уровень Майнд, т. е. интуитивное постижение человеком своей тождественности абсолютной и предельной реальности универсума, именуемого различно — Брахман, Дао, Бог; 2) трансперсональная область — этот уровень представляет собой ту область Спектра, которая характеризует сверхличностное, где человек не осознает своей тождественности Всеединому, и все же его личность не ограничивается пределами отдельного организма, именно здесь мы встречаемся с архетипами (как у К. Юнга); 3) экзистенциальный уровень (экзистенция — это существование) — на этом уровне человек идентифицирует себя в основном со всем психосоматическим организмом (психе — душа, сома — тело), здесь происходит четкое разграничение между *Я* и окружающей средой; 4) уровень Эго (*Я*) — на этом уровне происходит выделение собственного *Я* от организма, выделяется образ *Я*; 5) уровень Тени — то, что отчуждается человеком, не принимается им, уходит в область бессознательного, но что, несомненно, реально продолжает оставаться неотъемлемой частью личности.

Разумеется, мы привели в очень сжатом, конспективном виде эти взгляды не для того, чтобы усложнять проблему, а для того, чтобы показать многообразие подходов, существующих в современной науке, к выделению областей, которые личность может познавать в себе. С практической точки зрения обычного человека, если он способен самостоятельно расширить свой круг познания себя как в области сознания, так и, особенно, в области бессознательного, это уже будет его личным «подвигом», стимулирующим тенденцию к саморазвитию, к обретению смысла своей уникальной, неповторимой жизни.

В заключение отметим, что было бы неправильным завершить тему описанием лишь сфер и областей самопознания. Здесь вырисовывается еще один очень интересный аспект. Дело в том, что самопознание любого из нас сопряжено с познанием нами других и другими нас. Что знаем мы о себе, но об этом не знают другие? Что знают о нас другие, а об этом не знаем мы? — вот вопросы, которые осознанно или неосознанно люди задают себе, особенно в ситуациях, когда остро осознаются и переживаются какие-либо жизненные коллизии, когда мы ощущаем необходимость роста и изменения. В психологии имеется одна очень интересная модель, которая в сжатом, схематическом виде позволяет дать ответ на эти вопросы, расширяя наши представления о сферах и областях самопознания. Она называется «Окно Джогари» в честь ее изобретателей Д. Лафта и Г. Ингрона (рис. 1).

В соответствии с этой моделью можно представить, что каждый человек несет в себе как бы четыре «пространства» своей

	То, что я знаю о себе	То, что я не знаю о себе
То, что знают другие обо мне	Арена	Слепое пятно
То, что другие обо мне не знают	Видимость (скрытая область)	Неизвестное

Рис. 1. «Окно Джогари»

личности. *Арена* охватывает то, что я знаю о себе и знают об этом окружающие меня люди. *Слепое пятно* — это то, что знают обо мне другие, но не знаю я сам. *Видимость* — то, что я знаю о себе, но другие могут об этом и не подозревать. Наконец, *Неизвестное* — это то, что я не знаю о себе и чего не знают другие. С учетом этого задача самопознания заключается в том, чтобы как можно в большей степени расширить свою Арену, свести к минимуму Неизвестное, по мере необходимости сузить область Слепого пятна и четко определить свою позицию относительно Видимости (что действительно надо скрывать от других, а что можно открыть и выгодно использовать для достижения собственных целей).

Использование этой модели позволяет личности более наглядно представить себя во взаимодействии с другими людьми, решить вопросы (например: «Что обо мне думают другие?»), обрести уверенность в понимании себя и в понимании меры своей самопрезентации другим.

Итак, мы попытались ответить на вопрос: что в себе надо познавать? Как видим, однозначного ответа на него нет. Сферы самопознания могут быть достаточно широкими, а

области — достаточно «глубокими», включающими как наше сознание, так и различные области бессознательного и «сверхсознания». Более того, наше самопознание всегда сопряжено с тем, что я думаю о себе сам, что я о себе знаю, что думают обо мне другие люди, особенно значимые для меня.

## **Глава 2. САМОПОЗНАНИЕ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ САМОСОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА**

### **§ 1. Сознание и самосознание**

Обратимся теперь к центральному вопросу: как человек познает себя? (каковы механизмы самопознания?). Для этого нам необходимо рассмотреть проблему с более широких позиций, а именно проанализировать самопознание в качестве структурного компонента самопознания личности в целом.

Издавна людей интересовали вопросы: что такое человек? Чем он отличается от животных? По этому поводу написана масса научных трудов, проведено множество научных конференций. Если попытаться обобщить изыскания ученых в данной области, то можно дать следующее определение, которое приводится во многих учебниках по философии, психологии, педагогике: человек — это живое существо, обладающее сознанием, речью, изготавливающее и использующее орудия труда. Как видим, на первом месте стоит сознание. Именно сознание является главным отличием человека от животных. В то же время дать определение понятию «сознание» оказалось более сложным делом, чем дать определение понятию «человек».

Обычно в специальных словарях сознание трактуется как «высший, свойственный только человеку, уровень развития психики», но такое определение не отражает всего многообразия и специфики данного понятия. Имеются и более сложные, трудные для запоминания определения, в которых тем не менее предпринимаются попытки выделить наиболее существенные признаки сознания. Для примера приведем лишь одно из них, данное отечественным философом и психологом А. Г. Спиркиным. По его мнению, «сознание — это высшая, свойственная только человеку и связанная с речью функция мозга, заключающаяся в обобщенном, оценочном и целенаправленном отражении и конструктивно-творческом преобразовании действительности, в предварительном мысленном построении действий и предвидении их результатов, в разумном регулировании и самоконтролировании поведения человека».

Суммируя все сказанное выше об определении понятия «сознание», можно констатировать следующее:

-сознание характеризуется способностью человека выделять себя из окружающей действительности, многим животным это не доступно, другими словами, для человека окружающий мир начинает выступать как объективная (т. е. не зависящая от него) реальность, в итоге чего возникает способность к разграничению по типу «Я— не Я»;

-человек обобщенно отражает окружающую действительность и, используя речь, фиксирует это отражение в своих знаниях, которые способен передавать из поколения в поколение;

-люди способны предвосхищать и планировать свое поведение, ставить и достигать жизненные цели;

-мы пристрастно относимся к миру, выражая свою пристрастность в эмоциях, чувствах, переживаниях и т.п.

Поскольку наше сознание функционирует в системе «Я— не Я», в центре его находится Я, которое и выступает в качестве инициатора поведения и деятельности, всей совокупности многообразных отношений. Каждый из нас знает, что такое собственное Я, но дать этому научное определение также трудно. Если выразиться достаточно просто, то Я — это личность, рассматриваемая изнутри, способность человека выделять себя из окружения и выступать в качестве субъекта (инициатора) собственной деятельности и поведения.

Таким образом, быть человеком — значит иметь сознание, т. е. обладать умением выделять себя из окружающего внешнего мира, формировать определенное отношение к этому миру, взаимодействовать с ним, вносить в него целенаправленные изменения. Если же вместо

«не Я» внешнего мира поставить Я, образуется система «Я—Я», и мы получаем абсолютно иную психическую реальность, которая называется самосознанием. Другими словами, человек, имея сознание, неизбежно имеет и самосознание, т.е. способность к самопознанию, эмоционально-ценностному отношению к себе, способность к самоконтролю и саморегулированию.

## § 2. Структура самосознания

Человеческое Я едино и неделимо, оно тождественно самому себе. Неслучайно, вспоминая о себе в детстве, мы воспринимаем все события как свои, а не как чужие, хотя прекрасно отдаем себе отчет в том, что Я сегодня — это нечто иное, чем 10—15 — 40 лет назад. Такое единство обеспечивается нашей памятью, которая «цементирует» личность во времени. Если оно нарушается, имеет место тяжелейшее заболевание, которое называется раздвоением, иногда растроением личности. В таких ситуациях человек проживает как бы несколько жизней, одно время он — такой, обладает, например, уравновешенным и спокойным характером, в другое — совсем иной. Известны случаи, когда раздвоение происходит быстро, в течение нескольких часов или даже минут, причем существующая в данный момент личность не подозревает о другой личности, которая функционировала совсем недавно. У здорового нормального человека такого разотождествления не бывает.

Как видно из всего сказанного ранее, вычленение себя для себя в качестве объекта самопознания предполагает множественность Я, которое, к счастью, не предполагает разотождествления и утраты единства. По крайней мере, в структуре Я можно выделить Я как субъект, как инициативное деятельностное начало и Я как объект, другими словами, Я—познающее и Я—познаваемое. На самом деле таких Я в рамках единого, неделимого, тождественного самому себе Я-множества. На этот факт указывают не только ученые, но и писатели, поэты. Приведем отрывок из стихотворения известного поэта А. Вознесенского, хорошо иллюстрирующий названный нами факт:

Я — семья,  
во мне, как в спектре, живут семь «я»  
невыносимых, как семь зверей,  
а самый синий свистит в свирель!  
А весной  
мне снится,  
что я —  
восьмой...

Действительно, можно говорить о «Я—реальном», «Я—идеальном», «Я—фантастическом», «Я—в прошлом», «Я—в будущем» и др. Но все эти Я суть части нашей целостности, и в то же время каждое из них может занимать роль как познающего (субъекта), так и познаваемого (объекта).

Отсюда понятно, что если есть Я как субъект и Я как объект, то должно быть нечто, что характеризует меру взаимодействия между ними. Такой мерой являются самопознание и эмоционально-ценностное отношение к себе, с одной стороны, и саморегулирование и самоконтроль, с другой. Схематически структуру самосознания можно изобразить следующим образом (рис. 2):

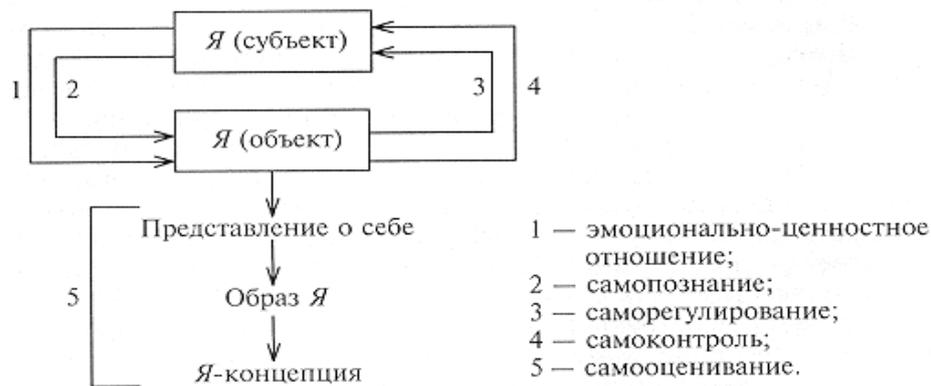


Рис. 2. Структура самосознания

Поясним данную схему. Итак, центральным звеном в структуре самосознания выступает *Я* как субъект, которое играет роль под влиянием различных причин (мотивов) активного деятельного начала. Эту функцию оно выполняет, используя самопознание, которое тесно переплетается с эмоционально-ценностным отношением. Результатом самопознания является прояснение образа *Я*, а иногда и конструирование нового образа *Я*, к которому, например, стремится личность. Этот образ *Я* возникает не сразу, первоначально проясняются отдельные аспекты *Я*, черты личности, особенности поведения, т.е. формируются представления о себе. Только в ходе систематического самопознания эти отдельные представления складываются в целостный образ. Важную роль при этом играет деятельность самооценивания, сравнения себя с другими людьми или некоторым идеальным образом. В зависимости от выбранных нормативов (шкалы) самооценка бывает высокой, средней, низкой, адекватной (соответствующей действительности), неадекватно завышенной или неадекватно заниженной. Когда образ *Я* получает рациональное объяснение, обоснование, устойчивость, он перерастает в психологическое образование, которое называется *Я*-концепцией. Сформировавшаяся *Я*-концепция оказывает влияние на все сферы жизни и деятельности человека, определяет его намерения, планы, притязания, т.е., включаясь в деятельность *Я* как субъекта, выполняет саморегулирующую функцию. Сопоставление своей деятельности в ходе саморегулирования с некоторыми нормативами и образцами дает возможность вносить в жизнь необходимые коррективы, делает поведение более адаптивным. Самоконтроль необходим и в самом процессе самопознания и опирается на данные самооценки, оценки нас другими людьми.

Приведенные пояснения позволяют сформулировать следующее определение самосознания. Самосознание — это деятельность *Я* как субъекта по познанию (или созданию) образа *Я* (*Я*-концепции), в свою очередь, образ *Я*, включаясь в структуру *Я* как субъекта, выполняет саморегулирующую функцию. Самопознание и эмоционально-ценностное отношение к себе могут выступать как независимые процессы, однако могут и интегрироваться в единую деятельность самооценивания, в результате чего и рождается представление о себе, образ *Я*, *Я*-концепция. Это, в свою очередь, выступает в качестве условия для развертывания деятельности саморегулирования и самоконтроля.

Приведенная и описанная нами схема функционирования самосознания носит обобщенный характер и приобретает свою специфику на разных уровнях организации человека. Мы уже ссылались на отечественного психолога В. В.Столина, который предложил рассматривать человека на трех уровнях его организации: биологического индивида, социального индивида, личности. Поэтому и самосознание на этих уровнях будет выглядеть следующим образом.

На уровне биологического индивида (организма) самосознание дает возможность выделить свое физическое *Я* из окружающего мира, выстроить образ своего тела. На уровне социального индивида самосознание характеризует: принятие точки зрения другого на себя (что обо мне думают и говорят другие), идентификацию с родителями, усвоение стандартов выполнения действий, формирование самооценок, формирование половой, позже профессиональной идентичности, становление самоконтроля. На уровне личности самосознание характеризуется выявлением своей социальной ценности и смысла существования, формированием и изменением представлений о своем будущем, прошлом и настоящем.

Итак, мы попытались показать, как работает наше самосознание. А работает оно по принципу постоянного взаимодействия («Диалога») разных аспектов Я, где активно задействованы механизмы самопознания, эмоционально-ценностного отношения, с одной стороны, и саморегулирования и самоконтроля, с другой. Своеобразным продуктом этого взаимодействия является осознание себя, Я-концепция. Рассмотрим структуру Я-концепции более подробно, выделим некоторые ее характерные особенности.

В современной науке существуют самые разные подходы к описанию Я-концепции. Мы попытаемся обобщить их и представить суть данного личностного образования в доступном для понимания виде. Схематически структуру Я-концепции можно изобразить следующим образом (рис. 3):



Рис. 3. Структура Я-концепции

Основу у Я-концепции, ее содержание составляют знания о себе, т. е. своеобразная картина собственной личности. Например, человек говорит о себе: я умный, общительный, немного эгоцентричный, внимательный, приятной наружности и т.д.

На эту «картину» тут же накладывается отношение. Например: в целом я собой доволен и принимаю себя таким, какой есть, — высокое самоуважение. Возможны разные варианты, например: доволен своими способностями, но не доволен внешностью и т.д.

Проявленная картина того или иного качества в структуре Я-концепции, или Я-концепция в целом подвергается оценке путем сравнения себя с другими людьми или каким-то идеалом (литературный герой, придуманный идеал и др.). В результате формируется самооценка: высокая, средняя, низкая, адекватная — неадекватная, устойчивая — неустойчивая, которая вносит свои коррективы в уровень эмоционального отношения к себе, обогащая также знания и представления о себе. Самооценка выступает мощным регулятором поведения. На этом мы остановимся чуть позже.

Наконец, у человека возникают определенные мысли о себе, о своих качествах и свойствах личности, о личности в целом, о своем отношении к себе, своих самооценках за счет функционирования особого механизма, который называется «рефлексия». В результате отыскиваются причины низких или высоких самооценок, удовлетворенности — неудовлетворенности собой, формируются намерения самосовершенствоваться или, наоборот, все оставляется как есть.

На схеме показано также, что все эти структурные компоненты у Я-концепции характерны не только для Реального Я, но в равной степени и для Идеального Я, и для Зеркального Я. Разумеется, концепции Реального, Идеального и Зеркального Я могут значительно различаться, вступать в противоречие и даже в конфликт.

Понятно, что человек может выделять в себе разные аспекты Я: физическое, социальное, интеллектуальное, эмоциональное — и в отношении каждого аспекта выстраивать свое представление о нем, формировать частные Я-концепции. Кроме того, все эти аспекты в рамках Реального, Идеального, Зеркального Я могут еще рассматриваться и во временном отношении.

Попробуем теперь описать некоторые общие психологические особенности, которые расширяют наши представления о Я-концепции человека. К ним можно отнести следующие.

*Полнота* — *фрагментарность* Я-концепции — определяется тем, насколько полно и обстоятельно человек знает свою личность, насколько взвешенно может объяснить, в том числе и самому себе, почему он такой, а не иной, чем обусловлены его сильные и слабые стороны.

*Глубина* — *поверхностность* знаний о себе — способность познать себя не только на уровне сознания, но и на уровне бессознательного, а также того, что знают о тебе другие и что сначала с трудом поддается самоанализу. Поверхностное знание себя, наоборот, характеризуется отрывочностью, несистематичностью и только тех качеств, которые доступны быстрому осознанию. Глубокое познание себя — это стремление к постоянному расширению Арены (вспомним «Окно Джогари»).

*Гармоничность* — *конфликтность* Я-концепции определяется тем, насколько различные части личности, даже противоречивые, «уживаются» друг с другом, составляя целостное единство, которое и осознается человеком как таковое. С конфликтной Я-концепцией мы имеем дело тогда, когда человек принимает какие-то определенные качества и отвергает другие или когда он одним и тем же в себе свойством и качеством и удовлетворен, и не удовлетворен одновременно, когда возникают коллизии между «Хочу», «Могу» и «Надо». Об этих проблемах мы поговорим несколько позже.

*Адекватность* — *неадекватность* представлений о себе — еще одна важная характеристика. Суть ее понятна. Человек может создать такой образ самого себя и поверить в него, какой на самом деле не соответствует действительности и приводит к конфликтам с реальностью; причины этого конфликта, как правило, приписываются другим. Адекватная же Я-концепция — залог более успешного приспособления к миру, к другим людям.

*Устойчивость* — *динамичность* Я-концепции может быть рассмотрена в двух аспектах. Во-первых, это временной аспект. Он характеризуется тем, насколько человек способен сохранять устойчивое представление о себе в течение определенного промежутка времени. Во-вторых, это аспект личностного роста, определяемый тем, насколько быстро по времени человек способен расширять и углублять представление о себе, самосовершенствоваться в случае необходимости.

*Принятие* — *непринятие* себя — когда люди, которые обладают низким самоуважением, считают себя значительно хуже других, в результате у них формируется низкий уровень самопринятия. Низкое самопринятие приводит либо к борьбе с собой, либо к смирению и апатии, а иногда и к мыслям о самоубийстве. Считается, что для полноценной жизни человек должен обладать высоким самопринятием даже тех качеств, которые с точки зрения других не являются положительными. С этим вполне можно согласиться, однако с одной существенной оговоркой: высокий уровень самопринятия только тогда дает положительный эффект, когда он органически сочетается с тенденцией к позитивному саморазвитию. Без этого самопринятие перерастает в снобизм и самодовольство. Мы привели здесь лишь некоторые важные характеристики Я-концепции, которые позволяют более содержательно понять ее своеобразие и специфику, придать самопознанию определенную направленность, задают систему координат для более глубокого самоанализа.

В заключение хотелось бы поставить еще несколько важных вопросов: как «работает» Я-концепция? Как она регулирует поведение человека, определяет его поступки, действия, жизненные сценарии?

Попытаемся раскрыть эту проблему на примере формирования конкретного *уровня притязаний*. Дело в том, что в любой деятельности, в процессе общения мы соотносим свои возможности (оцениваем себя) с требованиями деятельности, или требованиями, которые предъявляют к нам другие люди. В силу этого мы ставим либо более трудные, либо более легкие цели, иными словами, формируется определенное отношение к цели, или уровень притязаний. Чем труднее цель ставит человек перед собой, тем выше его притязания; наоборот, если он предпочитает ставить легкие цели, это свидетельствует о его низких притязаниях, боязни потерпеть неуспех, а через это — изменить отношение к себе.

Схематически этот процесс можно представить следующим образом (рис. 4):



Рис. 4. Влияние Я-концепции на уровень притязаний

Поясним данную схему, затем проиллюстрируем ее на конкретном примере.

На формирование Я-концепции личности влияние оказывают очень многие факторы. К важнейшим из них относятся способность человека к самопознанию и самооцениванию (внутренний фактор), реальные достижения и оценки личности окружающими (внешние факторы). Например, если у того или иного человека в какой-либо сфере реально высокие достижения, он постоянно добивается успеха и это подтверждается другими, значимым социальным окружением, то это является существенной предпосылкой для развития соответствующей Я-концепции, высокой самооценки в данном виде деятельности. И если такая деятельность становится значимой, то у него формируются и высокие ожидания, притязательность как свойство личности, выражающееся в стремлении добиваться высоких результатов.

Притязательность в конкретной ситуации будет стимулировать высокий уровень притязаний. Это понятный и естественный процесс. Однако здесь существуют несколько интересных «но». Во-первых, многое будет зависеть от того, насколько человек воспринимает цель (ситуацию) как значимую и трудную для себя. Во-вторых, он обязательно оценит свою подготовленность к достижению данной цели. В-третьих, не последнюю роль сыграют ситуативные мотивы деятельности. В-четвертых, достижение успеха будет зависеть от того, какие волевые качества он проявит в ходе преодоления неизбежных преград.

Отсюда вариантов поведения может быть значительное число, все зависит от сочетания и взаимодействия приведенных факторов. Могут быть низкими самооценка и притязательность, а конкретный уровень притязаний высоким, а может и наоборот — личность высоко оценивает себя, имея высокую притязательность, а вот конкретный уровень притязаний будет на уровне среднего или низким.

Пример (описывается лишь одна стратегия поведения). Представим себе студента, которому предстоит сдавать экзамен. Высокая результативность предшествующей деятельности, высокие оценки преподавателей и сокурсников способствовали формированию позитивного отношения к себе, высокой (адекватной) самооценки: «Я умный, способный, у меня хорошая память, я быстро схватываю материал, у меня развитое воображение, хорошие речевые данные и т.п.». Разумеется, все это способствует возникновению высокой притязательности как стремления добиваться значимых результатов. Логично предположить, что он будет претендовать на экзамене на высокую отметку. Однако это предположение носит лишь гипотетический характер. Конкретный уровень притязаний будет зависеть от оценки степени подготовленности, от значимости экзамена для будущей профессиональной деятельности, от мотивации и т. п. Студент снизит свои притязания, если он не готовился или у него сложились отношения с преподавателями. Наоборот, студент с невысокой самооценкой и притязательностью повысит свои притязания, если воспринимает экзамен как легкий, хорошо к нему готов, желает в следующем семестре получать стипендию.

В любом случае влияние Я-концепции на отношение к цели деятельности прослеживается однозначно. То же самое можно сказать и о нашем общении, поведении. На основе образа Я (самооценки) осуществляется саморегуляция, сопровождающаяся самоконтролем.

Итак, мы показали, что самопознание является неотъемлемой частью и структурным компонентом самосознания. Без самопознания невозможно было бы возникновение Я-концепции личности. Мы попытались раскрыть структуру этой Я-концепции, показать ее роль в саморегулировании поведения и деятельности. В то же время сами механизмы самопознания как специфической деятельности пока нами не анализировались. Это требует специального разговора.

### Глава 3. САМОПОЗНАНИЕ КАК ПРОЦЕСС: ЦЕЛИ, МОТИВЫ, СПОСОБЫ, РЕЗУЛЬТАТЫ

#### § 1. Общая характеристика самопознания как процесса

*Процесс\** — последовательная смена состояний, явлений в развитии чего-либо; в более узком понятии — последовательность действий для достижения определенной цели. Мы будем рассматривать самопознание именно во втором, более узком значении: самопознание — это совокупность и последовательность действий, в результате чего достигается цель, т. е. знание о себе, образ Я, Я-концепция. Поскольку самопознание есть последовательность действий, то само оно представляет специфическую познавательную деятельность и, как всякая деятельность, может быть описано через характеристику целей, мотивов, способов и результатов.

Своеобразие самопознания как процесса схематически (рис. 5) может быть представлено следующим образом:

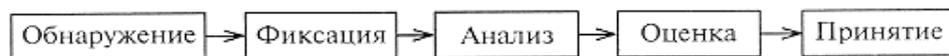


Рис. 5. Процесс самопознания

Итак, вначале мы обнаруживаем в себе какую-либо личностную черту или поведенческую характеристику, например неуверенность. Момент обнаружения очень важен, без него все дальнейшее самопознание лишается смысла. Иногда именно обнаружение является наиболее сложным моментом, в нас есть много такого, на чем мы просто не фиксируем своего внимания, не делаем предметом анализа. Нередко значимая черта или характеристика обнаруживается человеком очень поздно, когда уже использовать ее позитивный потенциал не представляется возможным.

В то же время обнаружить в себе какую-то личностную черту или поведенческую характеристику недостаточно, важно ее закрепить, зафиксировать в сознании, не потерять в ходе дальнейшей жизни. Бывают ситуации, когда мы, общаясь с определенным кругом людей, испытываем неприязнь, но не фиксируем ее до следующего случая, в результате — не можем провести соответствующий анализ и оценить в целом меру своей неприязни.

Следующий шаг — это анализ той или иной черты личности, поведенческой характеристики, умения, способности и т. п. В ходе анализа выявляется структура качества, взаимосвязь его с другими свойствами, а главное, устанавливаются причинно-следственные связи. Обнаружив и зафиксировав в себе неуверенность, необходимо задать конкретные вопросы: в чем проявляется моя неуверенность? Во всех ли ситуациях я испытываю ее? Что является причинами ее возникновения? С какими другими качествами (тип темперамента, мягкосердечность, доброта и др.) она связана? Последовательно задавая эти вопросы и отвечая на них, мы углубляем представление о своей неуверенности и границах ее распространения.

Следующий этап — мы оцениваем то или иное качество, сравнивая его с некоторым идеальным образцом того или иного качества, который сами создаем для себя, либо с общепринятыми и усвоенными нами образцами. В данном случае мы можем оценить себя по-разному: как очень неуверенный человек, сравнивая себя с другими людьми или конкретным хорошо знакомым нам человеком; как умеренно неуверенная личность с неуверенностью, проявляющейся только в определенных ситуациях; как уверенный человек, а неуверенность

\*Процесс (лат.) — продвижение

проявляется только в критических, неожиданных ситуациях и выступает, скорее, не как неуверенность в чистом виде, а как растерянность.

И наконец, наступает акт принятия или непринятия данного качества. В случае принятия мы включаем свою неуверенность в структуру Я-концепции, относимся спокойно к ее существованию, пытаемся найти в ней позитив, можем поставить задачу по ограничению проявления неуверенности и развития в себе уверенности в будущем. Но возможны случаи, когда мы не принимаем неуверенность, отторгаем ее (в область бессознательного), всем пытаемся доказать, что я уверенный человек, а если не отторгаем, то начинаем «бороться» с ней, изживать. Такая борьба только ухудшает положение, общее самочувствие, порождает внутриличностные конфликты, которые перерастают в конфликты с другими людьми. Вообще нужно сказать, что борьба с собой — это нонсенс, нет ничего хуже, как бороться с самым дорогим, что у тебя есть, т.е. ты сам. Поэтому искусство самопринятия — это большое искусство, которое, завершая акт самопознания, начинает новый акт — акт самосовершенствования (об этом мы будем говорить в следующем разделе).

Итак, самопознание как процесс — это обнаружение в себе каких-либо качеств, личностных и поведенческих характеристик, фиксация их, всесторонний анализ, оценка и принятие. Каковы же наиболее общие закономерности самопознания? К ним могут быть отнесены следующие.

*Степень осознанности — неосознанности.* В большинстве случаев процесс самопознания носит непрерывный характер и является до определенного предела неосознанным. Человек просто живет, учится, трудится, общается, ведет беспрестанный диалог с самим собой. (В нас живет такой «болтун», который начинает «болтать», как только мы просыпаемся, а иногда проявляет себя и во сне.)

В ходе жизни накапливаются факты, данные о других людях, о себе, которые в силу действия закона перехода количества в качество в один прекрасный момент осознаются и фиксируются в сознании, но могут и не осознаваться, а функционировать на уровне неосознанной установки, определяя наше поведение и способы саморегулирования. Нужно отметить, что значительная часть Я-концепции формируется таким образом, особенно у людей, не отличающихся высокообразованностью, не склонных к рефлексии, т. е. не способных встать на позицию наблюдателя по отношению к самому себе.

Самопознание как осознанный процесс характеризуется *целенаправленностью*, т.е. человек ставит перед собой специальную цель — выявить в себе ту или иную способность, склонность, черту личности, используя для этого специфические средства, которые помогают проанализировать и оценить себя. Именно в этом случае самопознание превращается в осознанную деятельность и подчиняется ее законам. Чем чаще человек превращает свое самопознание в деятельность, тем быстрее и глубже он познает себя. Правда, здесь есть и обратная сторона медали, когда при высоком уровне эмоциональности, непринятия себя самопознание превращается в самокопание, порождающее не объективное знание о себе, а различного рода комплексы, в том числе и комплексы неполноценности. Поэтому во всем должны быть мера и здравый смысл.

Существует *разная насыщенность* самопознания на различных этапах жизненного пути. Наша жизнь состоит из спокойных и кризисных периодов, из отрезков не насыщенных и насыщенных событиями, которые резко могут менять судьбу и биографию. Поэтому самопознание активизируется там, где жизнь насыщена событиями, когда необходимо принимать ответственные решения: выбирать место учебы, работы, супруга или супругу и др. Чтобы принять взвешенное решение, человек должен хорошо знать не только обстоятельства, других людей, принимающих участие в его судьбе, но и самого себя, свои качества и возможности. В этих ситуациях самопознание функционирует активно, позволяя личности за короткий промежуток времени получить столько информации о себе, сколько она не получала за годы жизни до этого. Многие из этих периодов хорошо известны и изучены в психологии, сюда относятся: кризис 3 лет, когда впервые ребенок начинает осознавать себя как субъекта деятельности, формируется первоначальная социальная система Я, возникает непреодолимое желание заявить о себе, утвердиться — вспомним знаменитое детское «Я сам!»; кризис семилетнего возраста, когда ребенок начинает осознавать себя как субъекта учения и у него возникает потребность оценить себя как ученика; кризис подросткового возраста, который по накалу не уступает кризису 3 лет. Подросток открывает многое в своем Я уже в контексте

взаимодействия с социальным окружением, со сверстниками, возникает чувство взрослости, идет процесс переориентации с детских норм поведения на взрослые. Существуют кризисы и у взрослых людей, например: кризис тридцати лет; кризис зрелого возраста; кризис, связанный с уходом на пенсию. Во всех этих случаях идет переосмысление жизни, фиксирование сложившегося образа *Я*, определение перспектив саморазвития на будущее, происходит оценка достижений и неудач.

*Принципиальная незавершенность* самопознания — это, пожалуй, одна из самых интересных закономерностей. Она обусловлена тем, что реальная жизнь как бы опережает процесс ее осознания, человек уже родился, живет, у него даже сформировались элементарные акты самосознания в виде выделения своего физического *Я* из окружающего мира, а вот познает он себя несколько позже. То же самое характерно и для взрослого человека, реально его личность и жизнь богаче, чем то, что он знает о себе. Всегда есть неопознанное, слепое пятно (вспомним «Окно Джогари»). Поэтому познать себя полностью невозможно, даже людям, обладающим выдающимися способностями в этой сфере. Например, буддистские монахи всю жизнь занимаются самопознанием и практикой самосовершенствования, но только один Будда (принц Гаутама) достиг своих пределов. У некоторых людей такое положение дел может вызвать отчаяние, ощущение бессмысленности жизни, если они не могут познать себя. Однако на самом деле это нормальный процесс, данный факт надо просто принять так же, как мы принимаем неизбежность смерти. Важно не полное познание себя, а стремление к более глубокому и всестороннему познанию, а еще важнее — адекватное использование познанного в жизни, деятельности, особенно сильных сторон своей личности.

Кроме общих закономерностей самопознания: степени осознанности, разной насыщенности, принципиальной незавершенности— выделяют и некоторые специфические особенности самопознания, которые дополняют его целостную картину.

1. Самопознание проходит в своем развитии два этапа. На первом этапе самопознание осуществляется в системе «Я—другие». С одной стороны, начиная с раннего детства человек находится в системе межличностных отношений, другие люди постоянно оценивают его, и вольно или невольно он начинает руководствоваться этими оценками, принимать их в той или иной степени, усваивать сами способы оценивания. С другой стороны, ребенок сам приобретает опыт оценивания других, вначале повторяя оценки взрослых, а затем и формулируя их самостоятельно. Тем самым он учится сравнивать себя с другими, через систему взаимооценок начинает постепенно постигать собственное *Я*, у него формируются первоначальные представления о себе, затем и первый опыт создания образа *Я* через осознание своего отличия от других. На втором этапе соотнесение знаний о себе происходит уже в рамках системы «Я—Я», когда человек оперирует уже готовыми знаниями о себе, сформированными в разное время при различных обстоятельствах. Здесь он уже анализирует собственную деятельность, ее результативность, особенности своего взаимодействия с людьми, собственные черты личности и поведенческие характеристики. То есть самопознание начинает работать как самостоятельный процесс, способный обнаруживать, фиксировать, анализировать, оценивать и принимать познаваемое в себе. Справедливости ради следует отметить, что первый этап сохраняет свой потенциал до конца жизни, он просто органически включается в структуру второго этапа и не утрачивает своего значения.

2. Интенсивность, глубина, обоснованность самопознания зависят от многих сформировавшихся качеств личности, в частности от таких, которые носят характер, определяющий направленность личности. Например, к ним относятся экстраверсия и интроверсия. *Экстраверт* — человек, ориентированный на внешний мир, он живет этим миром, поглощен его событиями. Поэтому его самосознание идет в сфере познания себя во внешнем мире. *Интроверт*, наоборот, ориентирован на внутренний мир и его события, для него значимы собственные переживания, мечты, внутренний диалог с собой. Понятно, что его самопознание осуществляется в сфере собственного внутреннего мира. Разумеется, это не означает, что экстраверт не способен к самопознанию внутреннего мира, а интроверт — к самопознанию себя во внешнем мире. Речь идет о приоритетах, которые выбирает человек в зависимости от экстраверсии—интроверсии. То же можно сказать и о некоторых других чертах, в частности о влиянии различных типов акцентуации характера на своеобразие и сферы самопознания.

3. Разные люди обладают разной способностью к самопознанию. *Способности* — это свойства личности, от которых зависят скорость, глубина, качество приобретения знаний,

умений и навыков, но которые к этим знаниям, умениям, навыкам не сводятся. *Способности к самопознанию* — это такие личностные характеристики, которые дают возможность быстро, качественно, всесторонне и адекватно познать себя. В силу разного уровня развития этих способностей люди значительно различаются друг от друга: одни постоянно занимаются самопознанием, хорошо и всесторонне знают себя и умеют использовать эти знания в жизни и деятельности; другие самопознанием занимаются эпизодически, их знания о себе отрывочны и фрагментарны, и, что самое главное, их представления о себе неадекватны, т. е. не соответствуют действительности. Как часто мы встречаемся с людьми с завышенной или заниженной самооценкой, придумавших себя, не способных, в силу этих причин, правильно строить свои отношения с миром, социальным окружением. Но, как и всякую способность, способность к самопознанию можно развивать. Что для этого необходимо? Прежде всего формировать позитивную мотивацию самопознания; полностью использовать потенциал основных механизмов самопознания — идентификацию и рефлекссию; обучаться специфическим приемам самопознания — самонаблюдению, самоанализу, само моделированию и др.; использовать различные средства самопознания: чтение художественной литературы, изучение психологии, ведение дневников и т. д.

## § 2. Цели и мотивы самопознания

Источником активности личности являются ее потребности. Потребность в широком смысле — это нужда, необходимость в чем-либо, а в более узком значении — состояние, в котором отражается зависимость человека от условий существования. Поскольку человек существо биосоциальное, то и потребности могут быть как биологическими, так и социальными. К биологическим потребностям относятся: потребности в пище, воде, тепле, воздухе, сексуальном партнере и многое другое. К фундаментальным социальным потребностям относятся: потребности в труде, познании, общении, в достижениях и др.

Самопознание как процесс выступает в качестве проявления формы специфической активности, следовательно, в его основе также лежит потребность, которую можно назвать потребностью в самопознании.

Потребность в самопознании является выражением потребности более общего плана, а именно потребности в познании. В качестве предмета ее удовлетворения выступает мир, окружающая действительность. Человек и стал человеком только потому, что у него сформировалась названная потребность, которая начинает проявляться очень рано и изначально имеет выраженный потенциал. Ни труд, ни общение, ни учеба не возможны без потребности в познании. Когда же объектом самопознания становится сам человек, его внутренний мир, то потребность в познании приобретает форму потребности в самопознании.

Необходимо отметить, что потребность в самопознании действует не изолированно, а тесно связана с другими потребностями, в частности с потребностями *Я*. К важнейшим из них относятся: потребность в самоуважении, потребность в целостности *Я*, потребность в самоидентичности, потребность в признании себя со стороны других и др. Справедливости ради следует отметить, что у некоторых людей могут развиваться и потребности негативного плана, которые совсем по-другому направляют его активность, например: потребность в самоуничижении, т. е. стремление принижать свои возможности, обижаться, готовность принять критику, наказание, несчастье и радоваться им. Развитие такой потребности приводит к разного рода патологиям личности.

Потребность в самоуважении отражает тенденцию человека отвечать своим собственным требованиям и требованиям окружающих, быть на высоте. Потребность в целостности. Охарактеризуется стремлением создавать целостный, заверченный образ своего *Я*. Потребность в самоидентичности обеспечивает единство, «неразвоенность» *Я*, а потребность в признании со стороны других определяет желание жить, трудиться, учиться, общаться так, чтобы обеспечить это признание.

Все эти потребности тесно взаимосвязаны, взаимно дополняют друг друга, обуславливают сложную «палитру» мотивации поведения. Наличие потребностей в целостности *Я*, в самоуважении и др. усиливает потребность в самопознании. Со своей стороны удовлетворенная потребность в самопознании облегчает удовлетворение и всех других

потребностей. Например: чтобы быть на уровне требований к себе, надо хорошо себя знать; хорошее знание себя — залог создания целостного, непротиворечивого образа Я и т.д.

На базе названных потребностей возникают потребности более высокого порядка, связанные уже с саморазвитием: потребность в самоутверждении, потребность в самосовершенствовании, потребность в самореализации и др. (на них мы остановимся в разделе 2 «Психология саморазвития»).

Потребность в познании тесно связана и со всеми другими потребностями, которые мы относим к потребностям Я. Например, потребность в самопознании усиливается, если у человека выражена потребность в общении. Чтобы общаться, надо знать себя. Усиливается она и в ситуациях развитой потребности в достижениях. Чтобы достигать, нужно знать себя. Этот перечень можно существенно расширить. Функционирование очень многих потребностей и видов деятельности связано с самопознанием и одноименной потребностью.

Мы сделали этот небольшой экскурс в психологию потребностей неслучайно, дело в том, что уровень выраженности потребности в самопознании и связанных с ней других потребностей Я определяет специфику целей и мотивов самопознания. *Мотив* — конкретное побуждение к деятельности, в нем выражается та или иная потребность. Так, потребность в общении активизирует мотив общения, потребность в труде — мотивы трудовой деятельности, потребность в самопознании — мотивы самопознания. Под влиянием того или иного мотива человек ставит определенные цели Деятельности, достигает их, используя способы, приемы, последовательность действий.

*Цель* — это образ будущего результата. Когда мы говорим о Целях самопознания, то они могут быть очень разными, все зависит от того, какой достигаемый в ходе самопознания образ будущего результата нам видится. Цели бывают широкие и узкие, реальные и нереальные, истинные и ложные.

К предельно *широким* целям самопознания относятся познание своей личности в целом и познание жизненных целей. Встречаются люди, которые целью самопознания ставят познание себя как личности, своей Я-концепции не только на уровне сознания, но и на уровнях бессознательного и сверхсознания (высшее бессознательное). Такое самопознание само по себе может превращаться в жизненную цель, вытесняя все другие цели жизни на второй план. Обычный же человек, интуитивно ощущая принципиальную незавершенность самопознания, ограничивает свое самопознание определенными реальными рамками, достаточными, чтобы жить, творить, саморазвиваться. Другой широкой целью самопознания являются жизненные цели. Каждый из нас задавал себе вопросы: чего я хочу добиться в жизни? Какую профессию мне выбрать? Желая я быть руководителем или подчиненным? Какого супруга или супругу мне выбрать? Насколько и как я способен воспитывать своих детей? И т.д. Прояснение, познание жизненных целей придает самой жизни устойчивость, целенаправленность, осмысленность. В то же время существует немало людей, которые не задумываются над жизненными целями, плывут по течению. Все это, разумеется, обедняет их жизнь, делает ее неосмысленной, а поведение человека непредсказуемым.

К *узким* целям самопознания относится то конкретное содержание своего образа Я, которое становится актуальным для нас в настоящий момент. Узкие цели могут рассматриваться в разных системах координат, например: мы познаем свои интеллектуальные возможности или черты характера; свойства внимания или свою коммуникабельность. Этот перечень можно продолжить, но важен не перечень объектов собственной личности или характеристик деятельности и поведения, а то, что становится на сегодняшний день для личности значимым. Если мы выбираем профессию, то значимым будет оценка своих способностей в избранной сфере. Если мы собираемся познакомиться и подружиться с человеком, то значимым будет познание своих коммуникативных качеств, умение нравиться, способность быть хорошим другом. Возможна и системная постановка целей самопознания. Одной из самых распространенных и широко применяемых в практике систем является система: «Хочу» — «Могу» — «Надо». Когда человек четко отвечает на эти вопросы — чего я хочу добиться в ближайшем и отдаленном будущем, каковы мои возможности и насколько все это отвечает требованиям социума, окружающих, — он значительно расширяет границы своего самопознания.

Как мы уже отметили, цели самопознания бывают реальными и нереальными, истинными и ложными. *Реальная цель* — мы обнаруживаем и анализируем в себе то, что на

самом деле существует; *цель нереальная* — мы пытаемся зафиксировать и познать в себе то, чего на самом деле нет.

Пример. Некоторые люди пытаются обнаружить, более того, проанализировать и оценить способности, которых у них не существует. Не обнаружив их в себе, они выдумывают их, начинают верить в их существование. В итоге направляют свое самопознание по ложному следу. Бывают случаи, когда человек, пуская самопознание по ложному следу, полностью выдумывает себя, создает ложную Я-концепцию, начинает жить в соответствии с этим образом, и, как итог, происходит полный отрыв от действительности, снижение адаптационных возможностей, возникновение внутриличностных и межличностных конфликтов. Таким образом, нереальность и ложность целей самопознания вплотную смыкаются с нереальностью и ложностью конечного результата — образа Я и Я-концепции.

Что же пробуждает человека ставить широкие и узкие, реальные и нереальные, истинные и ложные цели самопознания? Конечно же, мотивы, в которых находят выражение соответствующие потребности. Такие м о т и в ы можно выделить в две группы: специфические, т.е. лежащие в основе самой деятельности самопознания, и неспецифические, которые связаны с самопознанием опосредованно.

К *специфическим мотивам* относится интерес к себе. Интерес — это эмоционально окрашенная познавательная потребность. В данном случае — эмоционально окрашенная потребность в познании себя. Различают несколько стадий развития интереса к себе:

- любопытность;
- собственно интерес к себе;
- страсть самопознания.

Любопытность — первоначальная форма интереса к себе — характеризуется стремлением узнать о себе, главным образом, то, что человеку не известно, но может быть известно другим людям. Любопытность может не носить стойкого характера, т.е. как только любопытство удовлетворено, оно исчезает, человека начинают занимать другие, более насущные проблемы. При благоприятных условиях любопытность перерастает в устойчивый интерес к себе, который начинает определять все новые и новые цели самопознания, расширяет границы деятельности по познанию себя. Когда же интерес к себе переходит определенные границы, обретает эмоциональный накал, он превращается в страсть к самопознанию, и человек посвящает этой страсти значительную часть своей жизни. Негативными представлениями страсти к самопознанию являются использование алкоголя, наркотиков, психологических средств для проникновения в подсознание с целью поиска в себе нечто особенного, чего на самом деле может и не быть.

К *неспецифическим мотивам* самопознания относятся все остальные мотивы, которые также можно разделить по степени значимости для развертывания деятельности самопознания на три группы:

мотивы, связанные с Я (сюда относятся мотивы самоуважения, целостности Я, мотив достижения самоидентичности, мотив признания себя со стороны других, в основе которых лежат уже анализированные нами потребности);

мотивы, связанные с саморазвитием (а именно мотивы самоутверждения, самосовершенствования, самореализации, самопрезентации, самоактуализации);

мотивы других видов деятельности (общения, престижа, достижения, познания, учения, моральные мотивы и др.).

Механизмы взаимосвязи их с мотивом самопознания и с деятельностью самопознания примерно одинаковы. Развитый мотив самопознания благоприятно сказывается на функционировании всех других мотивов. Интерес к себе стимулирует мотивы саморазвития. В свою очередь, выраженные мотивы саморазвития позитивно влияют на формирование потребности в самопознании и специфического мотива — интереса к себе. То же следует сказать и о других мотивах. Например, интерес к себе, если это не поглощающая страсть, обуславливает и интерес к другим людям, придавая соответствующую окраску мотиву общения. В тех же случаях, когда мотив самопознания слабо развит, другие, более выраженные мотивы замещают его и обуславливают деятельность самопознания. Например, личность обладает выраженным мотивом достижения, но интерес к себе не выражен. Достичь же высоких значимых результатов, опираясь лишь на везение, удачу, невозможно, поэтому приходится взвешивать свои возможности, оценивать свои шансы и способности, т. е. заниматься самопознанием. Другими словами, без самопознания нельзя в полной мере

реализовать ни один мотив, в конечном итоге все замыкается на знании себя, отношении к себе, способности к саморегуляции и самоконтролю, только в этом случае реализация всех остальных мотивов будет успешной.

### § 3. Способы и средства самопознания

Обратимся теперь к самому процессу самопознания как последовательной смене действий, позволяющей достичь целей самопознания. Постараемся ответить на вопрос: какие средства можно использовать в ходе организации самопознания?

К наиболее распространенным способам самопознания относятся следующие: самонаблюдение, самоанализ, сравнение себя с некоторой «меркой», моделирование собственной личности, осознание противоположностей в каждом качестве, поведенческой характеристике.

*Самонаблюдение.* Это способ самопознания путем наблюдения за собой, своим поведением, действиями, событиями внутреннего мира. Человечество давно знакомо с самонаблюдением, которое одно время выступало как основной метод психологии и называлось «интроспекцией» (заглядывание внутрь), а сама психология получила название «интроспективной». В последующем от этого метода отказались как от основного, поскольку он очень субъективен и не дает точной картины психики человека, но как способ самопознания он имеет огромное значение.

Самонаблюдение бывает попутным малоосознанным и целенаправленным. Как *попутное малоосознанное* самонаблюдение осуществляется постоянно и тождественно функционированию нашего сознания. Мы что-то делаем, общаемся, отдыхаем и как бы одновременно наблюдаем за собой, осуществляем самоконтроль. Как только поведение выходит за рамки норматива, установленного другими или нами самими, мы вносим в него коррективы. В ходе нецеленаправленного самонаблюдения тем не менее осуществляется процесс накопления фактов, некоторые из них в силу значимости или повторяемости становятся объектом нашего сознания, т.е. обнаруживаются, фиксируются, подвергаются анализу.

*Целенаправленное* самонаблюдение имеет место тогда, когда мы ставим цель обнаружить и зафиксировать в себе проявление того или иного качества, свойства личности, поведенческой характеристики. Для этого нередко человек намеренно ставит себя в соответствующие ситуации или даже сам создает их, проводя над собой своеобразный эксперимент. Хорошие возможности для такого экспериментирования создают специально организованные психологические тренинги, позволяющие обнаружить и зафиксировать в себе определенные свойства и качества.

Из сказанного понятно, что и попутное, и целенаправленное самонаблюдение дают возможность обнаружить и зафиксировать свойства личности, черты характера, особенности общения и многое другое.

*Самоанализ.* То, что обнаруживается с помощью самонаблюдения, подвергается анализу (расчленению, расщеплению), в ходе которого черта личности или поведенческая характеристика расчленяется на составляющие части, устанавливаются причинно-следственные связи, идет процесс размышления о себе, о данном конкретном качестве.

Пример. Вы установили или обнаружили путем самонаблюдения и фиксации неприятных эмоций, что застенчивы. Путем самоанализа уточняем, действительно ли это так, т.е. каковы признаки застенчивости. Вы можете себе сказать: «Я стесняюсь, я краснею (или бледнею), не могу внятно ответить на поставленные вопросы». Но если остановиться только на этом, то вас могут захлестнуть неприятные чувства и переживания, может возникнуть комплекс неполноценности. Однако это только первичный самоанализ. Далее, размышляя об этом, можно поставить вопросы: всегда ли это проявляется? Застенчив ли я в общении с близкими и родными людьми? — Нет. Проявляю ли я застенчивость, отвечая урок? — Нет. А в общении с незнакомыми людьми? — Да. Со всеми ли? — Нет, только с представителями противоположного пола. Таким образом, выясняется, что вы застенчивы, но не вообще, а с представителями противоположного пола. Чем это вызвано? Можно додумать, что это или стремление понравиться, или незнание, как себя вести в разных ситуациях, или неуверенность, проявляющаяся в общении с чужими людьми противоположного пола, которая возникла еще в детстве в результате насмешек и иронии по поводу вас. Вот мы и подходим к гипотетической истине в нашем гипотетическом примере. Оказывается, причиной застенчивости взрослого человека может быть затаенная обида, пережитая в детстве, как результат насмешек над ним.

Как видим, приведенный здесь алгоритм самоанализа довольно прост, он лишь требует внимания к себе, некоторого времени и умения правильно задать себе вопросы и, привлекая жизненные факты, правильно на них ответить.

*Сравнение себя с некоторой «меркой».* Слова «мерка» и «шкала» — это условные понятия, однако они позволяют достаточно точно передать суть данного способа. Мы постоянно сравниваем себя с другими людьми, или с идеалами, или с принятыми нормативами. Прием сравнения дает возможность выстроить самооценку как важный компонент самопознания. Такое сравнение осуществляется шкалой, полярными полюсами которой являются противоположности, например: умный — глупый, добрый — злой, справедливый — несправедливый, внимательный — невнимательный, трудолюбивый — ленивый. И мы обязательно в этой шкале находим себе место.

Пример. Вы говорите: «Я достаточно умный, но не очень обязательный, очень добрый человек, но иногда неуверенный в себе». Такие мерки формируются в вас на протяжении всей жизни, зачастую бессознательно, на основе постоянного сравнения себя с другими людьми или с общепризнанными нормативами. Мерки бывают разные: в виде шкалы, как в данном случае, или в виде рангов, когда вы ранжируете людей по степени выраженности того или иного качества, находя в этом ряду место и себе, например: вы можете выделить в себе сильные качества, которые дают вам силы жить, трудиться, взаимодействовать с другими людьми, и слабые качества личности, которые, наоборот, затрудняют жизнь, вносят дисгармонию, порождают отрицательные эмоции.

Однако в любом случае, сравнивая себя с некоторым «эталоном», мы даем себе самооценку как в целом, так и по отдельным качествам и поведенческим характеристикам. Это в конечном итоге приближает нас к познанию и построению Я-концепции.

*Моделирование собственной личности* относится уже к довольно специальным методам самопознания, и лучше всего его использовать, опираясь, например, на помощь психолога. Но, к сожалению, общение с психологом доступно далеко не каждому, поэтому элементы само моделирования можно использовать и самостоятельно. Моделирование — это отображение отдельных свойств и характеристик в символах, знаках, объектах реальных процессов (в данном случае своей личности, своих отношений с другими).

Простейшим приемом моделирования является, например, рисование себя: «Я в настоящем», «Я в будущем», «Я как друг», «Я как учащийся» и многое другое. Рисунок облегчает самоанализ: какой я, какие у меня черты, качества, чего я хочу, что я могу и т. д. Эффектным является и такой прием, когда символами (например, кружочками) обозначаются Я и другие значимые люди, прописываются и осмысливаются связи между собой и другими: симпатии, антипатии, доминирование, подчинение, конфликты и т. д. Так можно обозначить и качества собственной личности: какие-то из них расположить в центре, какие-то — на периферии, сгруппировав их по степени близости друг к другу (одни — помогают жить, строить отношения с окружением, другие — мешают, делают личность слабой). После этого аналогичным образом проводится анализ, идет процесс размышления над собой, своим поведением и поступками. Практика показывает, что такие приемы значительно облегчают процесс самопознания, так как дают возможность вынести свой внутренний мир вовне, смотреть на него как бы со стороны.

Возможны и более сложные способы моделирования как структуры своей личности, так и своих отношений, например, с помощью ролевых игр и психодрамы, но эти способы требуют включения других людей и могут быть реализованы только под руководством опытного психолога.

*Осознание противоположностей* относится к способам, которые применяются на более поздних этапах процесса самопознания, когда та или иная личностная характеристика уже выделена, проанализирована, оценена и дает возможность безболезненно осуществить акты самопринятия. Суть заключается в том, что наша личность в целом, ее отдельные качества одновременно имеют позитивные и негативные стороны. Поэтому самопознание будет неполным, если мы фиксируемся только на одной стороне, воспринимая ее или как безусловно позитивную, или как безусловно негативную.

Пример. Ответственность — это сильное качество. Нередко мы говорим о необходимости воспитания ответственности, желаем, чтобы люди проявляли это качество. Но высокий уровень ответственности или сверхответственности мешает человеку, вызывает отрицательные переживания, так как быть ответственным везде

и во всех ситуациях невозможно. Возьмем другое свойство, относимое людьми обычно к отрицательным характеристикам, — агрессивность. Во многих культурах и обществах агрессивность не поощряется в силу своей разрушительности и рассматривается как показатель слабости личности, ее незрелости, как неумение держать себя в руках, как отсутствие выдержки и самообладания. Но агрессивность — это одновременно и способность «выпустить пар», разрядиться, освободиться от накопившейся отрицательной энергии, способ катарсиса, очищения. Поэтому речь в плане воспитания и самовоспитания пойдет не о том, чтобы человек вообще не проявлял агрессивности, а об овладении приемлемыми способами ее выражения, например, важно научиться переводить деструктивную агрессию в конструктивную, овладеть замещающими действиями, не приносящими вреда другим людям, животным, вещам, а также способами сдерживания, самообладания, терпения, терпимости и т.д.

Обычно человек, обнаружив и даже проанализировав то или иное качество, испытывает чувство удовлетворенности, если оно положительное и отвечает его потребности быть на уровне своих притязаний, или неудовлетворенности, если это качество относится к категории отрицательных, слабых. Такой подход является односторонним. Важно в позитивном (положительном) сильном качестве найти слабые стороны, а в отрицательном — положительные и сильные стороны. Именно такая внутренняя работа нередко позволяет провести переформулирование, замену качеств, в результате чего свойство принимается как собственное достояние, а его отрицательные последствия сводятся к минимуму. Разберем это положение на примере застенчивости.

Пример. Некоторые воспринимают застенчивость у себя как отрицательное качество, которое мешает в общении с другими людьми, и могут этот факт переживать очень сильно. Переживания, в свою очередь, усиливают подозрительность по отношению к окружающим. Подозрительность усиливает застенчивость. Круг замыкается. Застенчивость не принимается, с ней начинают бороться. Борьба на деле сводится только к усилению переживаний. Однако достаточно в застенчивости выделить сильную позитивную сторону, как она может быть безболезненно принята. Такой сильной стороной может быть, например, чувствительность к отношению людей, что выступает показателем тонкой душевной организации и внутреннего мира. Принять в себе чувствительность, тонкую душевную организацию легче, чем застенчивость, хотя по большому счету (за исключением нюансов) это одно и то же.

В целом необходимо заметить, что *самопринятие* — важный момент заключительной части самопознания, оно же является и отправной точкой для самосовершенствования, саморазвития, выступая одновременно и как этап самопознания, и как способ достижения единства и гармоничности личности, и как механизм саморазвития.

Самым широким и доступным способом самопознания является *познание других людей*. Давая характеристики своим близким, друзьям, разбираясь в мотивах их поведения, мы переносим эти характеристики, нередко бессознательно, на самих себя, сравнивая себя с другими. Такое сравнение дает возможность выделить общее и особенное, понять свое отличие от других и то, в чем конкретно оно заключается.

Обратимся к средствам самопознания.

Одним из распространенных средств самопознания является *самоотчет*, который может осуществляться в разных формах. Устный самоотчет может проводиться в конце недели, месяца и т.д. Здесь важно воспроизвести события дня или недели: проанализировать свое поведение в разных ситуациях; отметить все позитивы и негативы; причины, которые побудили поступать так или иначе; проиграть модели более эффективного поведения; выделить в себе качества и черты личности, проявившиеся в «отчетном» периоде.

Другой формой самоотчета является ведение дневника. Преимущества этой формы несомненны, хотя она и требует временных затрат и волевых усилий. Во-первых, когда человек записывает события, то происходит интенсивная работа ума, особенно в тех случаях, когда надо выразить в словесной форме различные переживания, в результате чего происходит процесс осознания как событий, так и переживаний. Во-вторых, ведение дневника позволяет зафиксировать в письменной форме самое уникальное, что у нас есть, — свой жизненный опыт, который выступает в качестве важного результата нашей жизни и учения. В-третьих, в дневнике можно описывать свое прошлое, тем самым более глубоко осознать его, обнаружить динамику развития своей личности. В-четвертых, дневник позволяет давать себе самохарактеристику, где описание сочетается с анализом.

Следующими средствами самопознания являются *просмотр кинофильмов, спектаклей, чтение художественной литературы*. Известно, что писатели, особенно классики, — непревзойденные психологи, более того, они нередко поднимают такие вопросы, к решению

которых научная психология только начинает подходить. Читая художественную литературу, обращая внимание на психологические портреты и характеристики героев, их поступки, отношения с другими людьми, вы невольно сравниваете себя с этими героями. Просмотрев фильм, спектакль, прочитав художественное произведение, постарайтесь задать себе ряд вопросов: каковы поступки главных героев? Какие факторы сыграли ведущую роль в формировании характера главного героя? Что побудило человека стать именно таким? Мог ли он поступить иначе? Как бы я повел себя в данной ситуации? Что нужно сделать этому герою, с моей точки зрения, чтобы быть другим, измениться? И т.д. Хорошо известна истина, что чем больше начитан человек, тем более он эрудирован, в том числе и в вопросах самопознания.

И, пожалуй, самые широкие возможности для самопознания предоставляет *изучение психологии*, в частности таких ее разделов, как психология личности, групп; социальная психология; психология познавательной деятельности. В настоящее время во многих средних и высших учебных заведениях психология стала обязательным предметом, что, несомненно, является положительным фактором. В связи с этим значительно увеличился объем популярной психологической литературы, где можно почерпнуть массу полезных сведений, повысить свою психологическую грамотность, расширить сферу самопознания.

Полезно использовать психологические тестирования, но надо иметь в виду, что лучше пользоваться серьезными, апробированными тестами, внимательно читая инструкции и способы интерпретации. Если есть возможность, интерпретацию лучше осуществить совместно со специалистом-психологом. К развлекательным тестам надо и относиться соответственно, не принимая их всерьез.

К специальным средствам самопознания следует отнести различные современные формы работы психолога. В ходе индивидуального консультирования психолог строит работу с пациентом таким образом, чтобы тот максимально раскрылся, понял свои проблемы, нашел внутренние ресурсы для их разрешения, осуществил акты самопознания. Хорошие результаты дает и работа в группе социально-психологического тренинга. Здесь контакт строится таким образом, что группа, являясь своеобразным зеркалом, в котором отражается каждый ее участник, интенсифицирует процессы познания других и себя. Непременным условием взаимодействия группы и психолога является создаваемая руководителем атмосфера доверия и взаимоприятия. В психологии существует большое количество разного рода психотерапевтических методов и приемов, которые позволяют личности не только более глубоко познать себя, но и выработать направления саморазвития, свои собственные решения различных жизненных проблем и трудностей.

#### § 4. Результаты самопознания

Рассмотрев процессуальные стороны самопознания, целесообразно поставить вопросы: что же мы получаем в итоге? Как результаты самопознания можно использовать в своей жизни?

Прежде всего, на основе самопознания рождаются *знания о себе*. Эти знания группируются в конструкты по принципу близости, например интеллектуальные свойства, черты характера, эмоциональные качества, способности, поведенческие характеристики. В свою очередь, названные конструкты в своей совокупности выявляют образ *Я*. Согласование, обоснование компонентов образа *Я* проясняют для человека его *Я*-концепцию. Естественно, целиком и полностью *Я*-концепция не может быть осознана, так как значительная ее часть остается в сфере бессознательного. Поэтому, как мы уже замечали, самопознание не может быть завершенным процессом.

Степень осознанности *Я*-концепции во многом зависит от человека, развития его способности к самопознанию, его стремления к самопознанию и привычки систематически заниматься самопознанием.

«Кирпичики» образа *Я* (знания о себе) могут быть истинными и ложными, адекватными и неадекватными, относительно полными и фрагментарными. Если человек обнаруживает в себе качество, которое присуще ему на самом деле, то такое знание будет *истинным*. Ложное знание о себе — это обнаружение и фиксация качества, которое не развито в данной личности. Не говоря уже о ложном, истинное знание о себе может отличаться степенью адекватности (здесь уже вклинивается отношенческий компонент). Например, личность считает себя коммуникабельной, контактной, однако окружающие полагают, что коммуникабельность у

данного человека развита незначительно. Наконец, полнота знаний о себе предполагает всестороннее познание какого-либо качества или личности в целом. Человек, анализируя свои качества, выделяет не только содержательные характеристики, но и степень их развития, сферы приложения, осознает ограничения, определяет сильные и слабые стороны. Фрагментарность — это отрывочность, односторонность, неспособность к объяснению, установлению причинно-следственных связей.

Но знание о себе в целом, отдельных качеств личности не является единственным результатом самопознания. Человек не компьютер по сбору и обработке информации, в том числе и о самом себе. Уже в ходе самопознания включается *эмоционально-ценностный компонент*, который на завершающих этапах самопознания начинает играть все более заметную роль, и вместе с содержанием самопознания определяет специфику его результатов. Эмоционально-ценностные отношения многообразны и могут быть выражены в самых различных понятиях: симпатия, любовь, отвержение, самоуверенность, самодостаточность и др. В психологии делаются попытки выделить некие стержневые оси некоторой условной системы координат, для того чтобы на них можно было располагать свои самые разнообразные эмоциональные переживания. Отечественный психолог В. В. Столин предлагает выделить три такие оси самоотношений: «симпатия—антипатия», «уважение— неуважение», «близость—отдаленность». Например, симпатия к себе в сочетании с уважением и ощущением близости порождает любовь к себе; антипатия вместе с неуважением к себе и ощущением отчужденности — неприязнь, неприятие, иногда и ненависть к себе и т.п.

Если попытаться выделить наиболее общие результаты самопознания с точки зрения эмоционально-ценностного отношения к себе, то к ним можно отнести чувство идентичности, самопринятие, самоуважение и как итог — чувство личностной компетентности. Все эти понятия тесно связаны друг с другом, активно изучаются и обсуждаются в современной психологии.

*Идентичность.* Понятие «идентичность» было впервые выделено и описано американским психологом Э. Эриксеном, и означает оно чувство личностного тождества, собственной истинности и полноценности, сопричастности миру и другим людям. Чувство идентичности рождается в результате не только самоотождествления, но и осознания непрерывности своего существования во времени и пространстве, восприятия того факта, что и другие признают это тождество и непрерывность. При благоприятных условиях это чувство с возрастом усиливается, человек перекидывает мостики между своим прошлым и будущим, между тем, кем он хочет быть, и тем, как воспринимает ожидание других по отношению к себе. Если чувство идентичности не возникает или, как мы покажем далее, человек отождествляется лишь с частью себя, возникает отчуждение себя от собственной личности, рассогласование между подструктурами личности, личностью и ее целями и т.д. Это приводит к тяжелым переживаниям, кризисным явлениям, утрате смысла жизни, отчаянию.

*Самопринятие* тесно связано с личностной идентичностью, включает признание в себе отрицательного и положительного, сильного и слабого и выражает меру близости к себе на основе самоотождественности. Самопринятие возникает на основе знаний о себе, детального анализа своих сильных и слабых качеств, их оценки и позитивного эмоционального отношения даже к тем свойствам, которые человек относит к слабым качествам. В случае неприятия себя или принятия частично возникает стремление бороться с собой, перестраивать себя, что далеко не всем удается. Истинное самопринятие не означает борьбу с собой, но оно и не означает, что человек не ставит целей быть другим. Истинное самопринятие — это основа для саморазвития и самосовершенствования.

На основе чувства идентичности и самопринятия возникает *самоуважение*, в котором выражается степень симпатии личности к себе. Самоуважение — это целостное положительное отношение к себе как к ценности, в нем интегрируются многочисленные самооценки. Понятно, что в каких-то сферах человек оценивает себя высоко, в каких-то не очень, однако в целом он себя принимает, позитивно к себе относится, гордится собой и своими достижениями. Важно, чтобы это самоуважение было реалистичным. В случае низкого самоуважения человек перестает любить себя, испытывает внутриличностные конфликты, в случае сверхвысокого — центрируется только на себе, любит себя, пренебрежительно относится к другим, проявляет самоуверенность, самодовольство, эгоцентризм. Необходимо отметить, что самоуважение формируется не только на основе положительной установки на себя и

интеграции частных самооценок, но и на сопоставлении своих притязаний и реальных достижений. Еще американским психологом У.Джемсом в свое время была выведена оригинальная формула, которая связывает притязания личности и те успехи, которых она добивается. Эта формула имеет следующий вид:

$$\text{Успех} \\ \text{Самоуважение} = \text{Притязания}$$

Чем выше успех и ниже притязания, тем выше самоуважение, и наоборот, чем выше притязания и ниже успех, тем меньше человек будет себя уважать. Парадокс, однако, состоит в том, что человек не может полностью отказаться от притязаний как отношения к целям деятельности; успех и неуспех — реальные категории, зависящие как от обстоятельств, так и от самой личности. Поэтому человек вынужден варьировать своими притязаниями в зависимости от успехов и прошлого опыта, а изменение притязаний, в свою очередь, сказывается на успехах. Отсюда в частных случаях мы радуемся своим успехам или огорчаемся своими неудачами, то уважаем себя, то не очень довольны собой. Главное, чтобы вне конкретной ситуации в целом мы могли все же позитивно относиться к себе, воспринимая неудачи как временное явление, а если эти неудачи все же носят стойкий характер, то не теряли бы присутствия духа, веры в себя, могли бы постоянно менять тактику и стратегию поведения и деятельности. При реалистических притязаниях, высоком самоуважении и самопринятии, при упорном труде многие проблемы могут разрешиться. По большому счету такое убеждение и дает возможность человеку жить, преодолевать препятствия, добиваться результатов.

Наконец, благоприятное сочетание идентичности, самопринятия, самоуважения рождает чувство собственной *компетентности*, которое обусловлено знанием себя, своих возможностей, верой в осмысленность и ценность собственной жизни, уверенностью в том, что человек способен самостоятельно строить свою жизнь, определять свои выборы и свою судьбу (а она есть у каждого).

Как видим, результаты самопознания довольно обширны и многосторонни и представляют собой сплав знаний и эмоционально-ценностного отношения к себе: чувств идентичности, самопринятия, самоуважения, личностной компетентности. Обратимся теперь к анализу некоторых психологических механизмов, которые внутренне определяют работу всей этой сложной «кухни», называемой самопознанием.

## Глава 4. ИДЕНТИФИКАЦИЯ И РЕФЛЕКСИЯ КАК МЕХАНИЗМЫ САМОПОЗНАНИЯ

Под механизмом понимается обычно то, что обеспечивает функционирование какой-либо системы. Мы уже отметили, что самопознание является одним из механизмов функционирования самосознания. В то же время и самопознание имеет свои собственные механизмы, которые определяют его деятельность, способствуют началу и завершению актов познавания себя. К таким механизмам относятся идентификация и рефлексия. Идентификация дает возможность отождествления с кем-либо или чем-либо, а рефлексия, наоборот, отстраниться от предмета анализа, «посмотреть» на весь процесс как бы со стороны. Рассмотрим последовательно эти механизмы.

### § 1. Идентификация

Идентификация\* в психологии употребляется в нескольких значениях:

- отождествление себя с другим человеком, другими людьми на основе установления эмоциональной связи с ними;
- самоотождествление с собой или различными аспектами Я. Например, отождествление с именем, полом, ролью, какими-либо своими качествами;
- опознание чего-либо (кого-либо), в этом значении говорят об опознании стимула, идентификации преступника, идентификации человека с профессией и многим другим.

С позиций проблемы самопознания наиболее важными являются первые два аспекта. Остановимся на них подробнее.

\*Идентификация (лат.) — отождествление, равнозначность, уподобление, одинаковость, сходство.

Начнем с идентификации с другим человеком, другими людьми, образцом, в роли которого может выступать вымышленный герой, литературный персонаж. В свою очередь,

здесь выделяются также две стороны: одна в ходе идентификации осуществляет перенос качеств другого на себя; вторая — перенос своих качеств на другого.

Предпосылки идентификации можно обнаружить уже в животном мире. Например, детеныши животных имитируют поведение взрослых особей. Подражая им, они усваивают типичные навыки поведения, в результате чего происходит своеобразное имитационное обучение. Кроме того, у животных инстинктивно заложены многие формы жизнедеятельности: позы, звуки, действия, которые необходимо опознать (идентифицировать), чтобы сработали ответные реакции.

У человека в начальном периоде его развития идентификация также играла одну из главенствующих ролей. Как отмечают многие историки, психологи, во времена родовых отношений личность не отделяла себя от рода, воспринимала себя как часть всеобщего «Мы». Это давало возможность кооперировать усилия в достижении общих целей, укрепляло взаимозависимость, формировало то, что впоследствии будет названо коллективными отношениями. По мере развития общества возникает такой феномен, как целенаправленная передача знаний, умений, навыков от старшего поколения младшему, т. е. обучение. А если есть обучение, то есть учитель и ученики. Первоначально роль учителя сводилась к тому, что он выступал в качестве своеобразного образца для своих учеников. Последние, идентифицируясь с учителем, повторяли его действия, осваивали способы мышления, различные знаковые системы.

Постепенно идентификация становится универсальным механизмом и начинает определять направления развития личности, своеобразие ее самопознания. Первая идентификация происходит, конечно, с родителями.

Пример. Отождествляясь с матерью и отцом, ребенок за счет подражания воспроизводит действия, поступки, словесные выражения родителей, познавая тем самым как самих взрослых, так и себя. Вначале этот процесс происходит неосознанно, но постепенно становится все более осознанным и целенаправленным. Он особенно активно происходит в период кризиса 3 лет. Если взрослый начинает чем-то заниматься, ребенок тут же изъявляет желание делать то же самое. «Я хочу», «Я буду», «Я сам» становятся жизнеутверждающими формулами маленького человечка. Со временем круг людей, с которыми идентифицируется личность, значительно расширяется: это и родственники, и воспитатели в детском саду, и учителя в школе, а также сверстники, литературные герои, герои кинофильмов и т.п.

Таким образом, через идентификацию личность познает другого человека, через подражание переносит познанное на себя и, обнаруживая перенесенное уже в себе, становится способной к установлению сходства и различия. Следовательно, в процессе идентификации с другим человек продвигается от простой имитации к присвоению и осознанию поведения, качеств, навыков и т.д., что изначально ему не принадлежало. С возрастом и опытом этот процесс становится все более сложным и избирательным. Чаще личность идентифицируется уже не столько с другим человеком, сколько с определенными его свойствами и качествами в силу их значимости для себя.

И еще на одном моменте хотелось бы остановиться. Идентификация с раннего детства происходит не только с близкими людьми как таковыми, т.е. их действиями и поведением, но и с тем, что другие говорят о ребенке, как они его оценивают. Другими словами, ребенок постоянно примеривает точку зрения других на себя. Процесс неосознанного включения индивидом в свой внутренний мир взглядов, установок, оценок других людей называется в психологии «*интроекция*». В результате интроекции эти взгляды, мнения, оценки, в том числе и по поводу собственной личности, воспринимаются как свои собственные. Со временем в результате развития другого механизма — *рефлексии* (см. с. 51) — этот процесс становится более критичным и осознанным, когда человек приобретает способность уже самостоятельно строить представление о себе и своих качествах личности. На ранних же этапах развития интроекция играет одну из ведущих ролей, выступая как результат соответствующей идентификации.

Другой стороной идентификации является стремление приписывать собственные черты, свойства, взгляды, отношения другим людям. Подобным образом формируются наши многочисленные ожидания по отношению к другим людям.

Пример. Родители формируют по отношению к своему ребенку определенные ожидания и, когда он их не оправдывает, пытаются сделать все, чтобы «втиснуть» его в соответствующие рамки, считая это главной целью

воспитания. Ребенок со своей стороны, освоив определенные нормативы поведения, приобретает те или иные черты, ожидает обнаружить их в других, искренне полагая, что если это есть у него, если он так думает, то так должны думать и другие. Данная сторона идентификации имеет как позитивный, так и негативный смысл. Стремление видеть в другом продолжение себя — неотъемлемое свойство идентификации. Обнаружение тех фактов, что далеко не всегда другие думают, чувствуют, мыслят, действуют, как ты, является стимулом для более глубокого познания других и самого себя. В этом состоит позитивный смысл. Негативный смысл описываемого процесса заключается в том, что приписывание другим своих собственных качеств, особенно тех, которые не осознаются личностью, как говорил З. Фрейд, «вытесняются в бессознательное», выполняет функцию психологической защиты и свидетельствует о том, что с какими-то чертами собственной личности человек не идентифицируется.

Здесь мы уже вплотную подходим к проблеме самоидентификации, или самоотождествления, которая играет неменьшую роль в процессе самопознания, чем идентификация с другими людьми. Человек идентифицируется со многими аспектами своего Я: именем, полом, положением, ролью, отдельными чертами, наконец, со своим Я в целом.

Так, в имени закрепляется идентификация с телесной и духовной индивидуальностью человека. Чаще всего мы себя не отделяем от имени, фамилии, они органически «врастают» в нашу суть и выражают ее.

Насильственная смена имени или фамилии порождает нередко личностный кризис, приводит к разотождествлению, потере перспективы жизни. В то же время мы знаем немало примеров, когда человек сам желает сменить имя, фамилию. Он делает это не только потому, что имя и фамилия не нравятся (смешные, нелепые, вызывают насмешки), а в большей степени потому, что не может с ними идентифицироваться, в результате чувствует постоянный дискомфорт, состояние раздвоенности, «неистинности» самого себя.

Не меньшее значение имеет идентификация со своим полом, которая начинает формироваться очень рано. Уже маленькие дети, не зная всех признаков пола, тем не менее уверенно говорят: «Я мальчик», «Я девочка». Половой идентификации способствует вся система воспитания, в результате чего осваиваются мужские и женские типы поведения. При благоприятных обстоятельствах каждый здоровый нормальный человек легко идентифицирует себя с полом, для него быть мужчиной или женщиной — факт, который не подлежит сомнениям, поскольку пол — это то, что дано от рождения. На самом деле все обстоит гораздо сложнее. Пол дан от рождения, но этот факт надо еще каждому и признать, и принять, чтобы он стал естественным состоянием личности. Непринятие пола приводит к еще более тяжелым последствиям, чем насильственная смена имени. Известно немало случаев, когда личность не может принять свой пол, мечтает о его смене, ведет себя как представитель противоположного пола. Причин разотождествления своей личности с полом очень много.

Пример. Родители ждали мальчика, а родилась девочка, т. е. их ожидания не оправдались. Принимая на уровне сознания тот факт, что родилась девочка, бессознательно они начинают воспитывать ребенка как мальчика. В другом случае: ребенок — мальчик, наблюдая отрицательное, в силу различных обстоятельств или причин, отношение матери к отцу, усваивает, что женщиной быть предпочтительнее. Впоследствии мальчик начинает вести себя так, как вела бы себя девочка. Этот перечень можно продолжить.

С самого раннего детства человек начинает идентифицировать себя и с определенной ролью: вначале — с ролью сына или дочери, позже — родителя, бабушки или дедушки; с социальной ролью — ученика, преподавателя, рабочего, служащего, ученого и др. Долгое выполнение той или иной роли приводит к тому, что человек полностью отождествляет себя с ней. Неслучайно поэтому представителей многих профессий можно узнать по походке, манере говорить, по тем позициям, которые они занимают в ходе взаимодействия. Смена социальных ролей многим людям дается с трудом. Бывший ученик, поступая в вуз и становясь студентом, продолжает тем не менее вести себя, как школьник. Бывший студент, начиная трудовую деятельность, сохраняет определенное время привычки и манеры, приобретенные в вузе. Играя в жизни множество ролей, человек идентифицируется с ними, познавая себя. Хорошо, когда такая идентификация происходит равномерно со всеми ролями, — развитие личности идет более или менее равномерно. Хуже, когда какая-либо роль начинает доминировать.

Пример. Женщина, освоив роль жены, матери, хозяйки, переносит ее и на работу, начиная там вести себя так же, как и дома. Или руководитель высокого ранга дома не может выйти из этой роли, начинает командовать домочадцами, как своими подчиненными.

Наконец, человек идентифицируется со своим *Я* в целом или различными его частями, качествами личности, поведенческими характеристиками. Идентификация с собой выступает в качестве одного из самых мощных механизмов самопознания. Только через самоидентификацию возможно обнаружить что-то значимое в себе, выделить это и сделать предметом всестороннего анализа. Если бы человек мог отождествиться со своей личностью в целом и одновременно с каждым аспектом, частью *Я*, его самопознание было бы полным и всесторонним, но, к сожалению, это происходит далеко не всегда. Чаще всего личность идентифицируется только с частью своего *Я*, вернее — *Я* идентифицируется с какой-либо своей частью: чертой личности, свойством характера или ролью, о которой мы уже говорили. Почему и как это происходит? Попытаемся пояснить данное положение на примере модели, принятой в психосинтезе, основателем которого, как уже отмечалось ранее, является итальянский психолог Р. Ассаджоли.

Согласно этой модели, в структуру личности входит реальное *Я*, высшее *Я*, выполняющее своеобразную функцию бесстрастного наблюдателя, и многочисленные субличности (свойства, черты характера), которые, по мнению представителей психосинтеза, обладают известной самостоятельностью, могут находиться в гармонии, содружестве или в состоянии конфликта, противоборства.

Пример. Субличностями можно назвать в нас «Добряка», «Труса», «Умника», «Жадину», «Счастливчика» и т.п. «Добряк» стремится делать добрые дела, «Умник» рассуждает и дает советы, «Трус» избегает неприятных травмирующих ситуаций, «Счастливчик» постоянно надеется, что ему повезет, «Жадина» не желает расставаться со своим добром. Вопросы: с кем из субличностей отождествляет себя *Я*? Какая субличность отвергается? Если следовать этой логике, то человек может с удивлением обнаружить, что он отождествляет себя с «Добряком», «Умником» и «Счастливчиком» и отвергает в себе все остальное, борется с «Трусом» и не признает «Жадину». Такая структура личности будет выглядеть следующим образом (рис. 6).

С точки зрения самопознания такое отождествление значительно ограничивает собственную личность, делает ее дисгармоничной, а познание себя — однобоким и ущербным. Каков же выход из этой ситуации? Разотождествиться со своими субличностями, взять на себя функцию руководства и управления всеми частями своего

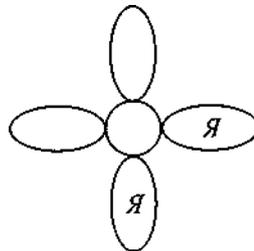


Рис. 6. Неадекватная структура личности

*Я*, отождествиться затем с собой и всеми своими субличностями, не отдавая предпочтение кому-либо, т. е. быть и руководителем, и мужем, и отцом, и «Добряком», и «Счастливчиком», и «Жадиной», и «Трусом», т. е. всем и никем в отдельности. Новая структура личности будет выглядеть уже по-другому (рис. 7).

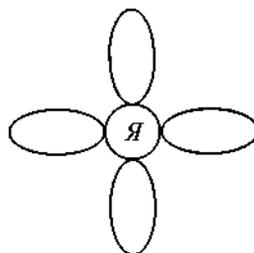


Рис. 7. Адекватная структура личности

Такого рода идентификации и рожают то, что в предыдущей теме мы назвали личностной идентичностью. Чувство идентичности порождает высокое самоуважение, наполняет жизнь смыслом, дает возможность самореализоваться.

Итак, мы рассмотрели первый механизм самопознания, но уже из контекста становится ясно, что этот механизм не может существовать изолированно и обеспечить полноценность процесса самопознания. Другим важным механизмом является рефлексия.

## § 2. Рефлексия

Рефлексия\* — обращение назад, т.е. способность человека неоднократно обращаться к началу своих действий, мыслей, умение стать в позицию стороннего наблюдателя, размышлять над тем, что ты делаешь, как познаешь, в том числе и самого себя. Другими словами, рефлексия — это механизм удвоенного, зеркального взаимоотображения субъектов. Этими субъектами могут быть как люди (идентифицируясь с другим, человек смотрит на себя его глазами), так и различные *Я*: *Я*-познающее, *Я*-познаваемое, *Я*-наблюдающее одновременно за *Я*-познающим и *Я*-познаваемым.

Очень хорошо суть рефлексии выражена в последних строчках одного английского стихотворения в переводе С. Маршака:

Он целовал вас, кажется?  
Боюсь, что это так!  
Но как же вы позволили?  
Ах, он такой чудак!  
Он думал, что уснула я  
И все во сне стерплю,  
Иль думал, что я думала,  
Что думал он: я сплю!

Таких примеров можно привести множество. Художественная литература, поэзия изобилуют рефлексивными образами, когда герои думают за других или думают за самих себя. Это то же самое, как с самим собой играть в шахматы или общаться с самим собой, используя методику двух стульев. (Человек садится на один стул и начинает, к примеру, нападать, обвинять, стыдить или хвалить себя же, якобы сидящего на другом стуле. Затем пересев на этот второй стул, сам же отвечает себе, якобы сидящему на первом стуле.)

Для того чтобы более наглядно проиллюстрировать, что такое рефлексия, рефлексивное мышление, обратимся к задаче «О трех мудрецах», которая используется психологами для диагностики рефлексивного мышления.

**З а д а ч а.** На дороге сидели три мудреца и спорили о том, кто из них мудрее. В это время проходил какой-то человек, и они обратились к нему за помощью в разрешении спора. «Хорошо, — сказал прохожий. — Вот у меня в мешке пять колпаков: два белых и три черных. Я незаметно надену на вас по колпаку, и кто первым догадается, какого цвета колпак на его голове, тот и будет самым мудрым из вас. Закройте глаза!» С этими словами прохожий надел на каждого мудреца по черному колпаку, а два белых спрятал в мешок. «Откройте глаза! Кто же первым догадается, какой колпак — черный или белый — у него на голове?» Долго сидели мудрецы, глядя друг на друга. Наконец один из них уверенно воскликнул: «На мне — черный колпак!» Как он догадался?

Попробуйте самостоятельно решить задачу. А теперь сравним ваше решение с тем, как она действительно решается.

Первый мудрец видит, что на двух других мудрецах черные колпаки. То же самое со своих позиций видят и два других мудреца. Проведем рассуждение с позиции первого мудреца:

- На головах моих соседей черные колпаки. Какой же колпак на мне? Либо белый, либо черный. Допустим, на мне белый колпак. Тогда второй мудрец должен видеть перед собой один белый колпак и один черный. Как в этом случае он должен рассуждать?

Рассуждение за второго мудреца: Передо мной один белый и один черный колпак. Какой же колпак на мне? Допустим, белый... Но тогда третий мудрец должен сразу догадаться, что на нем — черный колпак. Но он молчит! Значит, на мне должен быть не белый, а черный колпак. Но второй мудрец не делает этого вывода, он тоже молчит! Значит, на мне не белый колпак, а черный колпак!

Таким образом, чтобы решить задачу, нужно рассуждать последовательно за самого себя, за второго мудреца и за третьего мудреца. Это и есть *рефлексивное рассуждение*. Но задача имеет еще решения, попробуйте теперь найти их самостоятельно, опираясь на приведенную подсказку.

\*Рефлексия (лат. *re/flecti*) — размышление о своем внутреннем состоянии, самоанализ

Проиллюстрировав понятие рефлексии, вернемся к нашей проблематике, а именно рассмотрим рефлексия как механизм самопознания.

Прежде всего необходимо заметить, что рефлексия как механизм формируется гораздо позже, чем идентификация. Если к идентификации ребенок проявляет способность с раннего возраста, то зачатки рефлексии возникают только у дошкольника, а как новообразование личности она развивается у младших школьников. Да и у взрослых людей нередко способность к рефлексии продолжает оставаться на довольно низком уровне. Этим и объясняются некоторые сложности познания окружающего мира, в том числе и самопознания.

Традиционно в психологии различают несколько видов рефлексии:

*коммуникативная* — ее объектом являются представления о внутреннем мире другого человека и причинах его поступков. Здесь рефлексия выступает механизмом познания другого человека;

*личностная* — объектом познания является сама познающая личность, ее свойства и качества, поведенческие характеристики, система отношений к другим;

*интеллектуальная* — проявляется в ходе решения различного рода задач, в способности анализировать различные способы решения, находить более рациональные, неоднократно возвращаться к условиям задачи.

Если попытаться выделить последовательность работы рефлексивного механизма, то таких этапов, как показывает отечественный исследователь А. А. Тюков, будет Шесть.

1. *Рефлексивный выход* — осуществляется тогда, когда другими средствами и способами невозможно познать другого человека и самого себя.

2. *Интенциональность* (интенция — направленность) — направленность на объект рефлексирования, выделение его среди других объектов.

3. *Первичная категоризация* — выбор первичных средств, с помощью которых осуществляется рефлексирование.

4. *Конструирование системы рефлексивных средств* — выбранные первичные средства объединяются в некоторую систему, что дает возможность более целенаправленно и обоснованно проверить рефлексивный анализ.

5. *Схематизация рефлексивного содержания* — проводится за счет использования разных знаковых средств: образов, символов, схем, языковых конструкций (например, чтобы решить задачу о трех мудрецах, можно их нарисовать или изобразить схематично — это организует рефлексивное познание).

6. *Объективизация рефлексивного описания* — оценка и обсуждение полученного результата; в случае, когда результат неудовлетворителен, процесс рефлексии запускается вновь.

В заключение опишем действие рефлексивного механизма с точки зрения самопознания в ходе идентификации с другим человеком и с самим собой.

Идентифицируясь с другим, человек выделяет его личностные черты, способы поведения, особенности отношений и общения. Далее все это подвергается рефлексивному анализу, в ходе которого выявляются причины существования того или иного качества или совершенных поступков, происходит их оценка, затем идет процесс переноса этих характеристик на себя и осуществляется сравнение. В результате более глубоко понимаются как личностные особенности другого, так и собственные черты и свойства личности.

Возможен и несколько иной вариант. Идентифицируясь с другим, личность начинает смотреть на себя как бы его глазами, в итоге обнаруживает различие его взгляда на себя со своим собственным, что также способствует углублению самопознания. Это дает возможность преодолеть действие законов интроекции, сформировать о себе более адекватное и целостное представление.

В случае идентификации с собой возможны самые разнообразные варианты самопознания с включением рефлексивных механизмов. Они определяются, во-первых, тем, с каким своим *Я* идентифицируется человек: *Я*-познающим, *Я*-познаваемым, *Я*-идеальным и т.п., во-вторых, насколько полно и адекватно он может подобрать средства рефлексирования, создать из них целостную систему. Анализируя свою коммуникабельность, личность отмечает следующие особенности:

-признает данное качество как свою сильную сторону;

-вставая в позицию других людей, также отмечает наличие этой черты;  
-в то же время обнаруживает, что особой потребности общения с широким кругом людей он (она) не испытывает, а коммуникабельность возникла на основе упорной работы над собой. Выделяет также и первопричину, побудившую к этой работе;  
-отмечает, что, несмотря на коммуникабельность, до сих пор сохраняются некоторые трудности в установлении первого контакта, особенно с людьми более старшего возраста;  
-обнаруживает некоторые устоявшиеся программы, которые варьируются в зависимости от собеседника, речевые средства и штампы, стереотипы и т.д.

Понятно, что рефлексирование — это сложная работа, требующая времени, усилий, определенных способностей. В то же время именно рефлексия позволяет преодолеть недостатки, которыми обладает идентификация, сделать процесс самопознания более целенаправленным и осознанным. Справедливости ради следует заметить, что в ряде случаев выраженная способность к рефлексированию может и мешать, так как человек начинает заниматься самопокаянием, бесконечным анализом, который не помогает, а мешает созданию образа Я, порождает пассивную ориентацию в процессе взаимодействия с внешним миром.

Итак, мы рассмотрели действие двух взаимосвязанных механизмов самопознания. Идентификация дает возможность уподобиться познаваемому в других и в себе, рефлексия — как бы отстраниться и проанализировать познаваемое с разных позиций, с установлением причинно-следственных связей.

## Глава 5. БАРЬЕРЫ САМОПОЗНАНИЯ

Анализ проблемы самопознания будет неполным, если не затронуть вопросы: что препятствует целенаправленному и плодотворному самопознанию? Почему люди далеко не всегда желают познавать себя и использовать эту информацию в ходе жизни и деятельности? Другими словами, необходимо выявить трудности и барьеры самопознания, для того чтобы научиться их преодолевать и успешно работать над собой.

Таких барьеров довольно много. В самом общем плане их можно разделить на две большие группы: барьеры, связанные с несовершенством человеческой природы, и барьеры, определяемые личностными особенностями познающего себя человека.

Выдающийся австрийский ученый, один из основоположников этологии — науки о поведении животных — К. Лоренц выделяет *три препятствия на пути самопознания человека*:

1) самое примитивное. Оно мешает самопознанию человека тем, что запрещает ему увидеть историю собственного возникновения.

Другими словами, человек не желает признавать своего родства со своими братьями меньшими — животными. И сила этого эмоционального отторжения столь велика, что порождает самые невероятные теории о происхождении человека. (Как отмечает К.Лоренц, хотя происхождение от животных нередко и не отрицается прямое но близкое родство с шимпанзе либо перепрыгивается серией логических кульбитов, либо обходится изощренными окольными путями.);

2) эмоциональная антипатия к признанию того, что наше поведение подчиняется законам естественной причинности. Это препятствие порождается противоречием между смутным чувством несвободы и вполне оправданной потребностью в свободе воли и столь же оправданным желанием, чтобы их действия определялись не случайными причинами, а высокими целями;

3) наследие идеалистической философии, особенно в западной культуре, делящей мир на мир вещей и мир человеческого внутреннего закона, который лишь один заслуживает признания как ценности. Такое деление замечательно оправдывает эгоцентризм человека, идет навстречу его антипатии к собственной зависимости от законов природы — и потому нет ничего удивительного в том, что оно так глубоко вросло в общественное сознание.

Таким образом, наиболее общими препятствиями к самопознанию человека, согласно представлениям К.Лоренца, являются нежелание человека осознать себя частью природы, приписывание себя к высшей ценности и считающим себя вправе управлять природой (в науке такой взгляд на взаимодействие человек! и природы называется «антропоцентризм»).

Если с философских высот спуститься на уровень психологии отдельного человека, то можно выделить более прозаические барьеры, которые каждому из нас могут мешать познавать себя. Эти барьеры составляют две группы: первая обусловлена некоторыми объективными факторами, вторая — барьерами, которые сам человек выстраивает для себя.

К первой группе можно отнести барьеры:

-возникающие в результате несформированности мотивационных, процессуальных и оценочных компонентов самопознания (например, у человека отсутствует или слабо развита потребность в самопознании, нет выраженного интереса к себе, который не выходит за рамки простого любопытства);

-несформированность действий самопознания: обнаружения, фиксации, анализа, оценивания, принятия;

-неумение полноценно использовать различные средства самопознания: идентификации и рефлексии;

-неспособность выстроить адекватный образ самого себя, принять собственную личность, обрести чувство личной идентичности.

Более интересной с точки зрения научного и практического познания является вторая группа барьеров, которые осознанно или неосознанно человек выстраивает сам:

-боязнь познания себя. Она возникает в результате подспудного страха личности обнаружить в себе нечто ужасное, неприятное, что поколебало бы уверенность в себе, заблокировало потребность быть на уровне собственных требований. Наличие этого барьера приводит к тому, что человек отказывается от самопознания примерно по тем же причинам, по каким он отказывается обращаться к врачу, лечь на обследование. Для него более привлекательной оказывается мысль, что лучше не знать о себе многого, чем болезненно переживать познанное, которое может оказаться нелицеприятным, требующим усилий по работе над собой;

-стремление личности оценить себя в соответствии с требованиями социального окружения. Данный феномен хорошо описан в гуманистической психологии. Человек начинает жить, действовать в соответствии с требованиями социума, в результате его реальное *Я* все более отделяется от идеального *Я*, представляющего, по мнению К.Роджерса, глубинные чувства, переживания, опыт личности. Человек познает в себе то, что отмечают в нем другие, принимает это, начинает жить в соответствии с этим неадекватным образом, отходя от того, что есть на самом деле. Необходимо отметить, что такая двойственность приводит в конечном итоге к внутриличностным конфликтам, невротической личности, многочисленным проблемам во взаимоотношениях с другими людьми, несмотря на то, что внешне все делается для удовлетворения потребности в признании.

Благодаря работам З.Фрейда и его последователей в психологии хорошо изучены барьеры, возникающие в результате неспособности личности преодолеть собственные психологические защиты. Как возникают защиты? По мнению представителей психоанализа, с одной стороны, неприемлемые для сознания импульсы, чаще всего это сексуальные и агрессивные инстинкты, вытесняются в бессознательное, но не исчезают бесследно, а продолжают воздействовать на *Я*, «склоняя» его к удовлетворению неприемлемых потребностей. С другой стороны, на *Я* действует Супер-Эго (Сверх-*Я*), представляющее собой нормы, запреты, выработанные обществом. Это приводит к тому, что *Я* выстраивает **защитные механизмы**. К наиболее распространенным из них относятся: *вытеснение* — исключение из сознания импульсов, порождающих тревогу; *образование противоположной реакции* — изменение неприемлемой для сознания тенденции на противоположную; *проекция* — приписывание неприемлемого для сознания действия или мысли Другому лицу; *вымещение* — бессознательная переориентация с недоступного объекта на доступный; *рационализация* — самообман, стремление разумно объяснить неразумное действие или поступок и др. Понятно, что наличие защит мешает познанию себя, особенно тех черт личности и склонностей, которые в силу своей неприемлемости являются травмирующими. Поэтому считается, что осознание защит, принятие в себе неприемлемого значительно расширяют сферу самопознания, делают личность гармоничной и психологически здоровой.

К барьеру самопознания можно отнести и неумение преодолеть собственный эгоцентризм. Эгоцентристом называют такого человека, который считает единственно правильными свои взгляды, ценности, суждения, действия. Его эгоцентризм мешает в

построении правильных отношений с другими людьми, так как он не способен встать на позицию собеседника, принять иную точку зрения. Эгоцентристу очень трудно создать адекватное представление о себе, изменить уже имеющуюся самооценку. Например, если он считает себя умным, способным, одаренным, то переубедить его в этом практически невозможно.

Разумеется, описанные здесь барьеры самопознания не исчерпывают всего их многообразия, они лишь дают представление об их существовании и способах функционирования. У каждого из нас могут быть свои индивидуальные барьеры, препятствующие самопознанию. В то же время следует отметить, что при оказании соответствующей помощи человеку эти барьеры могут быть преодолены. Можно говорить о педагогической проблеме, о формировании потребностей и мотивов самопознания, обучить человека способам самопознания, развить у него способность к идентификации и рефлексии, способность повышать уровень самоуважения, самопринятия, помогать преодолевать свои страхи и выстраивать защиты и т.д. Наиболее эффективным является самовоспитание у себя способностей к самопознанию — личность самостоятельно ставит себе цели и своим собственным трудом их достигает.

## Выводы

*Самопознание* — это процесс познания себя, своих потенциальных и актуальных свойств, личностных и интеллектуальных особенностей, отношений с другими, поведенческих характеристик, осуществляемый как во внешнем, так и во внутреннем мире.

*Значения самопознания:*

-на религиозном уровне — это способ единения человека с Богом (Абсолютом, Вселенной) через познание в себе Божественного начала;

-на поверхностно-психологическом (житейском) уровне — это средство наиболее полного использования своих возможностей, средство управления другими людьми;

-на глубинно-психологическом уровне — это путь обретения психологического здоровья, гармонии и зрелости, способности к саморазвитию и самоактуализации.

К *сферам самопознания* относятся: поведение человека во внешнем мире и жизнь в мире внутреннем. Областями самопознания являются сознание, бессознательное и сверхсознание (высшее бессознательное). Самопознание осуществляется всегда в соотношении своих знаний о себе с тем, что обо мне знают другие.

Самопознание выступает структурным компонентом *самосознания*. Самопознание — это деятельность *Я* как субъекта по познанию (или сознанию) *образа Я (Я-концепции)*. Образ *Я* через внешнюю и внутреннюю деятельность человека вносит коррективы в *структуру Я* как субъекта, выполняя функции саморегулирования и самоконтроля. В ходе самопознания и эмоционально-ценностного отношения к себе проясняются. *Я-концепция* и различные ее аспекты, *Я-концепция* может быть описана через формулы: «Что я знаю о себе», «Что я думаю о себе», «Как я отношусь к себе», «Как я оцениваю себя».

Самопознание — это процесс по обнаружению, фиксации, анализу, оценке, принятию у себя определенных качеств или поведенческих характеристик, который имеет свои цели, мотивы, способы и средства, результаты. *Мотивы самопознания* возникают на базе соответствующих потребностей: в самопознании, самоуважении, целостности своего *Я*, признании себя со стороны других и т. д. *Цели самопознания* бывают широкими — в познании себя в целом и познании своих жизненных целей — и более узкими, обусловленными жизнью и конкретными ситуациями. *Способами самопознания* являются: самонаблюдение, самоанализ, сравнение, моделирование собственной личности, осознание противоположностей. *Средствами самопознания* — познание других людей, самоотчеты, просмотр кинофильмов, чтение литературы, изучение психологии. *Результатом самопознания* является система знаний о себе, объединенная в доступную для осознания *Я-концепцию*, и система самоотношения: личностная идентичность, самопринятие, самоуважение, чувство собственной компетенции.

В качестве *механизмов самопознания* выступает взаимодействие идентификации и рефлексии. Идентификация дает возможность уподобиться другому человеку или самому себе, а рефлексия — отстраниться, занять самые различные позиции, что позволяет осуществлять глубокий и полноценный самоанализ.

В результате самопознания могут возникать различные *барьеры*, связанные с несовершенством природы человека в целом, с несформированной способностью к самопознанию или с препятствиями, которые человек ставит перед собой сам.

## Раздел 2. ПСИХОЛОГИЯ САМОРАЗВИТИЯ

### Глава 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА САМОРАЗВИТИЯ

#### § 1. Понятие о развитии

Понятие «развитие» является наиболее общим понятием, в рамках которого может быть проанализировано саморазвитие. Развитие рассматривается как:

- фундаментальная категория психологии, широко используемая в разных ее сферах и признаваемая представителями практических школ и направлений;
- объективно существующий факт;
- естественно осуществляющийся процесс количественных и качественных изменений в материи, сознании, обществе и т.п.;
- физическое, нравственное, личностное, интеллектуальное (применительно к человеку);
- некоторый объяснительный принцип многих явлений объективной реальности (применительно к науке: биологии, психологии, философии, педагогике и др.);
- ценность, особенно это касается наук о человеке. Для нас данный аспект будет иметь особое значение при раскрытии смысла и значения саморазвития.

Рассмотрим подробнее проблему психического развития как объективный процесс. Долгое время в психологии господствовала теория преформизма, согласно которой развитие понималось как простой рост, созревание, как предопределенность стадий. Неслучайно вплоть до XVII—XVIII вв. детство рассматривалось как подготовка к жизни, а ребенок — как взрослый, только маленького формата, незрелый и неразумный. Постепенно к развитию стали подходить как к необратимому процессу количественных и качественных изменений психических свойств, процессов, состояний во времени, выражающихся в современных преобразованиях.

В настоящее время существует множество различных теорий и версий психического развития: натурализм, социоморфизм, культ-турализм, теологизм, гносеологизм, антропологизм.

Относительно факторов психического развития существует несколько подходов. Согласно *биологизаторским представлениям*, развитие обусловлено биологическими, врожденными факторами, которые задают программу и вектор психическому развитию. *Социологизаторское направление* акцент делает на социальной обусловленности развития человека (организуя жизнь и деятельность ребенка определенным образом, можно сформировать у него желательные свойства и качества). В *теории конвергенции* (схождение двух факторов) развитие ребенка представляется как результат сближения (взаимодействия) внутренних данных с внешними условиями.

В отечественной психологии наиболее распространенным является мнение, что ведущую роль в развитии играют обучение и воспитание, т.е. социальные факторы, а биологические, врожденные, выполняют роль задатков. Необходимо отметить, что одни теории в большей степени, а другие — в меньшей игнорируют факт внутренней детерминации развития, хотя в отечественной психологии постоянно обращалось внимание на этот момент. Но внутренняя активность может быть только тогда понята в полном объеме, когда к рассмотрению развития как объективно существующего процесса мы добавим саморазвитие, которое по определению не может осуществляться без субъекта жизнедеятельности.

Другой проблемой, обсуждаемой в психологии, стала проблема движущих сил психического развития и поиска его общих закономерностей. В отечественной науке признается, что движущими силами развития являются противоречия: между потребностями и возможностями их удовлетворения, между старыми и новыми формами поведения, между требованиями со стороны окружения и наличными возможностями ребенка и др. В качестве закономерностей психического развития выступают: его неравномерность, пластичность, преемственность и др.

Особое внимание в самых различных школах и направлениях психологии уделяется проблеме возраста и возрастной периодизации. Согласно представителям отечественной психологии, каждый возрастной период может быть охарактеризован посредством понятий: «социальная ситуация развития», «ведущая деятельность», «психологические новообразования».

Понятие *социальная ситуация развития*, согласно классику отечественной психологии Л. С. Выготскому, определяется как специфическая для каждого возраста система отношений субъекта с социальной действительностью, сочетания внешних и внутренних условий, отраженная в его переживаниях и реализуемая в деятельности совместно с другими людьми. Она обуславливает образ жизни ребенка, социальное бытие, в обстановке которого Приобретаются новые свойства и качества, возникают психические новообразования.

Понятие *ведущая деятельность* было выдвинуто А. Н. Леонтьевым и означает, что на каждом возрастном этапе существует своя ведущая деятельность, в рамках которой формируются психика, основные новообразования. Смена ведущей деятельности — это переход от одного возрастного периода к другому.

*Психологические новообразования* — это такие психологические особенности личности, которые приобретаются в данном возрасте и отличают его от других возрастных этапов. Например, наиболее важным новообразованием дошкольного возраста является соподчинение мотивов, младшего школьного возраста — произвольность поведения, подросткового — чувство взрослости и т. п.

На основе использования этих понятий Д. Б. Эльконин был разработана самая популярная в отечественной психологии периодизация психического развития. Д. Б. Эльконин делит все детство на три большие эпохи: раннее детство, детство и позднее детство. В каждой эпохе выделяются по два периода, а в каждом периоде — по две фазы. Для каждого периода характерна своя ведущая деятельность: младенческий возраст (0—1 год) — непосредственно-эмоциональное общение; раннее детство (1—3 года) — предметно-манипулятивная деятельность; дошкольное детство (3 — 7 лет) — сюжетно-ролевая игра; младший школьный возраст (7—10 лет) — учебная деятельность; подростковый возраст (10—15 лет) — общение; ранняя юность (15—17 лет) — учебно-профессиональная деятельность. Кроме того, все типы ведущих деятельностей были поделены на две большие группы по принципу: «ребенок — общественный взрослый» (непосредственно-эмоциональное общение, ролевая игра, общение) и «ребенок—общественный предмет» (предметно-манипулятивная деятельность, учебная и учебно-профессиональная). Развитие в рамках каждого периода характеризуется как стабильное, переходы же от периода к периоду и от эпохи к эпохе — как кризисные, переходные.

Из зарубежных периодизаций широкую известность получила периодизация Э. Эриксона (американского психолога). С точки зрения рассматриваемой нами проблемы саморазвития она представляет особый интерес, так как здесь внимание фиксируется в большей степени уже не на внешних, а на внутренних факторах, и вырисовывается не одна, а две линии развития — позитивная и негативная. Кроме того, предпринимается попытка дать периодизацию не только детского, но и всего развития человека. Основанием для выделения стадий (их всего 8) является развитие идентичности, о которой мы говорили в предыдущем разделе, на каждой из них человек как бы решает задачу, по какому пути пойти — по пути обретения новой формы идентичности или по пути ее потери. Интересен тот факт, что Э. Эриксон в своей концепции не фиксирует жестко стадии, не считает, что они должны походить на цепочку формальных временных отрезков, следующих друг за другом. Поэтому каждая стадия как бы вбирает предыдущую, подстраивается к ней, поэтому «начало возраста» — понятие достаточно условное, ни один возраст не кончается, не исчерпывается при начале следующего. Мы приведем только конечные результаты развития на каждой стадии.

Первая стадия — младенчество (0—1—1,5 года). В этот период при благоприятном исходе достигается базовое доверие к окружающему миру, надежда; при неблагоприятном исходе — недоверие, уход от общения и деятельности.

Вторая стадия — ранний возраст (1,5 — 4 года). Ребенок решает задачу формирования и отстаивания своей автономии. Рождаются либо автономия, воля, либо сомнение, стыд.

Третья стадия — детство (4 — 6 лет). Развивается способность к инициативе или чувство вины, способность к целенаправленной деятельности или пассивность, заторможенность.

Четвертая стадия — школьный возраст (6—11 лет). У ребенка наблюдается формирование трудолюбия и умения обращаться с орудиями труда, в противном случае развивается инертность, чувство некомпетентности, собственной неполноценности.

Пятая стадия — отрочество (11 — 20 лет). Перед человеком встает задача осознания себя и своего места в жизни, развивается чувство идентичности, либо идет процесс ее смещения, в силу чего возникает застенчивость или негативизм.

Шестая стадия — молодость (21 — 25 лет). Переход к решению собственно уже взрослых задач на базе сформировавшейся или несформировавшейся идентичности, как следствие этого — выбор между интимностью и изоляцией.

Седьмая стадия — зрелость (25 — 50 — 60 лет). Цель — решить задачу, связанную с саморазвитием и собственным творчеством. Результат — преодоление противоречия между производительностью и застоем, поглощенностью собой; позитивными новообразованиями являются забота, милосердие, негативным — отверженность.

Восьмая стадия — старость (свыше 60 лет). Характеризуется достижением новой формы идентичности, осуществляется выбор либо в пользу целостности, универсальности, либо в пользу отчаяния, отвращения. Позитивным достижением является мудрость, негативным — презрение, в том числе и к себе.

Итак, мы кратко напомнили, что такое развитие как объективный процесс, обозначили основную проблематику, которая ставится в психологии. Более подробно об этих проблемах можно прочитать в любом учебнике по возрастной психологии, психологии развития. Здесь же отметим следующий немаловажный факт — изучение психологического развития всегда будет оставаться приоритетной задачей психологии, но для понимания всего его многообразия и специфики важно «посмотреть» на процесс развития не только извне, но и изнутри, что на первый план выдвигает многочисленные проблемы, связанные с саморазвитием личности.

## **§ 2. Предпосылки выдвижения проблемы саморазвития личности в психологии**

По словам отечественного психолога Г. А. Цукерман, «проблема саморазвития буквально ворвалась в современное педагогическое сознание, как выпущенный из бутылки джин (в точности как освобожденный джин, не руководимый мудрым хозяином), и немедленно принялась возводить дворцы для новых властителей дум (идей, провозглашающих примат индивидуального над всеобщим) и разрушать дворцы былых владык (идей, выводящих индивидуальное сознание из общественного)...». Вероятно, для этого созрели определенные предпосылки. Понимания развития как объективного процесса оказалось недостаточно, чтобы строить представления о формировании и развитии личности на старых идеях. Осуществлять процесс обучения и воспитания, даже с учетом формулы известного отечественного психолога С.Л.Рубинштейна — «внешние причины действуют через внутренние условия», — по-прежнему оказалось невозможным. Именно поэтому идея саморазвития столь популярна не только среди профессионалов — психологов и педагогов, но и среди обычных людей. Не секрет, что в последнее десятилетие интерес к психологии и к собственной личности значительно вырос. Причин для этого довольно много. Остановимся лишь на некоторых, обозначив их как предпосылки проблемы саморазвития (мы будем говорить об отечественной науке).

-Возрастанию интереса к психологии способствовали позитивные изменения, которые произошли в нашем обществе. Эпоха тоталитаризма канула в прошлое. До подлинной демократизации еще очень далеко, но тем не менее тенденция движения к ней намечена достаточно отчетливо: люди почувствовали себя более свободно в определении своих планов, целей, намерений, приблизились интуитивно к пониманию себя как субъектов собственной жизнедеятельности.

-В самой науке о человеке субъектный подход стал занимать все более значимое место. В последнее время появилось немало интересных публикаций по различным аспектам психологии личности и ее формирования, где во главу угла ставится именно проблема субъектности. Изучение личности как разрозненной системы психических процессов, свойств и качеств постепенно уходит в прошлое. Психологов, педагогов, философов все больше интересуют вопросы: как человек строит себя? Как он организует свою активность? Чем обусловлен выбор жизненных целей? Какие ценности преследует современный человек? В

результате каких причин нарушается процесс позитивного саморазвития? Почему личность теряет свою идентичность, предпочитая полноценной жизни и деятельности наркоманию, алкоголь? И многие другие. Но вернемся к позитивной ноте, с которой начали. Мажорная нота звучит достаточно оптимистично и вселяет надежды и уверенность: «Человек является автором, субъектом своей жизнедеятельности, своей судьбы и своей биографии». Осознание этого факта буквально сделало переворот в психологии, породило ряд оригинальных исследований, нашло непосредственный выход в практику. В то же время ничто не возникает на голом месте. Наши известные психологи уже давно подготавливали почву для новых взглядов. Идея субъектности затрагивается С.Л. Рубинштейном, Б. Г.Ананьевым, А. Н.Леонтьевым и многими другими. Основания для этой идеи просты: если человек проявляет активность, то он и является ее инициатором, ему принадлежит приоритет в определении своих жизненных целей, планов, он обладает свободой выбора. Уже Л.С.Выготский в своей педагогической психологии, написанной в 1926 г., отметил, что человека воспитывать нельзя, он воспитывает себя сам, а окружающие предоставляют лишь материал, который может потребоваться человеку для построения своей личности.

-Большую роль сыграло внедрение идей гуманистической психологии в общественное сознание, психологию и педагогику. Согласно психологам-гуманистам (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс и др.), человек представляет собой целостную и уникальную личность, которая способна самостоятельно строить свой жизненный путь, продвигаться в своем высшем духовном развитии. Гуманистическая психология пронизана верой в человека, в его потенциальные и актуальные возможности к построению и реализации ценностей высшего порядка. Она же и постулировала тот факт, что личность сама строит себя, что вмешательство в этот процесс не способствует развитию, а тормозит его. Человек сам должен принять на себя определенную меру ответственности за то, что он делает, за свое развитие, сам должен находить выход из сложных ситуаций, определять смысл своей жизни в целом. Навязать или сформировать все это невозможно, поэтому необходимо создать лишь условия для саморазвития, оказывать личности поддержку и помощь в этом процессе, но ни в коем случае не навязывать ей ценности и какие-то трафаретные пути продвижения вперед, даже если эти пути оказались для кого-то эффективными.

-Значительную роль сыграли исследования внутреннего мира человека, начало которым в отечественной психологии положили работы И.С.Кона, В. В. Сталина, А.Г.Спиркина, Б.Г.Ананьева, И. И. Чесноковой и многих других. Достаточно плодотворное и детальное исследование самосознания личности, ее >7-концепции (этот термин в большей степени применяется в зарубежной психологии) породило новые подходы, которые нашли отражение в работах В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева по изучению структуры и развития субъективной реальности, Т.Н.Березиной по исследованию внутреннего пространства и времени человека, внутреннего диалога.

-Хотелось бы отметить достижения в области практической психологии, в частности в сфере образования, где была выдвинута и реализована на практике идея сопровождения (работы Г. Бар-диера, И.Ромазана, Т.Чередниковой, М.Р.Битяновой, Т.И.Чирковой). **Сопровождение** — это способ включения взрослого в учебно-воспитательный процесс с целью создания условий для саморазвития, самодвижения в деятельности всех субъектов взаимодействия. На данной проблеме мы остановимся позже, где будем обсуждать вопросы поддержки, сопровождения самопознания и саморазвития детей дошкольного возраста и школьников.

### § 3. Сущность саморазвития и его основные характеристики

Попытаемся определить, что такое саморазвитие. В отечественной психологии одними из первых дали определение и обосновали его отличительные признаки В.И.Слободчиков и Е.И.Исаев; понятие «саморазвитие» — это фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования.

Каковы же характеристики и признаки саморазвития?

Прежде всего необходимо отметить, что для анализа саморазвития наиболее общим является понятие **жизнедеятельность** как непрерывный процесс целеполагания,

деятельностей и поведения человека. В рамках жизнедеятельности осуществляется и процесс саморазвития. Поэтому человек уже с раннего, в пределах трехлетнего, возраста, с момента выделения своего *Я* из окружающего мира (образование системы *Я*), становится субъектом своей жизнедеятельности, поскольку начинает ставить цели, подчиняться собственным желаниям и устремлениям с учетом требований других. Однако, как отмечают исследователи, в частности Г. А. Цукерман, субъектом саморазвития ребенок становится только в подростковом возрасте, когда происходят кардинальные изменения в самосознании, возникает чувство взрослости, идет процесс переориентации с детских норм на взрослые. Но субъектом саморазвития человек становится только тогда, когда он более или менее осознанно начинает ставить цели по самоутверждению, самосовершенствованию, самореализации, т. е. определять перспективы того, к чему он движется, чего добивается, что желает или, наоборот, не желает менять в себе.

Другой характеристикой саморазвития является **активность личности**, которая может быть или социальной активностью, или социальной реактивностью. Единицей анализа *социальной активности* является оптимальное сочетание инициативы и исполнительности. *Социальная реактивность* проявляется либо в виде социальной импульсивности, либо в виде пассивности, но в обоих случаях она не характеризует человека как субъекта жизнедеятельности. Социальная активность проходит в своем развитии ряд уровней. Для дошкольника и младшего школьника в основном характерен *нормативный* уровень, когда ребенок лишь повторяет, имитирует даже в своих инициативах то, что усваивает в результате взаимодействия со взрослыми. *Нормативно-личностный* уровень свойствен в основном подросткам и юношам. Здесь происходит выход за пределы нормативно-заданного, проявляется свое собственное отношение к тому, что человек делает, познает. *Личностно-продуктивный* и *продуктивно-творческий* уровни свойственны для взрослых людей, когда человек посредством своей деятельности дает существенную прибавку обществу, социуму, создавая, например, что-то новое, оригинальное или усовершенствуя старое.

Понятно, что нормативный уровень — это уровень воспроизводства (пусть и в авторском исполнении того, что уже известно), а вот нормативно-личностный уровень позволяет личности проявиться в полной мере как индивидуальности, заявить о себе. Именно поэтому в подростковом возрасте ребенок может стать субъектом не только своей жизнедеятельности, но и саморазвития. Применительно к проблеме саморазвития способность к личной инициативе распространяется на организацию самопознания и самовоспитания. Однако если в подростковом возрасте самовоспитание носит все-таки черты формирования в себе отдельных свойств и качеств, то уже в юношеском возрасте пересмотру подвергается личность в целом. Неотъемлемыми атрибутами социальной активности являются сознательность и самостоятельность, которые укрепляют позиции личности как субъекта саморазвития. Способность к проявлениям социальной активности постепенно определяет и способность к совершению личностных выборов, т.е. развивает тенденцию к субъективной свободе. Эта свобода состоит в том, что человек самостоятельно может осуществлять выборы среди ряда альтернатив, конструировать эти альтернативы. Возможность самому совершать выборы, в том числе и выборы личностного роста, — признак субъективности индивида как автора своей жизнедеятельности и биографии. Когда человек сам осуществляет выбор, он учится брать на себя ответственность и держать ответ не только перед другими (такая ответственность носит формальный характер), но и перед самим собой, перед своей совестью.

Наконец, важной характеристикой саморазвития является **уровень развития самосознания**, способности к самопознанию. К этой мысли мы уже подводили читателя на протяжении всего первого раздела. Развитая способность к самопознанию с ее механизмами (идентификация и рефлексия) органически включается в процесс самопостроения личности, определения перспектив, способов и средств саморазвития.

Обратимся теперь к проблеме взаимосвязи саморазвития и становления внутреннего мира человека, его субъективной реальности в процессе онтогенеза (индивидуального развития).

## Глава 2. САМОРАЗВИТИЕ, СТАНОВЛЕНИЕ ВНУТРЕННЕГО МИРА И ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ ЧЕЛОВЕКА

Из контекста всего сказанного ранее ясно, что нельзя в полной мере понять особенности и закономерности саморазвития без анализа внутреннего мира человека, т.е. без анализа субъективной реальности. Дело в том, что саморазвитие — это одна из сложных форм работы внутреннего мира, в том числе и по преобразованию самого внутреннего мира, наряду с переработкой опыта, выработкой собственных позиций и убеждений, постановкой жизненных целей, поиском путей самоопределения. И все это осуществляется в процессе продвижения человека по своему жизненному пути, в рамках которого личность обнаруживает себя, строит себя, постигает смысл своего существования.

## § 1. Внутренний мир человека

Внутренний мир человека, или субъективная реальность, — это все то внутреннее содержание психологической деятельности, которое характерно только для данного конкретного человека. Поэтому внутренний мир всегда индивидуален и всегда уникален. Каждый человек путем познания мира внешнего и самопознания пытается проникнуть в свой внутренний мир, понять его, чтобы использовать такое понимание для построения своей жизни, своего уникального жизненного пути. Исследовать внутренний мир объективными методами очень сложно, мы можем видеть лишь его «отблески», которые проявляются в мире внешнем. Тем не менее попытки объективного проникновения во внутренний мир никогда, наверное, не прекратятся — настолько интересна и привлекательна его природа. В психологии имеются довольно интересные опыты описания и анализа внутреннего мира, его структуры, его «работы». Установлено, например, что внутренний мир не возникает сам по себе, он — отражение в специфической форме мира внешнего и имеет свою пространственно-временную характеристику, свое содержание.

**Внутренний мир как отражение в специфической форме мира внешнего.** Согласно некоторым религиозным и философским концепциям, внутренний мир дан человеку изначально, а в ходе жизни он лишь открывает и познает его. Согласно другим представлениям, имеющим под собой более материалистическую основу, внутренний мир возникает и развивается по мере развития человека как личности, обладающей активностью по отражению и освоению окружающей действительности.

Человек может стать человеком только благодаря человеческому мозгу, который готов к особому отражению внешнего мира и в котором возникло и развилось сознание. В психологии известны эксперименты, когда детеныша шимпанзе воспитывали так же, как и ребенка, но шимпанзе так и не стал человеком в силу того, что его мозг изначально не приспособлен для овладения речью, абстрактным мышлением, сознанием в целом. Таким образом, наличие человеческого мозга — это важнейшая предпосылка для соответствующего развития. Но предположим на минуту ситуацию, когда родившийся ребенок, обладая человеческим мозгом, от рождения не видит, не слышит, не осязает, не ощущает. Какое-то время он, может быть, и проживет как организм, но человеком, личностью он никогда не станет, тем более личностью, обладающей внутренним миром. В другом случае, когда человек родился со всеми функционирующими органами чувств, но не воспитывался среди людей (а такие случаи известны), он также не станет личностью со своим уникальным внутренним миром.

Отсюда становится понятным, что внутренний мир человека не задан изначально, он возникает в результате отражения мира внешнего. В итоге подобного отражения возникает Образ Мира (как писал известный отечественный психолог А.Н.Леонтьев). Но такой образ не является простым слепком внешнего мира, он изначально индивидуален и субъективен, так как каждый человек по-своему конструирует отраженную реальность, создает свою уникальную систему образов, у него возникают собственные уникальные переживания, свое собственное видение действительности и самого себя. Все это осуществляется благодаря собственной активности по отражению внешнего мира, приспособлению к нему и преобразованию его, утверждению своего существования как личности.

Таким образом, внешний мир и внутренний мир взаимосвязаны, имеют точки пересечения, зависят друг от друга.

**Пространственно-временная структура внутреннего мира.** Если внутренний мир существует, то логично предположить, что, как и мир внешний, он имеет свое. внутреннее

пространство и свое внутреннее субъективное время. Специальные исследования, проведенные психологами, в полной мере доказывают данный факт. К примеру, обратимся к результатам, полученным отечественным психологом Т.Н.Березиной, которая провела серию любопытных экспериментов по изучению внутреннего мира человека.

По ее мнению, внутреннее пространство в широком значении — это форма существования психологического вообще, а в более узком — форма существования внутренних образов. Вне этих образов оно не бывает, как и сами образы не могут существовать вне пространства. Образы представляют собой субъективные формы объектов и порождаются внутренним миром, приобретая неповторимую уникальность в результате воздействия на них установок, потребностей и мотивов личности. Они сами выполняя информационную, эмоциональную, регуляторную роль в психике человека. В результате экспериментов показано, что эти образы могут располагаться во внутреннем пространстве и локализоваться по-разному у разных людей: слева, справа, сзади, вверху, внизу, панорамно, могут выноситься как бы за пределы человека, могут быть приближенными, удаленными, различаться по форме, цвету, располагаться на временной оси: в прошлом, настоящем и будущем.

Пример. Проведите над собой маленький эксперимент: представьте себе, как вы в первый раз идете в школу. Какой образ возник? Какой он по форме, по цвету? Где он располагался: вверху, внизу, слева, справа и т. д.? Где вы находитесь, внутри образа или вне его? Если вы все это проделали и ответили на поставленные вопросы, то вам будет понятно, что такое образ и где он располагается во внутреннем пространстве.

Не менее интересные данные получены и относительно субъективного времени. Во-первых, доказано, что такое время действительно существует. Во-вторых, обнаружены факты ускорения или замедления внутреннего времени, его обратимости, возможности получения информации из будущего или прошлого, существования параллельного времени и др.

Пример. Рассмотрим факты ускорения—замедления субъективного времени (каждый из нас знает об этом из личного опыта). Если мы чем-то заняты интересным и увлекательным, то время проходит очень быстро и незаметно, а для нас субъективно оно как бы останавливается. Наоборот, если мы долгое время бездействуем, ничего не делаем, ожидаем, например, поезда несколько часов, то время течет очень медленно — оно также как бы останавливается, но природа такой остановки иная, чем в том случае, когда мы его не замечаем. По истечении нескольких недель или месяцев тот период, который промчался очень быстро, кажется нам более продолжительным, так как он был насыщен интересными событиями, а тот период, где мы ничего не делали, воспринимается как одно мгновение.

Известны и возрастные изменения течения субъективного времени. Один человек внутренне живет быстрее, в силу этого ощущает себя старше, чем он есть на самом деле, другой — медленнее, поэтому даже в зрелом возрасте ему кажется, что все еще впереди, что он только начинает жить и многое успеет сделать.

Мы можем сталкиваться и с некоторыми парадоксами времени, когда, например, попадая в какое-либо место или встречаясь с определенными людьми, нам кажется, что это уже было, или, наоборот, попадая в хорошо знакомое место, нам кажется, что мы видим его впервые и с интересом начинаем его изучать.

**Содержание внутреннего мира.** Итак, внутренний мир имеет свое внутреннее пространство, субъективное внутреннее время. Кто «живет» в этом пространстве и во времени? А живет там каждый из нас, наша личность, наше Я, которое благодаря рефлексии обладает единством и множественностью одновременно. Таким образом, содержанием нашего мира является психика в целом, сознание и бессознательное. Структурировать это содержание чрезвычайно трудно, каждый из нас познает его самостоятельно: сознательно и интуитивно. В то же время в психологии предпринимаются попытки в этом содержании выделить некоторые ведущие структурные элементы. Сошлемся вновь на теоретические и экспериментальные исследования Т.Н.Березиной. Автор отмечает: с одной стороны, внутренний мир субъективен и включает в себя наши мысли, чувства, переживания, грезы, сновидения и многое другое; с другой — социален, поскольку включает в себя образы других людей, их действия и поступки. Внутренний мир человека, т. е. его размышления, фантазии, сновидения, существует либо в чувственно-образной форме, либо в виде мысли, облеченной в форму внутренней речи, либо, чаще всего, в сочетании того и другого. Способ существования — монолог или диалог: с самим

собой, с другими, рассказ другому о происходящих с тобой событиях, сложный диалог — собственное Я представляется глазами другого.

С помощью специального исследования было выявлено семь самых распространенных состояний нашей психики, характеризующих нашу внутреннюю жизнь.

1. «Самовыражения Я» — размышления человека о самом себе, отнесенные к настоящему времени; особенности состояния — монологичное мышление (монолог) и преобладание во внутренней речи местоимения Я.

2. «Размышление о другом» — характеризуется диалогом, преобладанием местоимения «Ты». Для этого состояния свойственно одобрение себя, но возможна мысленная самокритика.

3. «Необъективированность мысленных образов» — другой или Другие воображаются в абстрактной форме и существуют как бы в голове. Субъект сосредоточен на себе, своих достоинствах, недостатки отвергаются.

4. «Планирование будущего» — состояние, в котором человек осмысливает свои перспективы, планирует будущее, ставит определенные цели, размышляет над проблемами их воплощения.

5. «Фиксация на препятствии» — характеризуется тем, что человек, фиксируясь на препятствиях, трудностях, ощущает одиночество («никто никому не нужен»), отвергает возможность взаимодействия в разрешении трудной ситуации.

6. «Чувственное восприятие мира» — все образы представлены очень ярко, контрастно, мысли озвучены (мысли в виде голосов).

7. «Фантазии» — наиболее творческое состояние, где любые цели представляются достижимыми, при этом препятствия рассматриваются как несущественные («Нет такого безвыходного положения, из которого нельзя найти выход»). Себя человек представляет сильным и активным, способным достичь любых вершин.

Итак, мы попытались показать, что внутренний мир человека, или субъективная реальность, тесно связан с внешним миром и является его отражением в специфической индивидуализированной форме с привнесением своего «видения» и своей «пристрастности» посредством собственной активности. Он имеет пространственно-временную структуру и существует в чувственно-образной и мысленной форме, оживляется монологом и диалогом, которые личность ведет с собой, реальными или воображаемыми людьми, планирует свое будущее, хвалит или ругает себя и других, фантазирует и многое другое.

Теперь целесообразно рассмотреть вопрос: как же развивается этот внутренний мир, эта субъективная реальность?

## § 2. Развитие субъективной реальности

В начале данного раздела мы рассмотрели развитие как объективный процесс, привели для примера две периодизации психологического развития (авторы Д. Б. Эльконин и Э. Эриксон). С точки зрения проблемы саморазвития важно поставить вопрос о возможности периодизации, когда развитие рассматривается не как объективный процесс, а «изнутри», как становление внутреннего мира, субъективной реальности; как становление субъекта собственной жизнедеятельности, осуществляемое тем не менее в тесной связи с социальным окружением.

Следует отметить, что в современной психологии существует периодизация, которая разработана В. И. Слободчиковым. На ее характеристике мы и остановимся.

В качестве исходных понятий выступает «событийная общность» и «само-бытность». *Событийная общность* — это способ существования связи человека с другими людьми, без этой связи само развитие происходить не может. На первых порах роль другого выполняет мать, затем близкие люди, общественный взрослый, все человечество (в пределе). *Само-бытность* — это как бы выход из общности, индивидуализация, возможность проявить самостоятельность, творить новое.

Далее выделяются *кризисы рождения* и *кризисы развития*. Автор считал, что человек рождается несколько раз. Конечно, биологическое рождение и биологическая смерть происходят только однажды, однако «рождение» человека как личности происходит неоднократно. Оно осуществляется в период вхождения в новую общность, когда принципиально меняется режим индивидуальной жизни. Кризис развития происходит в тот

момент, когда обнаруживается разрыв между индивидуальной и совместной формами деятельности и сознания, когда возникает противоречие между чем или кем желает стать человек и его возможностями (например, для ребенка противоречие выражается в следующем: «Хочу быть, как ты, — и не могу стать, как ты»).

Кризисы рождения и развития перемежаются стадиями: стадией принятия и стадией освоения. За кризисом рождения следуют *стадии принятия*, т. е. принятие партнерами друг друга в новых обстоятельствах. За кризисом развития — *стадии освоения* — способность самостоятельно по собственной инициативе строить и налаживать взаимодействия.

Наконец, выделяются пять ступеней субъективности: оживление, одушевление, персонализация, индивидуализация, универсализация. Схематически периодизация представлена в таблице 1.

Таблица 1

**Интегральная периодизация субъективной реальности**  
(по В.И.Слободчикову)

Ступени субъективности	Период становления <i>событийности</i>		Период становления <i>самобытности</i>	
	Кризисы рождения	Стадии принятия	Кризисы развития	Стадии освоения
Оживление	Родовой кризис: 0—2 мес. ±3нед.	Новорожденность: 0,4 — 3,5 мес.	Кризис новорожденности: 3,5 — 7 мес.	Младенчество: 6 — 12 мес.
Одушевление	Кризис младенчества: 11 - 18 мес.	Раннее детство: 1,5 — 3 года	Кризис раннего детства: 2,5— 3,5 года	Дошкольное детство: 3 года— 6, 5 лет
Персонализация	Кризис детства: 5,5 -7,5 лет	Отрочество: 6,2 -И, 5 лет	Кризис отрочества: И — 14 лет	Юность: 13 -18 лет
Индивидуализация	Кризис юности: 17-21 год	Молодость: 19 — 28 лет	Кризис молодости: 27— 33 года	Взрослость: 32— 42 года
Универсализация	Кризис взрослости: 39 -45 лет	Зрелость: 44 — 60 лет	Кризис зрелости: 55 -65 лет	Старость: 62-...

Проанализируем коротко содержание этих ступеней.

На первой ступени — *оживления* — ребенок вместе с родным взрослым (биологической матерью или человеком, выполняющим материнскую функцию) начинает строить общение, сначала не опосредованное культурными орудиями, предметами, знаками. Культурным событием этой ступени развития субъекта является то, что ребенок осваивает собственную телесную, психосоматическую индивидуальность, «вписывая» себя в пространственно-временную организацию общей жизни семьи. Кардинальное приобретение этой ступени — подлинный синтез человеческого тела, его «оживление» в сенсорах, двигательных, общительных, действенных измерениях.

На второй ступени — *одушевления* — ребенок вместе с близким взрослым осваивает предметно-опосредованные формы общения в плане совместных имитационно-предметных действия и с реальным партнером и в плане изобразительных игровых действий с воображаемым партнером. Два значимых события стоят в начале новой ступени развития — прямохождение и речь — как способы первичного самоопределения во внешнем и внутреннем пространстве субъективности. Это ступень овладения культурными навыками и способностями, здесь ребенок впервые открывает свою собственную личность («Я сам!»), осознает себя субъектом собственных желаний и умений.

На третьей ступени — *персонализации* — партнером растущего человека становится общественный взрослый, воплощенный в системе социальных ролей: учитель, наставник, мастер и т.п., вместе с которым подросток осваивает правила, понятия, принципы деятельности во всех сферах социально-культурного бытия: в науке, искусстве, религии, морали, праве. Именно на этой ступени человек впервые осознает себя потенциальным автором собственной биографии, принимает персональную ответственность за свое будущее. Кульминационным

моментом личностного развития на этой ступени является проявление способности к саморазвитию, однако реализация ее ограничена тем, что человек не достигает еще внутренней свободы, несмотря на выраженное стремление к взрослости, не может освободиться от зависимости от других людей.

На четвертой ступени — **индивидуализации** — портом молодого человека становится человечество (в определенных пределах), с которым он вступает в деятельностные отношения, опосредованные системой общественных ценностей и идеалов. И индивидуализация общественного «инвентаря ценностей» по мерке личностной позиции человека составляет суть данной ступени развития субъекта общественных отношений. Обособляясь от оценок окружающих, человек становится ответственным за свою личность, которая зачастую складывалась не по его воле и без его ведома.

Последняя — пятая ступень — **универсализации** — знаменует выход за пределы собственной индивидуальности и одновременный вход в пространство общих сверхчеловеческих ценностей как в «свое другое». Соучастником в построении универсального события является Бого-человечество, когда личность осознает универсальность своей духовной сущности независимо от того, является она верующей или нет.

Такова в общих чертах периодизация развития субъективной реальности. Из вывода В. И. Слободчикова следует, что *процесс саморазвития — как сущностная форма бытия человека — начинается вместе с жизнью и разворачивается внутри нее*. Но человек долгие годы может и не быть его субъектом, тем, кто инициирует и направляет этот процесс. Эту роль очень долго и слишком часто берет на себя не индивид, а общность, в которой он живет, с которой взаимодействует.

Вывод автора во многом объясняет, почему мы столько внимания уделили структуре внутреннего мира и ступеням его развития. Дело в том, что, хотя саморазвитие всегда внутренний, даже интимный, процесс, касающийся отдельного человека, отдельной личности, в то же время это процесс объективный, осуществляемый совместно со значимыми другими. Саморазвитие как объективный процесс осуществляется на протяжении всей жизни. Другой вопрос: всегда ли человек берет инициативу саморазвития в свои руки, становится полноправным его субъектом? Согласно приведенной периодизации, при благоприятных условиях это происходит на ступени персонализации, когда отрок проявляет интерес к постановке задач самоопределения, изменения и совершенствования своей личности. На двух предшествующих ступенях — оживлении и одушевлении — идет подготовительная работа, когда ребенок, проявляя инициативу и достигая определенных результатов, часто не всегда осознанно выстраивает свою личность. Подражая общепринятым образцам (не только положительным), он обретает самостоятельность, учится возлагать на себя ответственность, в актах самоопределения выражает свою личность и познает ее.

Что же является единицей, «кирпичиком» саморазвития? Такой единицей является акт самопостроения личности. **Самопостроение** — это процесс, равный человеческой жизни, осуществляемый через акты самопостроения в конкретной ситуации. Процесс этот довольно сложен, в самом общем плане суть его состоит в следующем. Человек способен за счет механизмов самопрогнозирования строить Модель реального Я, т. е. проецировать себя в близкое будущее, ограниченное конкретной ситуацией. Эта Модель Я воплощается в реальное Я. Мы не будем описывать механизмы того, как это происходит (здесь включаются очень многие факторы: «каким я был», «чего достигал», «как переживал», «какой я сейчас», «каким бы хотел себя видеть» и многое другое, причем вся эта работа протекает далеко не всегда на сознательном уровне). Отметим, что в итоге человек выбирает стратегию самопостроения: воссоздает себя в прежнем качестве либо воссоздает себя в качестве новом. И то и другое, накапливаясь, трансформируясь, воспроизводит личность уже на новом уровне. Г: о-этому, действительно, личность всегда находится в движении в процессе саморазвития. Другое дело, какой характер носит его саморазвитие: позитивный или негативный, прогрессивный или регрессивный, насколько существенны и устойчивы позитивные и негативные изменения.

Пользуясь периодизацией В. И. Слободчикова, можно на каждой ступени выделить и направления саморазвития личности. Например, на ступени оживления инициатива взрослого человека состоит в том, чтобы добиться разрыва эмоционально-личностного единства за счет введения предметов, которыми пользуются взрослые, или заместителей предметов — игрушек, которыми пользуются дети. Ребенок же, в свою очередь, проявляет инициативу в

восстановлении единства и строит, следовательно, в этом направлении свою развивающуюся личность. Но выстроить прежние отношения оказывается уже невозможным, в результате чего сам ребенок требует введения предметов. Итог — разрушение единства «ребенок—взрослый», появление нового единства — «ребенок—предмет совместных действий —взрослый». На стадии одушевления взрослые проявляют инициативу в построении образа самостоятельности у ребенка, который строит свою личность в имитации существенного содержания поведения взрослых («Я —сам», «Я —большой», «Я —как папа»). Разрешение этого противоречия идет по пути совместной игровой имитации взрослого поведения. Ребенок строит свою личность (саморазвивается) в игровой, изобразительной, элементарной трудовой деятельности. В итоге разрушается воображаемое уподобление взрослому. На этапе персонализации инициатива общественного взрослого состоит в предъявлении социальных ожиданий, ценностей. Инициатива же подростка состоит в постановке задач самоопределения, они требуют совместного поиска способов решения социальных и личностных задач. В результате разрушаются отношения зависимости, выстраиваются возможные отношения равенства.

Таким образом, на каждом возрастном этапе саморазвитие через конкретные акты самопостроения личности дает возможность решить задачи возраста, вплоть до задачи стать полноправным и независимым субъектом собственного саморазвития, своей жизни и судьбы, насколько это позволяют складывающиеся обстоятельства. Все сказанное дает возможность анализа проблемы саморазвития в контексте жизненного пути человека.

### § 3. Саморазвитие и жизненный путь личности

Понятие жизненного пути достаточно широко используется в современной психологии. **Жизненный путь** — это индивидуальная история человека как субъекта деятельности, которая развертывается в реальном пространстве и времени и определяется жизненными обстоятельствами и самим субъектом. Своеобразие жизненного пути определяется очень многими факторами: полом, возрастом, образованием, средой, где живет человек, образом жизни в определенных исторических условиях, психологическими особенностями и др.

Единицей психологического анализа жизненного пути являются биографические события: коренная перестройка характера, изменение направлений и темпов развития и саморазвития личности. События (не путать с событийной общностью) могут быть случайными и закономерными. Если каждого из нас спросить, можете ли назвать события, которые буквально перевернули вашу жизнь, заставили почувствовать себя другим, то ответ, скорее всего, будет утвердительным. «Да, — скажете вы, — на меня очень повлияла встреча с замечательным человеком...» (или чтение художественного произведения определенного автора, или болезнь, или работа, или учеба и др.). Как мы уже отмечали, многие события носят случайный характер, но немало и таких, которые мы создаем сами, вполне сознательно и целенаправленно, например: ставим и достигаем определенные цели, выбираем партнера по общению; прогнозируем трудности такого общения и дружбы; сознательно идем на риск или, наоборот, избегаем трудностей.

Что такое событие? Пожалуй, наиболее полное определение данному понятию дал известный отечественный психолог С. Л. Рубинштейн. **События жизни** — узловые моменты и поворотные этапы жизненного пути индивида, когда с принятием того или иного решения на более или менее длительный период времени определяются перспективы жизнедеятельности. В современной психологии предпринимаются попытки разработать классификацию событий. Так, отечественный психолог Н. А. Логинова выделяет: события среды; события поведения человека в окружающей среде; события внутренней жизни.

**События среды** чаще всего не зависят от личности и обусловлены вторжением различных внешних сил в судьбу человека. Сюда можно отнести: войну, различные стихийные бедствия, рождение или смерть близкого человека, назначение на новую должность. Поступки окружающих, имеющие отношение к жизни и деятельности конкретного человека, становятся обстоятельствами его развития, а в иных случаях — событиями. Необходимо отметить, что события среды вносят изменения в ход жизни человека, но не являются однозначными для него. Значимость того или иного события определяется позицией личности, которую она занимает по отношению к происходящему. Роль события определяется и тем, станет ли человек

жертвой внешних сил или борцом, отстаивающим свою индивидуальность. Например, человека несправедливо обвинили в чем-то. Можно смириться с таким обвинением а можно отстаивать свою правоту.

*События поведения человека в окружающей среде, или поступки* являются обстоятельством жизни окружающих и в то же время преобразуют обстоятельства развития самого субъекта жизнедеятельности. Люди совершают множество поступков, но лишь некоторые из них приобретают характер событий, открывая новые перспективы (не всегда положительные). Поступки бывают разные: гражданские; трудовые; нравственные; поступки, связанные с самоизменением и самоформированием. Например, немало людей, для которых бросить курить — это поступок, помириться с врагом — также поступок.

*События внутренней жизни* относятся к внутреннему миру человека и выявляют позитивную ценность самого себя. Что может быть значимым для внутренней жизни? Это моменты: утверждения себя; саморазвития как отражение тех достижений, которые произошли в жизни внешней. Вспомним всем хорошо знакомые слова А. С. Пушкина, когда он после удачной работы воскликнул «Аи, да Пушкин, аи, да сукин сын!» Успех в жизни — это успех и в саморазвитии. К событиям внутренней жизни можно отнести: новые переживания человека, новые мысли, открытие новых черт собственной личности, обнаружение в себе новых способностей а также открытие в себе чего-то «ужасного», напрочь изменяющее го положительное отношение к себе, актуализирующего тенденции к самобичеванию, самоуничижению и т.д.

Все три группы событий тесно переплетены между собой и образуют комплекс, который обуславливает своеобразие жизненного пути человека. Отношение человека к этим событиям и определяет то, насколько он является автором своей жизнедеятельности, субъектом саморазвития. В свою очередь, саморазвитие и жизненный путь взаимосвязаны и взаимообусловлены. Они имеют ряд общих и ряд отличительных черт.

Во-первых, и жизненный путь, и саморазвитие — сугубо индивидуальные процессы, характеризующие уникальную неповторимость каждой личности.

Во-вторых, несмотря на уникальность и индивидуализированность, они даны каждому человеку объективно. Не может человек прожить жизнь, не имея своего жизненного пути, не строя свою личность (не развиваясь).

В-третьих, они равны по времени: и жизненный путь человека, и самосознание начинаются с рождения и заканчиваются со смертью. Различия между ними — разная степень взаимообусловленности, которая может осуществляться или на протяжении всей жизни, или на определенных ее этапах.

Речь идет о том, что на определенных жизненных этапах интенсивность саморазвития коренным образом изменяет жизненный путь; в других же случаях сами жизненные события интенсифицируют, замедляют или придают противоположный знак саморазвитию человека. Многое зависит от того, насколько и когда человек становится субъектом собственной жизни и субъектом собственного саморазвития. Если таковым он не является, а роль субъекта выполняют другие, то жизненный путь подвержен случайностям, стечениям обстоятельств, человек как бы «плывет по течению» событий своей жизни. Нужно отметить, что не всегда такое «плавание» является неудачным. Обстоятельства могут сложиться и таким образом, что удача, несмотря на отсутствие выраженных позывов к саморазвитию, так и идет в руки. Возможны и обратные ситуации, когда человек четко знает, что ему нужно, умеет управлять собой и строить себя в позитивном направлении, но обстоятельства складываются крайне неудачно, и он «выживает» только благодаря своему мужеству, самоотверженности, своей позиции и философии жизни. Это и есть то, что обычно называется судьбой, которая всегда есть у человека, даже вне зависимости от того, является он автором своей жизни и субъектом саморазвития или подвержен чистым случайностям и вовлечен неосознанно в водоворот жизни.

И все же позиция субъекта и автора своей жизни, своего саморазвития предпочтительнее (несмотря даже на неблагоприятные события и так называемые превратности судьбы), чем подчинение обстоятельствам, даже со счастливыми исходами.

Человек, стремящийся к саморазвитию на основе глубокого познания своей личности, строит свой жизненный путь более целенаправленно и реализует себя в большей мере (несмотря на жизненные сложности и препятствия), заслуживает большего уважения и, как правило, добивается больших результатов, чем человек, саморазвитие которого подчинено

внешним причинам. В первом случае человек способен к ответственности, при необходимости — к риску, не винит ни других, ни обстоятельства в своих неудачах. Во втором — все определяется внешними обстоятельствами (которые могут быть как благоприятными, так и неблагоприятными), и человек оказывается зависимым от них, неспособным к инициативе в построении жизненного пути и своего внутреннего мира в случае неудач; рождается отчаяние, резко снижаются самоуважение и приспособляемость к жизни. Все это наводит на мысль о том, что в саморазвитии человеку необходимо оказывать помощь, чтобы он в полной мере мог самореализоваться и воплотить в жизнь свою миссию, свое предназначение, занял достойную позицию по отношению к своей судьбе. Но об этих проблемах мы поговорим в разделе 3.

Итак, человек обладает уникальным, неповторимым собственным внутренним миром, который есть производное от мира внешнего, его отражение, осуществляемое в специфической для каждой личности форме. Этот мир имеет пространственно-временную организацию, свое уникальное содержание, основу которого составляют чувственные образы и мысли в виде внутренней речи Человеческое *Я* как центр внутреннего мира ведет диалоги и монологи и с самим собой, и с реальными или вымышленными собеседниками, планирует свою жизнь и деятельность, познает себя мечтает, ставит различные по значимости цели.

Внутренний мир, или субъективная реальность, развивается проходя ступени оживления, одушевления, персонализации, индивидуализации и универсализации, что и составляет смысл, суть саморазвития человека, осуществляемого в тесной связи со значимыми близкими или значимыми другими (людьми, обществом)

Единицей анализа саморазвития является самопостроение личности в каждый конкретный момент времени по воспроизводству, улучшению или ухудшению себя. В общем плане любой возраст имеет свои специфические задачи по самопостроению и саморазвитию личности.

Саморазвитие осуществляется в ходе жизнедеятельности человека и тесно связано и взаимообусловлено его жизненным путем, на определенном этапе которого (чаще всего в подростковом возрасте) он становится субъектом собственного саморазвития.

### **Глава 3. САМОРАЗВИТИЕ КАК ПРОЦЕСС. ФОРМЫ САМОРАЗВИТИЯ**

Если обратиться к саморазвитию как специфическому процессу, разворачивающемуся во времени и в пространстве жизнедеятельности человека, то следует отметить его неоднозначность и многоплановость. Здесь гораздо сложнее четко выделить последовательность действий, характеризующих саморазвитие, чем, например, последовательность действий, описывающих процесс самопознания. Это обусловлено многими причинами, важнейшей из них является существование различных форм саморазвития. Неслучайно в русском языке имеется множество терминов, фиксирующих разные нюансы процесса саморазвития: самопрезентация, самовыражение, самоутверждение, самосовершенствование, самоактуализация, самореализация и др. Все они составные — первая часть «само» указывает на то, что субъектом, инициатором деятельности является человек, вторая — характеризует специфику, своеобразие деятельности: выразить себя, утвердиться, реализоваться, совершенствоваться. Поэтому просто анализировать цели, мотивы, способы и результаты саморазвития, как это было в случае с самопознанием, не представляется возможным. Все это можно проанализировать в рамках той или иной формы саморазвития.

Какие же формы саморазвития являются наиболее важными и описывают саморазвитие в своей совокупности достаточно полно? К ним относят: самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализацию. *Самоутверждение* дает возможность заявить о себе в полной мере как о личности. *Самосовершенствование* выражает стремление приблизиться к некоторому идеалу. *Самоактуализация* — выявить в себе определенный потенциал и использовать его в жизни. Все три формы позволяют выразить себя и реализовать в разной степени. Поэтому именно они адекватно характеризуют процесс саморазвития в целом, где внутренним моментом движения является самопостроение личности.

Указанные три основные формы саморазвития тесно связаны друг с другом. Первичным, с одной стороны, является самоутверждение. Чтобы совершенствоваться и актуализироваться в полной мере, необходимо вначале утвердиться в своих глазах и глазах других. С другой стороны, самосовершенствующаяся и самоактуализирующаяся личность объективно является и

самоутверждающейся, вне зависимости от того, насколько сам человек на этих этапах развития испытывает потребность в самоутверждении. В то же время акты первичного утверждения себя есть и акты самоактуализации. Учитывая сказанное, проанализируем цели, мотивы, способы и результаты саморазвития в формах самоутверждения, самосовершенствования и самоактуализации.

## §1. Самоутверждение

В последнее время самоутверждение становится одной из исследуемых проблем современной науки. Предпринимаются попытки рассмотреть философские, общепсихологические ее аспекты, определить специфику на разных возрастных этапах, разработать специальные тренинговые занятия позитивного самоутверждения. Усилия ученых «подстегиваются» еще и тем, что особенно в подростковом возрасте, в период ранней юности, да и в последующем, самоутверждение нередко принимает негативный характер в виде наркомании, употребления алкоголя и табака, совершения противоправных действий.

Что же такое самоутверждение? Исходя из структуры термина, он состоит из двух частей: «само» — самостоятельно, без чьей-либо помощи и «утверждение» — стремление сделать нечто в себе твердым. Следовательно, самоутвердиться — это самостоятельно сделать нечто в себе или личность в целом твердой, чтобы это качество не поколебали ни обстоятельства, ни другие люди, ни сам утверждающийся субъект.

Пример. Чтобы утвердиться в своем уме, человек ставит перед собой все более трудные интеллектуальные задачи; решая их, он убеждается в том, что действительно умен. Подросток, чтобы утвердиться в своем чувстве взрослости, начинает курить, сквернословить, т.е. делать то, чт» по существующим нормам запрещено детям.

Если попытаться дать научное определение, то оно будет звучать следующим образом. Самоутверждение — это специфическая деятельность в рамках саморазвития по обнаружению подтверждению своих определенных качеств личности, черт характера, способов поведения и деятельности.

В основе данной деятельности лежит потребность в самоутверждении, которая синтезируется из первичных потребностей конку рентного существования среди других представителей живого мира. У человека она приобретает форму трех мотивов: быть, как все быть лучше, чем другие; и в негативном плане — быть хуже всех. Первые два мотива характеризуют самоутверждение, последний — самоотрицание. Разумеется, как мы уже отмечали ранее, мотивы самоутверждения тесно связаны с другими мотивами: самопознанием, самосовершенствованием, самоактуализацией.

**Цели самоутверждения** могут быть различными. В зависимости от особенностей сфер самоутверждения, мотивов и потребностей они могут значительно варьировать. Для одного человека цель — приобрести уверенность, для другого — доказать, что он не хуже других, для третьего — во что бы то ни стало испытать чувство превосходства, своей исключительности, а значит, обоснованности права руководить другими.

**Способы самоутверждения** также многообразны. Они зависят от выбранных сфер и видов самоутверждения. Сферами самоутверждения могут быть практически все виды жизнедеятельности, которые приобретают для человека личностную значимость: для кого-то это работа или учеба; для кого-то — спорт, искусство, наука; для кого-то — противоправные действия. Немаловажную роль играет даже и тот факт, в чьих глазах утверждается человек: в своих собственных или близких и значимых людей, незнакомых и т. п. В то же время все способы могут быть классифицированы в зависимости от ведущего мотива самоутверждения и само отрицания. Мотив «быть, как все» определяет такие способы, как делать то, что делают другие, не предпринимать действий, выходящих за пределы ожиданий данной группы. Если принято осуждать кого-то или смеяться, издеваться над кем-то, то личность, будет всем доказывать, что она так же, как и все, осуждает, смеется, издевается. Если принято совершать благородные поступки и бравировать ими, то она будет поступать аналогично. Если значимость в группе приобретает интеллект, то, следовательно, проявление интеллекта будет выступать в качестве способов самоутверждения. В любом случае здесь работает механизм конформизма, т. е. зависимости от группы, податливости группе. Мотив «быть лучше, чем все» порождает такие способы, как занять лидерские позиции, утверждаться в воле, уме, находчивости (за счет обладания тем, чего нет у других, или за счет пренебрежения, презрения, других форм

негативного, уничижительного отношения к другим). Мотив «быть хуже, чем все» приводит к способам самоотрицания личности, когда человек демонстрирует, что он недостоин внимания других, не обладает талантом, хуже всех. Такая позиция нередко дает и определенные выигрыши, человека начинают жалеть, сочувствовать, предоставлять ему определенные преимущества («чего с него взять»), он же в это время через такое самоуничижение утверждает себя.

**Результаты самоутверждения** очевидны — они дают человеку ощущение своей нужности, полезности, «оправдывают» в его глазах смысл собственной жизни и деятельности; начинает срабатывать установка «я не хуже других» или чувство превосходства, своей исключительности, преодолевающее любые поступки и действия. В случае самоотрицания человек утверждает себя в своей никчемности, ненужности, низости, что порой также может давать свои преимущества.

Но возможны и другие высокие сферы самоутверждения, когда человек ставит более значимые цели самосовершенствования и самоактуализации. В данном случае личная потребность в самоутверждении отступает на второй план, хотя и не утрачивает полностью своего потенциала, а самоутверждение становится объективным процессом, зависящим не только от того, как и каким образом личность утверждает себя, но и от того, как и каким образом другие утверждают личность, признавая ее достоинства.

## § 2. Самосовершенствование

Самосовершенствование — это, пожалуй, наиболее адекватная форма саморазвития. Оно означает, что человек сам (самостоятельно) стремится быть лучше, стремится к некоторому идеалу, приобретает те черты и качества личности, которых у него пока нет, овладевает теми видами деятельности, которыми он не владел. Другими словами, самосовершенствование — это процесс сознательного управления развитием личности, своих качеств и способностей. Хотя идеал, как правило, недостижим и понимается каждым человеком по-своему, тем не менее тенденция к развитию, если она имеется, придает осмысленность жизни, насыщает ее полнотой, устойчивостью и определенностью.

Самосовершенствование может идти разными путями: в одном случае — приобретение социально значимых свойств и качеств в другом — овладение негативными способами жизни и деятельности. Одно дело, когда личность самосовершенствуется в приобретении профессиональной компетентности, другое — оттачивает воровское мастерство или способы манипулирования людьми. Возможен и обратный процесс совершенствования, который называется **саморазрушением**, когда в силу различных причин человек прилагает специальные усилия, ведущие не к улучшению личности, достижению идеала, а, наоборот, к деградации и регрессу, утративанию достижений, личностных черт и качеств, которые были присущи ему ранее.

Здесь мы в основном обратим внимание на позитивный аспект самосовершенствования, который называется **личностным ростом**. В современной психологической литературе имеется невообразимое количество концепций, описывающих особенности, своеобразие, цели личностного роста.

В парапсихологии, эзотерике (эзотерика — тайные знания) личностный рост рассматривается как духовная практика, расширение сознания за счет приобщения к сокровенным знаниям. В качестве средств используются специальные техники, пробуждающие парапсихологические способности: ясновидение, телепатию, телекинез и др.

В психоанализе это тенденция к индивидуации, или саморазвитию, понимаемая как движение к большей свободе (К.Юнг); движение от центрированности на себя в целях личностного превосходства к конструктивному овладению средой, понимаемое как движение к совершенству (А. Адлер). В гештальттерапии — переход опоры на среду к опоре на себя и саморегуляцию (Ф.Перлз). В гуманистической психологии личностный рост означает приобретение все большей автономии, независимости личности, стремление к зрелости и психологическому здоровью (К. Роджерс) или последовательному удовлетворению все более высших потребностей (А. Маслоу).

Если попытаться обобщить эти подходы, используя уже принятую нами схему анализа, то следует отметить, что в основе стремления к самосовершенствованию, к личностному росту

лежит соответствующая потребность, на базе которой формируются мотивы самосовершенствования (пределным является мотив самореализации), мотивы личного роста. Другими словами, самосовершенствоваться необходимо для того, чтобы наиболее полно реализовать себя в этой жизни, а через самореализацию понять и обрести смысл своего существования, смысл жизни, что характерно уже для более высокой формы саморазвития — самоактуализации.

В качестве **целей самосовершенствования** выступают не только и не столько цели самоутверждения — быть не хуже других, быть лучше других, сколько цели — быть лучше, чем ты был; достигать более значимых результатов, чем ты достигал.

**Способы самоусовершенствования** также многообразны. Они могут быть определены в самых различных видах деятельности. Например, овладевая новыми знаниями, новыми видами деятельности, человек становится на ступень выше в своем развитии. Ставя конкретную цель — не конфликтовать с другими — и достигая ее, он также поднимается на новый уровень. Отказываясь от вредных привычек, он опять-таки делает шаг в своем развитии. Этот перечень можно продолжить. Каким образом это можно сделать? В качестве средств самосовершенствования выступают средства самовоспитания. К ним относятся соревнование с собой, самообязательство, самоприказ и др. На них мы подробнее остановимся, когда будем говорить о культуре самовоспитания.

**К результатам самосовершенствования** относятся прежде всего: удовлетворенность собой, своими достижениями, тем, что ты справляешься со своими собственными требованиями; удовлетворенность жизнью, деятельностью, отношениями с окружающими людьми.

### § 3. Самоактуализация

Самоактуализация является высшей формой саморазвития и включает в себя в определенной степени две предыдущие формы, особенно форму самосовершенствования, имея во многом с ней общие цели и мотивы. Отличие же самоактуализации от предыдущих форм состоит в том, что здесь актуализируются высшие смысловые мотивы поведения и жизни человека. По определению автора теории самоактуализации А. Маслоу, самоактуализация — это умение человека стать тем, кем он способен стать, т. е. он обязан выполнить свою миссию — реализовать то, что в нем заложено, в соответствии с собственными высшими потребностями: Истиной, Красотой, Совершенством и т. д. Согласно А. Маслоу, потребность в самоактуализации является вершиной в ряду потребностей человека, она не может возникнуть и быть реализованной, если не реализованы потребности более низшего порядка.

Таким образом, на базе потребности в самоактуализации рождаются мотивы, направляющие человека к реализации высших смыслов своего существования. Согласно же другому представителю гуманистической психологии — В. Франклу, смыслы жизни не даны человеку изначально, их необходимо специально отыскивать. По его мнению, существуют три наиболее общих пути поиска смысла: то, что мы делаем в жизни (творчество, созидание); то, что мы берем от мира (переживания); позиция, которую мы занимаем по отношению к судьбе, которую не в силах изменить. Соответственно им выделяются и три группы ценностей: созидание, переживание и отношения. Смысл определяется человеком, который задает вопрос, или ситуацией, которая также подразумевает вопрос. Способ, с помощью которого отыскиваются смыслы, В. Франкл называет совестью. *Совесть* — интуитивное отыскивание единственного смысла данной конкретной ситуации. **Смысл жизни** не в поисках удовольствия, стремления к счастью, а в постижении и реализации ценностей: созидания, переживания, отношения.

На базе потребности в самоактуализации рождаются мотивы в поисках смысла собственной жизни в целом. Эти мотивы и определяют специфическую форму саморазвития, названную самоактуализацией. **Цель самоактуализации** состоит в том, чтобы достичь полноты ощущения жизни как очень короткого промежутка времени, который по всем канонам должен был бы вызывать отчаяние. Но человек, за редким исключением, такого отчаяния не испытывает, поскольку он проживает жизнь как может, а если ему удастся прожить ее во всей полноте, т. е. самоактуализироваться и самореализоваться, то он испытывает высшую удовлетворенность собой и своей жизнью, способен до самого конца проявлять активность, радоваться успехам и тому, что именно ему удалось что-то сделать.

Разумеется, как и в предыдущих случаях, имеется и обратная тенденция — стремление не следовать своему предназначению. Вот здесь-то и рождаются самообман, многочисленные защиты, ложь перед собой, а в итоге — отчаяние, что гениально зафиксировал в своей периодизации Э. Эриксон.

Итак, в процессе самоактуализации вплотную смыкаются две линии человеческого бытия — самопознание и саморазвитие. Познать себя, насколько это возможно, — значит приобрести основу для самоактуализации как способности наиболее полно использовать свои таланты, способности, возможности. Самоактуализироваться — обрести смысл жизни, реализовать себя, выполнить тем самым свою миссию, свое предназначение и, как итог, ощутить полноту жизни, полноту существования.

Каковы же **способы самоактуализации**? А. Маслоу выделяет восемь таких путей (или способов) поведения, ведущих к самоактуализации:

-живое и бескорыстное переживание с полным сосредоточением и погруженностью; в момент самоактуализации индивид является целиком и полностью человеком; это момент, когда *Я* реализует самого себя;

-жизнь — процесс постоянного выбора: продвижения или отступления; самоактуализация — это непрерывный процесс, когда предоставлены многократные отдельные выборы: лгать или говорить правду, воровать или не воровать и др.; самоактуализация означает выбор возможности роста;

-способность человека прислушиваться к самому себе, т. е. ориентироваться не на мнение других, а на свой опыт, «прислушиваться к голосу импульса»;

-способность быть честным, умение брать на себя ответственность. Как отмечает А. Маслоу, «всякий раз, когда человек берет на себя ответственность, он самоактуализируется»;

-способность быть независимым, быть готовым отстаивать позиции, независимые от других;

-не только конечное состояние, но и сам процесс актуализации своих возможностей;

-моменты: высшие переживания, мгновения экстаза, которые нельзя купить, не могут быть гарантированы и невозможно даже искать;

-способность человека к разоблачению собственной психопатологии — умение выявить свои защиты и после этого найти в себе силы преодолеть их.

А. Маслоу в своих работах указывает также пути помощи людям в обретении способности к самоактуализации. По его мнению, задача подлинного научения — быть лучшим человеком, насколько это возможно.

Если говорить **о результатах самоактуализации**, то они со всей очевидностью могут быть определены из всего сказанного ранее. Самый важный результат — ощущение осмысленности жизни и полноты своего бытия, что ты все сделал правильно, несмотря на частные промахи и ошибки, что другие признали в тебе личность, твою уникальную индивидуальность и одновременно универсальность. А ради этого, конечно, стоит жить, творить, самосовершенствоваться и самоактуализироваться.

Таким образом, мы попытались показать, что саморазвитие — это сложный, нелинейный, многоплановый процесс, который может идти как в положительном направлении, так и в отрицательном с точки зрения соответствия высшим образцам и идеалам, выработанным человечеством. Оно как процесс имеет: свои цели, мотивы, способы, результаты, которые определяются формами саморазвития.

Завершить данную главу хотелось бы словами В. Франкла, четко выразившего суть саморазвития человека в его отношении к собственной судьбе: «Судьба не может быть изменена, иначе была бы не судьба. Человек же может изменить себя, иначе он не был бы человеком. Способность формировать и переформировывать себя — прерогатива человеческого существования».

Охарактеризовав саморазвитие как процесс, остановимся теперь на проблеме психологических механизмов, которые дают возможность человеку самоутвердиться, самосовершенствоваться, самоактуализироваться, т.е. саморазвиваться. К таким механизмам относятся самопринятие и самопрогнозирование.

## САМОПРИНЯТИЕ И САМОПРОГНОЗИРОВАНИЕ КАК МЕХАНИЗМЫ САМОРАЗВИТИЯ

Когда мы говорили о механизмах самопознания, то отмечали, что идентификация дает возможность отождествления с чем-либо в себе, а рефлексия — отстранения и наблюдения за собой как бы со стороны. В ситуации же анализа механизмов саморазвития они выделены по принципу отношения к себе в различных временных плоскостях, причем самопрогнозирование является зависимым от степени, уровня и своеобразия самопринятия человеком себя и отдельных своих качеств личности.

Поэтому еще раз повторим то, о чем говорили в разделе 1: самопринятие является одновременно как актом самопознания, так и актом саморазвития. Если в актах самопознания самопринятие является одним из заключительных звеньев работы самосознания, то в актах самопостроения личности, связанных с дальнейшим развитием, оно выступает в качестве начального звена, запускающего всю дальнейшую работу по саморегулированию, определяющего тенденции самоутверждения, самосовершенствования и самоактуализации личности. Рассмотрим последовательно эти механизмы.

### § 1. Самопринятие личности

О проблеме самопринятия мы уже говорили довольно много в разделе 1, здесь лишь коротко напомним сказанное и введем некоторые новые понятия, расширяющие наши представления о самопринятии как механизме саморазвития. Самопринятие — это признание права на существование всех аспектов собственной личности, как и личности в целом. Как сильные стороны, так и слабые, как положительные, так и отрицательные — все они имеют равное право на существование, функционирование, какие бы отрицательные эмоции и переживания эти слабые стороны, негативные черты у нас ни вызывали.

В психологии давно известен и доказан факт: чем в большей мере человек способен принимать себя, свои качества (даже те, которые вызывают негативные эмоции), тем в большей мере он является гармоничной личностью и в большей степени способен к поступательному саморазвитию.

Однако проблема состоит совсем не в том, что человек не принимает что-либо в себе, а в том, что он просто не умеет этого сделать, не обладая соответствующими способностями, которые, в свою очередь, зависят от сложившихся установок; что многое в себе он просто не умеет обнаружить, так как непринятое, по законам психологии, уходит в область бессознательного, в область Тени и не может быть обнаружено. В других ситуациях люди способны открыть в себе какие-либо черты, характеристики, но они не вызывают у них положительных эмоций, в силу чего им объявляется «война», выбирается стратегия борьбы, изживания в себе того, что доставляет хлопоты и вызывает крайнюю неудовлетворенность.

В контексте рассматриваемой проблемы самопринятия как механизма саморазвития особую актуальность приобретают следующие группы вопросов.

Во-первых, важно выяснить: *что человек в себе безусловно принимает, признает и к чему положительно относится*; что осознает в себе как негативное, порождающее отрицательные переживания (какие-то свойства или качества не принимаются, и начинается борьба по их изживанию); что он в себе не осознает в силу того, что это неприемлемо и было вытеснено в бессознательное, поэтому и не может быть принято.

Во-вторых, особого обсуждения заслуживают случаи, когда у человека формируется *отрицательная оценка самого себя* как полное неприятие в силу функционирования установки «Я плохой». Эти ситуации различного отношения к себе и к другим описаны Э. Берном (американским ученым), который выделяет разные жизненные позиции индивида: «Я хороший — ты плохой», «Я хороший — ты хороший», «Я плохой — ты хороший», «Я плохой — ты плохой». В двух последних случаях доминирует установка «Я плохой». Однако в последнем случае она выражает вообще негативный взгляд на мир: «Все плохие, в том числе и я». Эта позиция — самоуничижение и одновременно зависть к другим, кого воспринимают и оценивают как обладателей положительных свойств.

Такое неприятие себя либо приводит к самым безрадужным и пессимистичным мыслям, вплоть до мысли о самоубийстве, либо, наоборот, «на всю катушку» эксплуатируется

личностью, чтобы выгадать для себя определенные материальные блага и преимущества (т.е. осуществляется элементарный процесс манипулирования другими).

В-третьих, принципиальное значение приобретает вопрос: почему разные люди по-разному принимают или не принимают одни и те же свойства и качества личности? Ответ на него и сложен, и прост одновременно.

Пример. Один человек считает, что доброжелательность — его сильная сторона и он полностью ее принимает в себе. Другой, наоборот, доброту к другим считает своей отрицательной характеристикой, желает от нее избавиться. Дело — в разных изначальных установках личности и разном опыте ее взаимодействия с другими людьми. Доброжелательность будет, несомненно, восприниматься как положительное качество, приниматься в себе, являться предметом гордости, если она бескорытна, т.е. отсутствует установка на «награду» со стороны окружения. Там же, где за доброту ожидается награда (хотя бы в виде ответной доброты или доброжелательности), но индивид ее не получает, собственная доброжелательность и доброта соответственно воспринимаются и оцениваются как-то, от чего бы лучше избавиться. А нужно ли бороться с добротой? Многие, наверно, ответят, что это неразумно. Но ведь борются!

Как работает механизм самопринятия на саморазвитие, мы узнаем, охарактеризовав другой механизм — самопрогнозирование.

## § 2. Самопрогнозирование личности

Одной из фундаментальных способностей человека является способность к прогнозированию. Действительно, ежедневно и ежечасно людям приходится предвидеть, т.е. прогнозировать, развитие событий, предсказывать результаты, без этого было бы невозможно планировать жизнь, деятельность и все, что с этим связано. Под прогнозированием в психологии понимают обычно предсказание, предвосхищение, предвидение будущего. Такое прогнозирование всегда носит вероятностный характер. И это понятно — точно и однозначно предвидеть и предсказать какие-либо события весьма сложно и проблематично.

Чаще всего люди прогнозируют развитие каких-либо событий, поведение других людей, например: педагог обязательно прогнозирует результаты своего труда, которые в будущем проявятся в виде уровня образованности и воспитанности детей. Когда же личность ставит себя в центр осуществляемого прогноза, предвидит результаты не только собственной деятельности, но и себя в новом или обновленном качестве, мы имеем дело с самопрогнозированием — способностью к предвосхищению событий внешней и внутренней жизни, связанных с решением задач предстоящей деятельности и саморазвития. В сочетании с самопознанием самопрогнозирование позволяет определить перспективы личностного развития, выделить тот идеальный образ *Я*, ту систему требований, к которым личность будет стремиться и на которые ориентироваться в ближайшее или более отдаленное время.

Обратимся к некоторым характеристикам самопрогнозирования как механизма саморазвития личности. К ним можно отнести следующие:

*Содержание и направленность* самопрогнозов могут быть рассмотрены с трех позиций:

1) ориентация на определенные события жизненного пути (поступки, события внутренней жизни, среды);

2) направленность самопрогнозов на предвосхищение событий среды и себя в них, своих поступков, событий внутренней жизни;

3) самопрогнозы, связанные с представлением себя на разных этапах жизненного пути, на разных этапах овладения деятельностью, направленные на создание представлений о развитии своих качеств в будущем. По содержанию в самопрогнозах выделяют образный и познавательный (когнитивный) компоненты: человек может буквально «видеть» себя в будущем (иметь образную картинку), а может рассуждать о себе. На то и другое накладывается разная мера четкости и осознанности (мысленной отфокусированности).

*Определенность — неопределенность* самопрогнозов. О данном параметре можно судить по четкости представлений или суждений личности о себе в будущем. При оценке степени определенности самопрогнозов важно проанализировать их аргументированность, доказательность, реалистичность.

*Устойчивость* самопрогнозов определяется по частоте обращений личности к одному и тому же образу себя в будущем. Устойчивые самопрогнозы постепенно превращаются в перспективы развития личности.

*Временные* характеристики самопрогнозов определяются психологическим возрастом как мерой реализованного психологического времени: в 18 лет можно сказать: «Мне уже 18, а я еще ничего не сделал», и в 50 лет можно утверждать: «Мне всего 50, у меня все еще впереди, поэтому могу не торопиться». На временной оси выделяют множество прогнозов.

С практической точки зрения вполне допустимо оперировать тремя группами самопрогнозов: *ситуативные* (например, каждый из нас прогнозирует свои действия на ближайшее будущее, исходя из своих возможностей и сложившейся ситуации); *перспективные* — прогнозируем свои достижения, результаты деятельности по истечении, например, года; *жизненно-целевые* — определяем и создаем далекие перспективы, связанные с постановкой и реализацией задач самосовершенствования и самореализации.

Таким образом, самопрогнозирование дает возможность в своем пределе «увидеть» себя в будущем, вплоть до своих новых реакций в конкретных ситуациях, т. е. как бы заранее в воображении выстроить свою личность, к которой мы будем стремиться на протяжении определенного времени. Тем самым определяются перспективы для саморазвития в разных его формах.

В то же время самопрогнозирование опирается на результаты самопознания, в том числе на конечный результат — самопринятие. Итоговый результат по стратегиям саморазвития личности будет определяться именно своеобразием сочетания самопринятия и самопрогнозирования. Повторим еще раз, что данные механизмы являются взаимозависимыми, причем самопрогнозирование как основа выработки стратегии саморазвития в большей степени определяется уровнем самопринятия личности, обратная тенденция также возможна, но менее вероятна.

Как же работают механизмы самопринятия и самопрогнози-|ания в паре, определяя линии, стратегии саморазвития?

Одной из наиболее очевидных и понятных стратегий является следующая: человек полностью понимает в себе собственную личность, достоинства и недостатки, он не видит необходимости прогнозировать в себе какие-либо другие изменения, у него не возникают стремления быть лучше, совершеннее, ему даже утверждаться, по его мысли, нет необходимости. Это ведет к тому, что личность становится самодостаточной, но такая самодостаточность носит ложный характер и знаменует не развитие, а стагнацию личности: «Я хороший, у меня все хорошо, и я этим доволен, удовлетворен, далее развиваться не имеет смысла».

Другая стратегия определяется, наоборот, осознанной неудовлетворенностью какими-либо своими качествами, характеристиками личности и поведения. Поэтому самопрогнозирование будет работать в сторону предвосхищения образа *Я*, избавившегося от недостатка. Хорошо, если человеку в процессе упорной работы над собой действительно удастся избавиться от недостатков, осознать это и быть удовлетворенным. А если нет? В этих ситуациях собственные недостатки и черты еще в большей степени отвергаются, возникает чувство крайнего неудовлетворения собой, человек начинает постоянно корить себя в том, что он слаб, не может справиться со своими недостатками, — это, естественно, не ослабит напряженность, а усилит ее.

Суть третьей стратегии заключается в том, что человек, не всегда осознавая причины своего личностного дискомфорта (скрытые от него в области бессознательного), вместо того чтобы выстраивать психологически здоровую личность, способную брать на себя ответственность, в силу неумения и неведения начинает видеть себя в будущем полностью защищенной личностью путем наращивания все новых и новых психологических защит и защитного поведения. В результате создается эфемерное впечатление — проблемы исчезли, ты стал другим, более совершенным. На самом же деле все обстоит иначе, а проблемы, личностные недостатки не изживаются, а усиливаются многократно.

Четвертая стратегия является неоптимальной и возникает тогда, когда личность подвержена установке: «Я плохой», «Я хуже других». Здесь возникает тенденция не снизить уровень напряженности, а, наоборот, усилить его. Саморазвитие приобретает форму самоуничтожения и самобичевания, и человек от этого может испытывать удовлетворение: «Я плохой, так мне и надо».

В качестве оптимальной следует признать стратегию, когда человек, принимая в себе и положительные, и отрицательные качества, тем не менее ставит путем самопрогнозирования

реальные задачи личностного роста и изменения, носящего постоянный и устойчивый характер. Не отрицая себя, он утверждает себя; не разрушая себя, он самосовершенствуется; принимая во внимание все обстоятельства своего жизненного пути, он полностью самореализуется, выстраивает такой свой образ, который на самом деле выражает не его видимость, а его истинную суть.

Пример. Ход рассуждений здесь звучит примерно следующим образом: «Я курящий — это принимаю, но хочу стать некурящим. Если я этого не достигну, отчаиваться не буду»; «Я тревожный, но тревожность помогает мне быстро ориентироваться в ситуациях. Я хочу быть уверенным — для этого буду ставить себя в особые ситуации, чтобы утвердиться в своей способности быть уверенным. Если мне этого не удастся, я не буду отчаиваться, так как знаю, что моя тревожность — это одновременно и мое достоинство» и т.д. Это, конечно, несколько упрощенная модель, но и она позволяет сохранять достоинство и не впадать в отчаяние по поводу того, что ты пока не идеал, но стремишься к реализации и актуализации себя и будешь стремиться к этому на протяжении всей жизни.

Описанная последняя стратегия достаточно привлекательна. Она не только показывает оптимальную совместную работу самопринятия и самопрогнозирования в процессе саморазвития, но ставит ряд важных вопросов: как этой стратегией овладеть? Как решать проблемы барьеров саморазвития?

## Глава 5. БАРЬЕРЫ САМОРАЗВИТИЯ

Барьеры саморазвития не менее сложны и труднопреодолимы, чем барьеры самопознания. Если там в первую очередь многое определялось развитием способности к самопознанию, его мотивационных и операциональных сторон, то здесь первостепенное значение приобретает то, что должно быть само развито в процессе самосовершенствования (имеется в виду воля). В то же время проблема воли не является первостепенной, люди и со слабой волей могут достигать вполне ощутимых результатов в процессе саморазвития. Но не будем забегать вперед и попытаемся представить проблему барьеров саморазвития в некотором систематизированном виде.

В качестве самого серьезного барьера (препятствия для саморазвития) является тот факт, что далеко не всегда человек становится субъектом собственного развития, эту функцию за него выполняют другие люди. Отсюда — отсутствие адекватной мотивации и целей саморазвития. Человек начинает «плыть по течению», самопостроение его личности определяется случайными событиями, ему трудно определиться в конкретной ситуации, еще труднее выстроить адекватные перспективы. Поэтому такие люди чаще всего сетуют на обстоятельства, которые якобы мешают им в достижении поставленных целей. В то же время следует отметить, что иногда обстоятельства складываются удачно, порождая чувство удовлетворенности жизнью и собой. Но это довольно редкие примеры, когда личность, не являясь субъектом саморазвития, достигает значимых результатов и объективно самосовершенствуется. Чаще даже удачные обстоятельства воспринимаются как помехи в самореализации, тем более что сама эта самореализация идет по ложному пути. В таких случаях однозначно преодоление барьеров саморазвития связано с необходимостью оказания помощи человеку со стороны значимых других людей. Самостоятельно данный барьер преодолевается в исключительно редких случаях.

Следующая группа барьеров связана с неразвитыми способностями к самопознанию. Нечеткое, расплывчатое представление о себе, сужение сфер и областей функционирования собственной Я-концепции приводят к тому, что индивид ставит либо нереальные либо неадекватные цели саморазвития. В итоге человек получает результаты, которые далеко его не удовлетворяют, не дают возможности ощутить себя полноправным субъектом, автором собственной жизни. Поэтому еще раз можно повторить, что самопознание и саморазвитие — это взаимосвязанные и взаимообуславливающие друг друга процессы; способность к адекватному и всестороннему самопознанию — условие для всестороннего и целенаправленного саморазвития.

Особо хотелось бы остановиться на группе барьеров, которые обусловлены системой сложившихся стереотипов и установок. На эту группу препятствий саморазвития указывают многие представители самых различных школ и направлений в психологии. Например, К. Роджерс основу стереотипов поведения и действий видит в чрезмерной приверженности и

податливости личности социальному окружению. Стремление вести себя и действовать, как все, отсутствие альтернатив в самопостроении личности (такие альтернативы всегда имеются и заложены в глубинном индивидуальном опыте каждой личности) приводят к серии стереотипных реакций, к постоянной оглядке на оценки других значимых и менее значимых людей. А. Маслоу прямо указывает на тот факт, что в качестве препятствий личностному росту выступают: негативное влияние прошлого опыта, привычек, которые толкают людей к непродуктивным формам поведения; социальное влияние и групповое давление, которому индивид не способен, не желает и не умеет противостоять (любое противостояние оборачивается, по мнению такого индивида, только неприятностями); наличие системы внутренних защит, функционирование которых создает видимость благополучия и адаптированное личности к окружающей действительности.

Нельзя обойти вниманием и группу барьеров, которые определяются *несформированностью механизмов саморазвития*. Непринятие себя или частичное принятие, как мы уже показывали, приводит к неверной стратегии саморазвития, когда человек начинает тратить свои силы не на то, чтобы открывать что-то новое в себе, а на борьбу со своими отрицательными качествами. На это может тратиться драгоценное время, а результаты как для личности, так и для окружения остаются неудовлетворительными. Необходимо указать и на роль сформированности механизмов самопрогнозирования личности. Можно привести немало примеров, когда человек оказывается неспособным воссоздать желаемый образ собственной личности, выявить свои истинные жизненные цели. Если такой образ и такие цели представляются достаточно четко, это еще не гарантия, что они выражают и отражают глубинные потребности личности. Нередко мы можем быть свидетелями того, что индивид вырисовывает не столько желательный и реальный образ самого себя в будущем, сколько социально-приемлемый и одобряемый, в котором отражаются, в виде тенденций, общепринятые взгляды на благополучную жизнь и деятельность. Такая идеализация образа # характерна для многих молодых людей. Понятно, что никто не желает прогнозировать собственный неуспех, неудачи, трудности (стремление к благополучной жизни и счастью является фундаментальной и всеобщей мечтой), но тем не менее четкое, дифференцированное видение себя в будущем является необходимым атрибутом саморазвития, осуществляемого в различных формах. Только в этом случае, когда прогнозируются на фоне общей позитивной эмоциональной установки и возможные успехи, и возможные неудачи, создается действительно реалистическая перспектива, позволяющая работать над собой в настоящем для того, чтобы достичь реалистического будущего.

Наконец, можно выделить особую группу барьеров, которая *связана с отсутствием навыков самовоспитания*, незнанием и неумением привлекать такие способы, которые позволяли бы строить себя в нужном направлении и реализовать в полной мере. Часто это сопровождается отсутствием волевых импульсов, когда человек, определяя для себя некоторые временные пороги саморазвития и самоизменения, не выдерживает их, продолжая вести себя, действовать по-старому. Нам всем хорошо известна фраза: «С понедельника возьмусь». Но наступает понедельник, и все остается по-прежнему. Здесь хочется отметить, что невыполнение самообязательств, конечно, вызывает неудовлетворенность, раскаяние, глубокие сомнения в том, что ты способен сделать задуманное. В то же время такая постановка проблемы и способ ее разрешения с точки зрения самовоспитания и саморазвития являются далеко не всегда корректными. Отсутствием воли к саморазвитию страдают многие люди. Только люди с действительно очень сильной волей способны враз что-то изменить в себе, начать новую жизнь, а для подавляющего большинства это способ личностного огорчения и неприятия самого себя. Для того чтобы от чего-то отказаться, необходимо найти этому замену, причем замену не просто равноценную, а лучшую. Желаете бросить курить — ответ на вопросы: что ты хочешь получить взамен (более позитивное)? Как ты этим воспользуешься? Желаете избавиться от эгоцентризма — не отвергай его, а найди равноценную или лучшую замену: попытайся ощутить все радости с позиции оппонента, которая противоположна твоей, и т.д. Только в этих ситуациях проблема воли, волевого усилия над собой снимается сама собой. В любой сфере жизнедеятельности можно найти такие альтернативы прошлым формам поведения и отношения, которые будут восприниматься личностью не только более безболезненно, но и с более глубоким удовлетворением.

В качестве барьеров саморазвития *могут выступать и другие люди*, которые путем неведения или целенаправленно препятствуют саморазвитию конкретного человека. В силу простой зависти или нежелания того, чтобы кто-то был лучше, совершеннее, они создают преграды, препятствия, нередко даже для своего близкого. И здесь нет ничего удивительного, срабатывают законы конкуренции, законы собственного личностного самоутверждения. «Хочешь быть наверху — принизь другого, не дай ему выдвинуться» — эта формула простого, обычного обывателя портит жизнь очень многим. Найти в себе силы преодолевать барьеры, выстроенные другими людьми, бывает порой очень сложно, даже сложнее, чем преодолевать собственные барьеры, и здесь на помощь приходит способность к собственной автономии, независимости от других. Важно так выстроить линию собственной жизни и поведения, чтобы собственное стремление к совершенству не ущемляло интересы других, даже их естественную зависть. Такая линия в психологии называется *ассертивностью*. Только в этом случае самоутверждающийся и самореализующийся индивид обретает в глазах своих недоброжелателей действительный авторитет. Но это уже область, которая выходит за рамки психологии самопознания и саморазвития и входит в компетенцию социальной психологии и психологии ненасильственного взаимодействия.

Разумеется, мы не ставили целью обрисовать полную картину барьеров саморазвития, понятно, что они многообразны и определяются не столько общими тенденциями, сколько индивидуальным жизненным путем индивида, своеобразием его индивидуального восприятия себя, своего отношения к другим, своих жизненных целей, в том числе и целей саморазвития и самосовершенствования. Каждый из нас, наверное, действительно, серьезно задумавшись над тем, кто он, как живет, куда продвигается в своем развитии, определит то, что ему мешает быть лучше, совершеннее, самостоятельно. Главное — вовремя поставить перед собой такие проблемы и серьезно подумать над их разрешением.

## Выводы

*Развитие* — объективный процесс количественных и качественных изменений психических процессов, свойств, состояний во времени, выражающихся в закономерных преобразованиях. Психическое развитие может быть адекватно понято путем характеристики социальной ситуации, ведущего вида деятельности и основных новообразований как достижений определенного возраста. Существуют различные периодизации психического развития человека, построенные на разных теориях. В частности, в периодизации Д. Б. Эльконина смена возрастных периодов обусловлена сменой ведущих видов деятельности; в периодизации Э. Эриксона рассматриваются две противоположные линии развития, связанные либо с достижением чувства идентичности с собой и окружением, либо с чувством разотождествления с собой и миром.

*Саморазвитие* — это фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Саморазвитие осуществляется в рамках жизнедеятельности человека в процессе проявления активности, определяемой способностью осуществлять личностные выборы на основе познания себя.

Саморазвитие выражает в активной форме особенности внутреннего мира личности (имеющего свои пространственно-временные координаты, где осуществляются непрерывные диалоги личности с собой и значимыми другими людьми). Внутренний мир, или субъективная реальность, находится в процессе постоянного становления и развития, объективно проходит стадии: оживления, одушевления, персонализации, индивидуализации и универсализации. Таким образом, процесс саморазвития как сущностная форма бытия человека начинается вместе с жизнью и разворачивается внутри ее. При этом важное значение, определяемое для каждого человека индивидуально, приобретает проблема — является ли он субъектом саморазвития или эту роль выполняют другие. В науке установлено, что при благоприятных условиях субъектом саморазвития человек становится в подростковом возрасте. В качестве единицы анализа саморазвития, его «кирпичика», является акт самопостроения личности как способность воплощаться в то, что совсем недавно было осознанным или неосознанным проектом самого себя.

Саморазвитие личности осуществляется в рамках индивидуального жизненного пути. Единицей анализа жизненного пути являются события, к которым относятся события среды, события поведения человека в окружающей среде и события внутренней жизни. Подлинное саморазвитие означает, что человек является не продуктом событий своей жизни, а автором собственной жизнедеятельности, который способен не подчиняться обстоятельствам, а творить их, определять перспективы своего самосуществования.

Саморазвитие — непрерывный процесс, в котором под влиянием определенных мотивов ставятся и достигаются конкретные Цели посредством изменения собственной деятельности, поведения или посредством изменения себя, используя формы самоутверждения, самосовершенствования, самоактуализации. *Самоутверждение* дает возможность либо подтвердить, либо усилить в себе собственную личность, черты характера, способы поведения и деятельности. *Самосовершенствование* — это сознательное управление процессом собственного развития. *Самоактуализация* — реализация себя в мире путем познания смысла жизни, достижение полноты самосуществования.

В качестве механизмов саморазвития выступают самопринятие и самопрогнозирование. *Самопринятие*, завершая акты самопознания, знаменуется признанием в себе всех сторон и качеств личности, вызывающих как позитивные, так и негативные эмоции, и определяет своеобразие прогнозирования себя в будущем. *Самопрогнозирование* дает возможность осуществлять выходы за пределы себя сегодняшнего, предвосхищать события внешней и внутренней жизни, ставить задачи предстоящей деятельности и саморазвития. Самопрогнозы могут быть проанализированы с точки зрения их содержания, направленности, определенности — неопределенности, устойчивости, расположенности на временной оси. Разнообразная деятельность и сочетание механизмов самопринятия и самопрогнозирования порождают разные стратегии саморазвития. Оптимальной считается ситуация, когда человек принимает в себе как отрицательные, так и положительные свойства и качества, но тем не менее четко, определенно и реалистично ставит проблемы по формированию и переформированию себя (не отрицая себя сегодняшнего, знает, каким он хочет быть завтра)

Процесс саморазвития сопряжен и с определенными трудностями, которые осознанно или неосознанно воспринимаются личностью как *барьеры саморазвития*. Таких барьеров много, одни из них человек может преодолеть самостоятельно, если у него есть на это достаточно мотивации и воли, другие — лишь с помощью значимых людей, которые возьмут на себя ответственную роль, миссию по тактичному руководству саморазвитием человека. Наиболее серьезным и труднопреодолимым барьером саморазвития является барьер отсутствия ответственности за собственную жизнь (т.е. стечение случайных событий и обстоятельств, когда человек не способен и не может по объективным причинам нести ответственность за все, что с ним происходит). Кроме того, многие трудности определяются: неразвитостью способности к самопознанию; влиянием сложившихся стереотипов и установок; несформированностью механизмов саморазвития; препятствиями, которые создают другие люди, для которых саморазвитие, самосовершенствование кого-либо, кроме них, вызывают реакцию противодействия, осложненную чувством зависти и стремлением к личностному превосходству.

### **Раздел 3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ**

#### **Глава 1. ОСОБЕННОСТИ САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ НА РАЗНЫХ СТУПЕНЯХ ОНТОГЕНЕЗА**

##### **§ 1. Самопознание и саморазвитие в дошкольном возрасте**

Как человек обретает способность к самопознанию и саморазвитию, до сих пор остается во многом таинственным и загадочным процессом. Многие поколения психологов бьются над разрешением этой загадки, выстраивая самые разнообразные теории, подтверждая их наблюдениями, специальными экспериментами, достижениями в выделении стадий, этапов, описаний процессов. Проникновение в глубинные причины, обуславливающие названные способности, остаются еще нередко за пределами досягаемости современной науки, затрагивая

извечную тайну того, как человек становится личностью, человеком со всей глубиной его отличительных признаков от животного мира. Тем не менее имеется немало интересных теорий и наработок, дающих возможность хоть как-то объяснить процессы становления самосознания и, в меньшей мере, процессы саморазвития в разных его формах.

Дошкольный возраст — целая эпоха в развитии ребенка, включающая стадии: младенчество, ранний возраст, собственно до-Школьное детство (по периодизации В. И. Слободчикова — ступени оживления и одушевления). В этот период закладываются основы личности, возникают и индивидуализируются психические свойства ребенка, которые в последующем определяют «лицо» человека, формируются многообразные отношения к окружающему миру и себе. Все это происходит в результате взаимодействия со взрослыми и проявления со всех сторон высокого уровня активности.

Проблемы возникновения и особенностей самопознания ребенка не могут быть адекватно поняты вне проблем возникновения и развития самосознания в целом.

По поводу возникновения самосознания в науке существуют разные точки зрения. Одни ученые считают, что самосознание возникает к 2 — 3 годам, когда ребенок начинает овладевать речью и оказывается способным осознать себя как субъекта деятельности, пользуясь для этого местоимением *Я*. Другие говорят о возникновении самосознания в более раннем периоде — когда ребенок начинает выделять свое физическое *Я* из окружающего мира. Существует еще точка зрения — в качестве первоначальной основы самосознания признается положительное самоощущение себя уже в первом полугодии в ходе интимно-личностного общения со взрослыми.

Каждая из перечисленных точек зрения имеет и положительные, и отрицательные стороны. При более глубоком анализе представленные взгляды оказываются не противопоставленными, а сопоставленными и отражают процесс возникновения самосознания на разных уровнях. Самоощущение себя в актах перцепции (восприятия) и движения является основой для развития аналогов самосознания на уровне организма; выделение социального *Я* — для развития самосознания на уровне социального индивида; осознание себя как субъекта деятельности — начало самосознания личности.

Процессуальные проблемы возникновения самосознания описаны в психологии классиком отечественной науки Б.Г.Ананьевым, который показал динамику перехода от выделения себя из окружающей действительности до формирования представлений о себе как субъекте деятельности. Значительную роль в этом процессе играют:

-выделение себя из пространства внешнего мира, связанное с развитием зрительного анализатора и «собственного пространства тела» ребенка; к 11 — 12 месяцам завершаются акты самоотождествления с собственным телом, в результате чего «осознается» и выделяется из окружающей действительности образ физического *Я* (долгое время ребенок играет своими ручками и ножками так же, как и посторонними предметами, и только постепенно, овладевая собственными движениями, начинает пользоваться ручками и ножками по назначению);

-отделение собственных действий, которое происходит параллельно с элементарным осознанием своих мотивов и желаний, от предмета действий под влиянием оценочной деятельности взрослых;

-процесс отделения себя от своих действий, тесно связанный с развитием речи.

В период от года до трех лет ребенок объективно становится субъектом своей деятельности и поведения. Он овладевает прямохождением, речью, предметно-манипулятивной деятельностью. У него возникают особые чувства, которые в психологии названы чувствами самолюбия: чувство гордости и чувство стыда (первичные проявления эмоционально-ценностного компонента самосознания). Завершается этот период поистине эпохальным событием — ребенок переходит к употреблению местоимения *Я* и начинает впервые утверждать себя как личность. Таким образом, к трем годам возникает и осознается система *Я*, т.е. ребенок не только становится субъектом деятельности, но и осознает себя как субъекта. К выделению из мира физического #добавляется выделение социального *Я*. Это сопряжено с кризисом трех лет, а саморазвитие осуществляется посредством утверждения заявления о себе: «Я сам», «Я хочу», «Я буду», при этом нередко помощь и поддержка взрослых отвергается, а возможности для самостоятельности, естественно, крайне ограничены. Всем хорошо известны негативные проявления кризиса трех лет: упрямство, негативизм, иногда детский деспотизм. Как же преодолевается кризис? Ребенок не может сразу стать таким, как взрослый, поэтому

начинает подражать и имитировать действия старших, органически переходит к игровой деятельности, которая позволяет возместить невозможность сразу стать взрослым. Активно начинает формироваться механизм идентификации с другими людьми, а также с игровыми ролями и действиями. Немаловажную роль выполняют элементарная трудовая деятельность, продуктивные виды деятельности: рисование, лепка, аппликация, конструирование, а также знакомство с миром человеческой культуры (просмотр фильмов, чтение сказок, рассматривание картинок). Все большее значение приобретают сверстники. У ребенка возникает потребность утвердиться в глазах не только взрослых, но и сверстников, поэтому общение и совместные игры с ними — стимулы для развития самопознания и собственно саморазвития. К концу дошкольного периода детства формируется не только оценочная деятельность по отношению к другим людям, но и элементарные самооценки своих действий, достижений, моральных поступков, своих собственных переживаний.

Таким образом, к началу школьного периода детства ребенок не только становится субъектом деятельности, но и осознает себя как субъекта. Формируются его самосознание, способность к самооценкам своих действий, поступков, переживаний. Справедливости ради следует отметить, что самооценивание развивается быстрее, чем саморегулирование (ребенку еще трудно управлять собой, у него лишь появляются элементы произвольности поведения и деятельности). Произвольность, как известно, является Достоянием уже младшего школьного возраста. Развивается механизм идентификации, а способность к рефлексии отстает, развиваются лишь ее первоначальные основы.

Саморазвитие идет по пути самоутверждения себя в разных видах деятельности. Один из них — игровой, где реализуется потребность в признании себя как со стороны взрослых, так и со стороны сверстников.

В целом следует отметить, что период дошкольного детства — период познания себя во внешнем мире. Внутренний мир интенсивно развивается, но ребенку пока очень трудно открыть его, обнаружить пространство и образы, «населяющие» его. Тем не менее в актах самооценивания ребенок начинает понимать, пусть интуитивно, свою уникальность, неповторимость и отличие от других.

## **§ 2. Самопознание и саморазвитие в школьном возрасте**

Согласно периодизации В. И. Слободчикова, данный этап относится к ступени персонализации. Но сам по себе он, несомненно, — целая эпоха. Поставьте рядом первоклассника и одиннадцатиклассника — разница впечатляющая; один — еще ребенок, другой — практически взрослый человек. Несмотря на то, что и тот и другой ребенок являются школьниками, уровни их миропонимания, объективного личностного развития значительно различаются. Именно на ступени персонализации происходят существенные изменения в овладении искусством быть личностью, происходят новые открытия своего Я, своего внутреннего мира.

Уже к концу дошкольного возраста у ребенка появляется неудовлетворенность: тем положением, которое он занимает; теми видами деятельности, которыми он овладел; теми отношениями, которые у него складываются со взрослыми и сверстниками. Возникает стремление занять новое, более взрослое, положение, формируется внутренняя позиция «быть школьником». Так возникает кризис семи лет, который разрешается с момента поступления ребенка в школу (с приобретением нового статуса).

В младшем школьном возрасте не только расширяются социальные связи ребенка, изменяется отношение к нему со стороны взрослых и сверстников, появляется новая деятельность, которая и становится для него ведущей, — учение. Оно значительно расширяет возможности для самопознания. Изучая предметы, ребенок не только удовлетворяет свои познавательные потребности, но и вступает в новые отношения с другими школьниками, учителем как общественным взрослым. Опираясь на оценки других, он учится оценивать себя, свои способности и возможности, анализировать свои переживания по поводу успехов и неудач не только в учебной деятельности, но и в других сферах жизни; взаимодействия с учителями, родителями, сверстниками. К концу младшего школьного возраста наряду с произвольностью деятельности и поведения появляется рефлексия, которая является вторым механизмом, обеспечивающим самопознание индивида.

Таким образом, к идентификации, возникающей у ребенка в дошкольном возрасте, прибавляется способность к рефлексии, которая значительно расширяет возможности для самопознания и подготавливает почву для нового открытия себя, своего внутреннего мира в подростковом возрасте. Расширяется возможность самооценивания, складывается первичный образ Я. Появляется возможность для более целенаправленной саморегуляции, формируются и осознаются собственные предпочтения, интересы к проявлению (или торможению) новых инициатив в учебе, общении, проведении досуга, т.е. появляются дополнительные возможности для саморазвития и самоутверждения как его формы.

Новое открытие себя происходит в подростковом возрасте в результате преодоления одного из самых сильных кризисов — кризиса подросткового возраста. Под влиянием полового созревания (объективный признак взросления), переориентации с детских норм на взрослые, возникновения чувства взрослости как центрального новообразования (стремление быть и казаться взрослым) происходит открытие внутреннего мира. В силу чего значительно повышается интерес к себе, своим внутренним качествам и внешнему облику, к отношениям с окружающими. Общение со сверстниками выдвигается на передний план и объективно становится ведущей деятельностью. «Кто я?», «Какой я?», «Чем отличаюсь от других?» — часть вопросов, которые подростки постоянно задают себе и пытаются на них ответить. В то же время, как отмечают многие психологи, познание себя, связанное с настоящим, чаще всего ограничивается познанием и практической проверкой отдельных своих свойств и качеств. Целостное представление о себе, некоторая завершенная Я-концепция складываются несколько позже.

При благоприятных условиях именно в этом возрасте, открывая свое Я на новом уровне, подросток впервые становится субъектом не только жизнедеятельности, но и *субъектом саморазвития*, автором и творцом своей биографии. Это открытие он пытается проверить, «экспериментально» подтвердить, используя различные формы самоутверждения, причем далеко не всегда социально приемлемые, и ради этого он идет на риск. В современной психологии довольно подробно описаны виды риска, которым подвергают себя подростки ради утверждения своего Я. Приведем классификацию видов р и с к а, предложенную отечественным психологом Б. М. Мастеровым:

*физический риск* — всем хорошо известны подростковые «подвиги»: спрыгнуть со второго этажа, переплыть широкую реку, пройти ночью по лесу и т.д., которые взрослых буквально шокируют (ради чего это надо делать? Зачем бессмысленно рисковать?). Для подростка смысл физического риска, который дает чувство ощущения реальности своего Я: «Если я могу умереть, значит, Я есть», вполне объясним.

*социальный риск* — следование групповым ценностям или их неприятие (в каждом конкретном случае) является критерием оценки подростка со стороны как взрослых, так и сверстников, что превращает эту внешнюю оценку в самооценку; разновидности — риск несоответствия и риск выбора. Принимая групповые ценности в качестве составной части своего идеального Я и критерия самооценки, подросток рискует оказаться им не соответствующим. «Внутренними» последствиями ситуации риска несоответствия являются активизация самосознания и работа по «приведению» своего Я в соответствие этим ценностям, снижение или повышение самооценки. «Внешними» последствиями соответствия или несоответствия будут укрепление, повышение или понижение статуса в группе (вплоть до вытеснения из нее). Риск выбора состоит в том, что подросток нередко попадает в ситуации, когда он должен осуществлять выбор между разными ценностями. Осуществляя такой выбор, подросток совершает личностный поступок, последствия которого могут либо укреплять его уверенность в себе, либо породить мучительные переживания неправильно сделанного выбора;

*риск самораскрытия* — часто от подростков можно слышать: «Они меня не понимают». Особенно эта фраза касается родителей, учителей, нередко и сверстников. Если же в ответ спросить: «А что ты сделал, чтобы тебя поняли?» — нередко последует молчание. «Раскрыться перед другим» означает пойти на риск, оказаться перед лицом опасности, что над тобой будут смеяться; не раскрываться — другая опасность: быть неправильно понятым или вообще непонятым. В подростковом возрасте глубинное Я воспринимается как ценность, как безусловно «мое», отличное от других, будь оно плохое или хорошее. Будешь ли ты открытым или закрытым для других или частично открытым для одних, а частично закрытым для других

— решать и делать выбор рано или поздно приходится каждому человеку. Здесь многое зависит от степени, характера и особенностей самопринятия, которое, как мы помним, является одной из завершающих стадий акта самопознания. Прими себя — будет легче пойти на риск разумного самораскрытия. Полное самораскрытие, наверное, невозможно, человек должен оставлять для себя свою «тайну», выражающую суть его души, его индивидуальность.

Таким образом, личностный риск является одним из необходимых условий развития и саморазвития. Оказываясь в ситуации риска, подросток обеспечивает себе «материал» для непосредственного опыта, необходимого в процессах самопостроения личности. Более того, ситуации риска активизируют рефлексивные процессы самопознания, позволяющие школьнику целенаправленно выстраивать собственную личность, приобретать черты действительной индивидуальности и автономии вкупе с умением брать на себя ответственность за свои поступки, свою жизнь в целом.

Процессы самопознания и саморазвития, начавшиеся в подростковом возрасте, закрепляются, стабилизируются, приобретают новый вектор в период ранней юности. Юность — завершающая стадия персонализации. Главнейшими новообразованиями этого возраста являются: *развивающееся мировоззрение, образование целостного представления о себе, или Я-концепции*, формирование жизненных планов, продвижение процессов личностного и профессионального самоопределения.

Если в подростковый период происходит только открытие себя в новом качестве, познание отдельных черт и свойств своего характера, эксперименты над ними, чтобы убедиться в их существовании, то в период ранней юности идет объединительный процесс, в результате которого возникает ощущение самотождественности, целостности и уникальности собственной личности, своего внутреннего мира. А ориентация на будущее приводит к переосмыслению настоящего и определяет главный вектор саморазвития: «Чего я добиваюсь», «Какую профессию выберу», «Какими возможностями и личностными талантами я для этого обладаю». В результате оказываются задействованными все механизмы самопознания и саморазвития. Само саморазвитие осуществляется не только в плане самоутверждения, но и, чаще, в планах самосовершенствования, когда под влиянием будущего переосмысливается настоящее и ставятся цели по самосовершенствованию. Достижение этих целей порождает разные по интенсивности чувства самотождественности, самоидентичности и самоуважения. Правда, и здесь нередки издержки «производства» — для периода ранней юности свойственны юношеский максимализм, завышенные притязания и самооценки, которые приводят к неадекватным прогнозам как своего будущего, так и своей личности, выражаясь в романтизме и идеализации будущего. В то же время это лучше, чем пессимизм, неверие в будущее и в самого себя, характеризующие нарушение самоидентичности, снижение уровня самоуважения.

### **§ 3. Самопознание и саморазвитие взрослого человека**

К началу самостоятельной трудовой деятельности, разумеется, при благоприятных условиях протекания развития завершаются процессы личностного созревания, оказываются сформированными все психологические механизмы самопознания и саморазвития: идентификация и рефлексия; способность к самопринятию и самопрогнозированию. Дальнейшее самопознание и саморазвитие индивидуализируются, приобретают черты и особенности, свойственные только данному человеку, определяя его стиль самопознания и стиль саморазвития. Кроме того, принципиально меняются сферы самопознания и саморазвития, на первое место выдвигается познание и совершенствование себя в профессиональной деятельности. При благоприятных условиях, если есть профессия и она воспринимается как сфера самореализации, т.е. отвечает жизненным притязаниям личности, где воплощаются мотивы смысла жизни, если обнаруживаются достижения и успехи, процесс саморазвития в формах самосовершенствования и самоактуализации проходит интенсивно, эффективно, порождает высокий уровень самоуважения, чувство идентичности с собой и с деятельностью, удовлетворенность собой и своей жизнью. При неблагоприятных условиях — ошибки в выборе профессии, отсутствие работы по душе, разочарование в осуществляемой деятельности — саморазвитие и самопознание могут как блокироваться, так и стимулироваться. Многое зависит от уже сложившихся особенностей личности, ее характера, силы воли, стремления найти и реализовать себя в жизни. В силу этого могут возникать сугубо

индивидуальные кризисы профессионального становления, специфические барьеры, воспринимаемые как испытания, которые даются человеку его судьбой. Готовность к испытаниям, умение преодолевать возникающие барьеры — показатель зрелости личности и ее способности к самореализации и к самоактуализации.

Кроме профессиональной сферы имеются и другие, где человек реализует себя:

-в первую очередь — семья, в рамках которой осуществляются уникальные процессы самопостроения личности, развиваются способности к постановке совместных жизненных целей и ценностей, осуществляются процессы рождения и воспитания собственных детей. Быть мужем, женой, отцом, матерью — новые роли, которые полностью отсутствуют на предшествующих этапах развития. А раз это новые роли и новые позиции, то необходимо постоянно познавать себя в этих качествах, совершенствоваться, строить свою личность. Некоторые люди достигают в сфере семейной жизни значимых результатов, другие — терпят фиаско; отношение с людьми, друзьями, досуг, спорт, развлечения и т.д. — каждая из этих сфер требует самопознания, определенного отношения к себе, самоутверждения, самосовершенствования, самореализации. Главное — насколько каждый человек ощущает себя автором собственной жизни, своего саморазвития, как он справляется с трудными жизненными ситуациями, выходит из кризисов, какую индивидуальную позицию (по отношению к себе и своей жизни) он занимает: оптимистическую или пессимистическую, ориентированную на прогресс или регресс, берет ли на себя ответственность за все, что с ним происходит или «плывет по течению», полагаясь на судьбу и обстоятельства. Способы разрешения возможных противоречий, достижение или недостижение жизненных целей порождают в конце жизненного пути удовлетворенность или неудовлетворенность собственной жизнью: «Зря - или не зря я прожил свою жизнь?» Если человек полностью реализовался, многого достиг, у него возникает чувство удовлетворенности и полноты жизни и лишь некоторое сожаление о том, что еще не удалось сделать. В случаях, когда самореализации не произошло, а жизнь воспринимается как сочетание случайных событий, возникает острое желание начать все сначала, по-другому выстроить себя и свою жизнь, появляются отчаяние, страх перед смертью (либо полное безразличие). В результате человек полностью утрачивает интерес ко всему на свете и к себе самому, а смерть воспринимается как способ избавления даже не столько от страданий, вызванных жизнью, сколько от апатии, возникшей на последних ее этапах.

Мы попытались лишь очень коротко, не пересказывая всю возрастную психологию, обрисовать общую картину особенностей самопознания и саморазвития на разных возрастных этапах. В следующем параграфе нам предстоит выделить некоторые общие трудности в становлении данных процессов.

#### **§ 4. Типичные трудности самопознания и саморазвития**

Несмотря на значительные возрастные и индивидуальные особенности осуществления актов самопознания и саморазвития, можно выделить некоторые общие людские трудности, преодоление которых требует тактичного вмешательства или помощи других: взрослых, сверстников, специалистов-педагогов и психологов.

К этим трудностям относятся следующие:

*-несформированность, отсутствие мотивов самопознания и саморазвития*, отсутствие желания заниматься самовоспитанием. В результате затруднена постановка целей более глубокого познания себя, самосовершенствования. Это приводит к тому, что процессы самопознания и саморазвития приобретают стихийный характер, подчинены лишь законам адаптации к социуму и деятельности, а любое препятствие воспринимается как трудность, обусловленная обстоятельствами или «кознями» других людей;

*-несформированность способов и приемов самопознания и саморазвития*, которая приводит к смутному иллюзорному представлению о себе, своей Я-концепции, что переживается личностью как неуверенность или, наоборот, самоуверенность, порождает функционирование многочисленных психологических защит и форм защитного поведения. Следствиями этого являются заниженные или завышенные самооценки, стремление либо к подчинительной, либо к доминантной (стремление к власти) позиции, другими словами, пассивному или агрессивному способу взаимодействия с окружением, выбору неадекватных и социально неприемлемых способов самоутверждения и самореализации;

-множество проблем, возникающих у людей, которые испытывают низкое самоуважение к себе и не могут в полной мере принять себя. Это выражается в *неспособности принимать и пот мать других*, порождая защиты, позволяющие скрыть иногда за маской благополучия и уверенности свою растерянность и неуверенность;

-*постановка неправильных жизненных целей, выбор профессии*, не соответствующей склонностям и способностям. В таких условиях человек не может самореализоваться, испытывает личностный дискомфорт, попадает в кризисные ситуации и далеко не всегда самостоятельно может из них выйти;

-*несформированность механизмов самопознания и саморазвития*: идентификации и особенно рефлексии, способности к самопринятию и самопрогнозированию. Помогая развивать у людей эти способности, можно значительно повысить уровень адекватности и реалистичности самопознания и саморазвития;

-немало людей, которые просто-напросто *игнорируют выработанные способы самопознания и саморазвития*. Считается, что целенаправленно заниматься самовоспитанием, самосовершенствованием долго и утомительно, а результаты — смутны и иллюзорны. Даже ознакомившись с культурным наследием человечества в этих областях, рекомендациями, которые дает психология, люди отвергают их как неприемлемые для себя. Причина здесь понятна: заниматься самопознанием и саморазвитием целенаправленно — тяжелый труд, требующий воли, сосредоточенности, даже самоотверженности. Тем более такая установка срабатывает тогда, когда в жизни все хорошо или, по крайней мере, удовлетворительно. Если в жизни возникают реальные проблемы и коллизии, эмоции и переживания поглощают человека и ему нет дела до самопознания и самосовершенствования. Все это приводит к своеобразному парадоксу: целенаправленно саморазвитием и самопознанием может заниматься только психологически зрелая личность, четко знающая, что ей нужно в жизни, ну а для того, чтобы стать личностью психологически зрелой, обязательно нужно заниматься целенаправленным самовоспитанием, быть субъектом не только своей жизнедеятельности, но и самого саморазвития.

В то же время такой парадокс разрешим. Возникающее противоречие можно снять, если люди, общество, образовательные учреждения будут ориентироваться не только на передачу знаний подрастающему поколению, обеспечение условий для полноценного психического развития, но и на создание в раннем детстве предпосылок и специальных условий для самопознания и саморазвития. Вот почему в последнее время со стороны ученых и практиков (педагогов, воспитателей, социальных работников, психологов) значительно усилился интерес не только к проблемам и психологическим механизмам самопознания и саморазвития, но и к вопросам организации обучения, воспитания детей и взрослых, оказания максимальной поддержки и сопровождения саморазвития, переориентации всей системы образования с учетом субъектного опыта обучающихся, актуализации способностей к саморазвитию и самопознанию.

## **Глава 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ**

Долгое время и в теории, и на практике рассматривали ребенка или любого обучающегося в качестве объекта внешнего воздействия со стороны родителей, воспитателей, учителей, преподавателей, т. е. лиц, воплощающих в себе социальный заказ общества по обучению и воспитанию молодежи. В соответствии с таким подходом и формировалась педагогика. Еще Я. А. Коменским была введена классно-урочная система — занятия в дошкольных учреждениях, совершенствовалась методика обучения и воспитания, открывались психологические закономерности усвоения знаний.

С течением времени развивались идеи управления процессом овладения знаниями, умениями и навыками, разрабатывались и уточнялись формы контроля и оценки. С постоянным ускорением научно-технического прогресса становится понятно, что ориентация только на конечный результат обучения и воспитания (знания, умения, навыки, овладение социально приемлемыми нормами и способами жизнедеятельности) уже не отвечает требованиям времени. Оказывается, человек не может полноценно овладеть всей суммой необходимых

знаний и сведений, не способен применить их в жизни из-за простых психологических ограничений — память не может быть безразмерной.

Вот тогда-то и возникла идея, что любое обучение и воспитание должны не только давать знания, вооружать умениями и навыками, но и быть развивающими, т. е. обеспечить условия для полно-Ценного раскрытия и реализации потенциала каждой личности. Мысль проста: если личность обладает высоким уровнем интеллектуального развития, то в случае необходимости она может вспомнить или «добрать» все то, что ей требуется для полноценного Функционирования. Это и дало толчок к формулировке и разработке идей *развивающего обучения*. В отечественной науке теоретические основы развивающего обучения были заложены классиком психологии Л. С. Выготским. Он сформулировал ряд принципиальных и важных положений:

- о том, что обучение идет впереди и ведет за собой развитие, а не плетется за ним в хвосте;
- о зонах актуального и зонах ближайшего развития личности *Зона актуального развития* — это все то, что ребенок способен делать самостоятельно, без помощи взрослых.

*Зона ближайшего развития* — это то, что сегодня он делает с помощью взрослых: родителей, учителей, воспитателей и др., а завтра будет делать самостоятельно. Отсюда делается важный вывод — обучение (как и воспитание) должно опираться на зону ближайшего развития, т.е. на завтрашний день ребенка. Только в этом случае оно будет развивающим.

Эти и другие идеи Л. С. Выготского были поддержаны и развиты такими корифеями отечественной науки, как А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, А.В.Запорожец, Л.В.Занков и многие другие. Родились и воплощены в практику системы развивающего обучения (наиболее известны системы Л. В.Занкова, В. В.Давыдова — Д. Б. Эльконина).

Внедрение в практику идей развивающего обучения — прогрессивный и принципиальный шаг в преодолении отношения к ребенку как объекту воздействия. Но время показало, что и этот шаг не является последним.

Активное распространение и внедрение в теорию и практику идей гуманизации обучения и воспитания привело ученых и практиков еще к одной замечательной мысли, а именно к мысли о саморазвитии, основанной на признании права ребенка быть *субъектом не только учения, не только собственной жизнедеятельности, но и субъектом саморазвития*. Следовательно, вновь встал вопрос о смене приоритетов в постановке целей обучения и воспитания.

Новая идея стала звучать таким образом: ребенок является не просто субъектом учения, которому необходимо создавать условия для полноценного развития, но и субъектом, автором своей жизнедеятельности, поэтому в процессах обучения и воспитания необходимо создавать условия для саморазвития, строить их по принципу психолого-педагогического сопровождения и осуществляемой в его рамках психолого-педагогической поддержки. Отсюда важно: что усваивает индивид, обучаясь и воспитываясь; как интенсивно он развивается, реализуя имеющийся потенциал; как, когда, в какой степени он берет ответственность за свою жизнь, за все промахи и достижения; насколько он сам становится способен к развитию, самопознанию и самосовершенствованию, к процессам самопостроения своей жизни и всего, что с ней связано.

Общее и различное в технологиях развивающего обучения и технологиях саморазвития личности представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Позиции личности в технологии развивающего обучения и в технологии саморазвития личности**  
(по Г. К. Селевко)

В технологии обучающего обучения	В технологии саморазвития личности
Ученик — субъект, а не объект обучения	Субъектность деятельности не только проявляется при решении учебной задачи, но и охватывает выполнение крупных учебных целей, разнообразную внеурочную деятельность, поведение в жизненных ситуациях, планирование дальнейших жизненных целей

Обучение идет впереди развития, в зоне ближайшего развития, стимулируя и ускоряя развитие	Ведущая роль обучения в развитии выступает как осознанное с позиций усвоенного, в обучении опыту — как опережающее управление личностью своим развитием (построение и реализация программ самосовершенствования)
Приоритет формирования способов умственных действий	Приоритет формирования самоуправляющего механизма личности
Ведущая роль теоретического знания, мышления выражается в дедуктивном структурировании учебного материала	Ведущая роль теоретического знания выражается в овладении учащимися методологией своей деятельности (учебной и внеучебной), в осознании ими действия самоуправляющих механизмов личности
Целенаправленная учебная деятельность включает все этапы: целеполагание, планирование, реализацию целей и анализ результатов (на уровне рефлексии). Однако эта деятельность направлена лишь на удовлетворение познавательной потребности, на изменение личностью самой себя как субъекта учения — познания, т.е. представляет собой на внутриличностном уровне процесс самообучения	Полноценная целенаправленная деятельность, включающая все этапы (целеполагание, планирование, реализацию целей и рефлексивный анализ результатов), развертывается не только в процессе учения, но и во всех других сферах жизнедеятельности детей и попадает под целесообразное педагогическое руководство
Мотивация — познавательная. Делается ставка на активизацию, «раскручивание» познавательного интереса, познавательной потребности	Мотивация — совершенствование себя. Наряду с познавательными мотивами широко используются, стимулируются, «раскручиваются» внутренние, социальные, нравственные и эстетические мотивы самосовершенствования личности. Деятельность ребенка организуется как удовлетворение не только познавательной потребности, но и целого ряда других потребностей саморазвития личности

Таким образом, технологии саморазвития не противоречат, а расширяют и дополняют технологии, ориентированные на развитие личности, идет смещение акцентов в пользу самопостроения личности, которой необходимо создать для этого условия за счет задействования самоуправляющего механизма индивида и расширения сфер жизнедеятельности при актуализации не только познавательной мотивации, но и мотивации саморазвития во всех ее формах и видах. Тем не менее такой подход требует переосмысления не только традиционных способов и методов «руководства» деятельностью ребенка, но и способов, методов, принятых в рамках развивающего обучения.

Мысль опоры на саморазвитие, создания условий для его полноценного развертывания породила и новые идеи организации учебно-воспитательного процесса на всех его уровнях. В последнее время все чаще в педагогической и психологической литературе поддержку получает идея психолого-педагогического сопровождения саморазвития.

Впервые эта идея была высказана в отечественной науке и практике Г.Бардиер, И.Розман, Т.Черединой в книге «Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей», развита и обоснована М. Р. Битяновой — относительно деятельности школьного психолога, конкретизирована Т.И.Чирковой — относительно деятельности психолога дошкольного учреждения. Но затем понятие «сопровождение» стало использоваться и в более широком контексте, особенно когда речь заходит о проблемах психолого-педагогического сопровождения процессов самопознания и саморазвития личности. Наряду с термином «сопровождение» используется понятие «психологическая поддержка» - следует отметить, что смысл этих понятий различен: в одних случаях «поддержка» отождествляется с «сопровождением», в других — идея сопровождения рассматривается как более прогрессивная, чем идея поддержки.

Что же такое психолого-педагогическое сопровождение и как оно связано с проблемами самопознания и саморазвития? Попытаемся разобраться в этих вопросах.

Пожалуй, наиболее развернутое и образное определение «сопровождения» дала отечественный психолог М. Р. Битянова. Не имея возможности сказать лучше, обоснованнее и проще, приведем ее определение описательного характера полностью: «...сопровождать ребенка по его жизненному пути — это движение вместе с ним, рядом с ним, иногда — чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно приглядывается и прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям, потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советами и собственным примером ориентироваться в окружающем Дорогу мире, понимать и принимать себя. Но при этом не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь когда ребенок потеряется или попросит о помощи, помогает ему вновь вернуться на свой путь. Ни сам ребенок, ни его умудренный опытом спутник не могут существенно влиять на то, что происходит вокруг Дороги. Взрослый также не в состоянии указать ребенку путь, по которому непременно нужно идти. Выбор Дороги — право и обязанность каждой личности, но если на перекрестках и развилках с ребенком оказывается тот, кто способен облегчить процесс выбора, сделать его более осознанным, — это большая удача».

Автор именно в таком сопровождении видит основную цель психологической практики и психологической службы в школе. Как следует из описательного определения, если любой значимый взрослый будет способен стать в позицию сопровождения, то процесс самопознания и саморазвития дошкольника, школьника, взрослого, нуждающихся в сопровождении, будет гораздо эффективнее, осознаннее и целенаправленнее.

Преимущества психолого-педагогического сопровождения саморазвития личности:

- оно дает возможность следовать за естественным развитием ребенка, опираться не только на возрастные закономерности, но и на личностные достижения, в которых закреплены те усилия, которые он приложил для того, чтобы продвинуться вперед;
- признается безусловная ценность внутреннего мира каждой личности, каждой индивидуальности, приоритетность потребностей, целей и ценностей саморазвития;
- взрослый не является опорой, простым «костылем», на который в случае необходимости может всегда опереться ребенок (некоторые дети вообще привыкают к «костылям» и не могут сделать ни шагу без них; некоторые школьники до последнего класса учат уроки вместе с родителями, каждый день отчитываются перед ними: что они сделали, а что — нет). Взрослый побуждает ребенка к нахождению и принятию самостоятельных решений, помогает принять на себя необходимую меру ответственности, т. е. создает необходимые условия для саморазвития, осуществления личностных выборов.

Как мы уже отметили, идея сопровождения разрабатывалась и разрабатывается прежде всего относительно деятельности психолога в сфере народного образования. Воспитателю, учителю (в силу их загруженности другими проблемами) трудно создавать условия и отслеживать результаты саморазвития каждого дошкольника или учащегося (хотя именно таков перспективный путь развития современной практики обучения и воспитания подрастающего поколения). Психологу, в соответствии с его статусом, это легче сделать. Тем не менее и психолог может строить свою деятельность, руководствуясь различными моделями. Отечественный психолог Т. И. Чиркова выделяет две модели психологической службы применительно к дошкольным учреждениям: модель психологической службы поддержки и модель психологической службы сопровождения (табл. 3). Не касаясь напрямую проблем организации психологической службы, поговорим о проблемах самопознания и саморазвития в целом и о том, как педагог может создавать условия для данных процессов, приведем отличительные признаки функционирования названных моделей с целью более глубокого понимания предмета.

Таблица 3

**Сопоставление моделей дошкольной психологической службы**  
(по Т.И.Чирковой)

Компоненты деятельности психолога	Модель психологической службы поддержки	Модель психологической службы сопровождения
-----------------------------------	---	---

Доминирующий предмет деятельности	Неблагополучия в педагогическом процессе, дефекты в развитии ребенка	Позитивные аспекты развития ребенка и педагогического процесса
Приоритетное целеполагание	Поиск причин дефекта в целях его устранения	Модуляция учебно-воспитательного процесса, создание условий для позитивного развития
Ожидаемый результат деятельности	Полноценность развития и успешность учебно-воспитательного процесса на основе помощи и поддержки со стороны психолога	Полноценность развития и успешность учебно-воспитательного процесса на основе саморегуляции и самодвижения
Компоненты деятельности психолога	Модель психологической службы поддержки	Модель психологической службы сопровождения
Рольевые позиции психологов во взаимодействии с участниками педагогического процесса	«Сверху», «рядом», «сотрудничество», источник информации, советчик, помощник, распорядитель, эксперт, диагност, обучающий, контролирующий, соучастник	«Сотрудничество», участие, «рядом», «партии сопровождения»: главные, связующие, дополняющие
Приоритеты в видах деятельности, их этапность	Психодиагностика, коррекция, экспертиза, консультирование, просвещение, пропедевтика, профилактика	Просвещение, профилактика, пропедевтика, диагностика, консультирование, коррекция, экспертиза
Центрация в деятельности	На условиях, устраняющих дефект, неблагополучие	На условиях, обеспечивающих позитивность развития ребенка
Стратегия планирования содержания работы	Выполнение «заказов», «запросов», собственная инициатива в поиске содержания деятельности	Собственная инициатива в определении содержания работы, согласованность с нуждами других субъектов взаимодействия

Приведенная схема различия моделей сопровождения и поддержки не нуждается в особых комментариях. Т. И. Чиркова достаточно убедительно показала преимущества модели сопровождения.

Если поддержка ориентирована на прошлое, на исправление дефектов, то сопровождение — на будущее и настоящее, на использование имеющегося потенциала личности ребенка, создание условий для полноценного движения вперед, опору на сильные стороны и качества. Если поддержка призвана вносить постоянные коррективы в организацию педагогического процесса, в развитие личности ребенка, то сопровождение — предупреждать возможные отклонения и осложнения, ориентировать на профилактическую деятельность, которая дает возможность изначально исключить проявления дефектов. Здесь осуществляется принцип перехода от помощи и поддержки к задействованию механизмов саморегуляции и саморазвития всех звеньев, участвующих в педагогическом процессе.

Когда речь идет о руководстве самопознанием и саморазвитием, то его предпочтительнее осуществлять на основе идей сопровождения, которое, не умаляя роли активности личности, дает возможность создавать условия для самопознания и саморазвития, что не исключает, в случае необходимости, оказать помощь и поддержку дошкольникам, школьникам, воспитателям, учителям, родителям и т. п.

Сопровождение может быть в полной мере осуществлено в тех учебных заведениях, где созрели соответствующие предпосылки, при наличии высокого уровня готовности к принятию идеи сопровождения (педагогам, психологам не строят различного рода препятствия, все участники педагогического процесса обладают высоким уровнем компетентности). В учебных

заведениях, где такая система не складывается, модель поддержки, осуществляемая лишь отдельными людьми, будет носить прогрессивный характер.

Учитывая данное обстоятельство, отдавая приоритет модели сопровождения, в настоящем пособии в дальнейшем будут использоваться термины «психологическое сопровождение» и «психолого-педагогическая поддержка».

### **Глава 3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ, ОРИЕНТИРОВАНИЕ НА САМОПОЗНАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ**

Идея саморазвития оказалась настолько привлекательной для современной науки и практики, что смогла стимулировать разработку специальных технологий, где потенциал каждой личности выявляется наиболее полно. В нашей стране такие возможности возникли совсем недавно, буквально в последней четверти XX столетия, и связаны с более широким контекстом развития общества в целом: процессами демократизации и гуманизации.

Не имея возможности дать развернутый анализ существующих технологий обучения и воспитания (в противном случае начинать нужно было бы с идеей свободного воспитания, делать обзор практически всех гуманистически ориентированных направлений в современной науке), но желая показать, что такое сопровождение на практике, как оно реализуется в целостных технологиях, ориентированных на саморазвитие, ограничимся описанием трех технологий: личностно-ориентированной технологии К. Роджерса, технологии педагогики ненасилия (авторы В. А. Ситаров, В.Г.Маралов, А.Г.Козлова), технологии саморазвития личности Г. К. Селевко.

#### **§ 1. Личностно-ориентированная «технология» К. Роджерса**

К.Роджерс является величайшим психологом XX столетия, основоположником гуманистической психологии и психотерапии. В названии темы неслучайно «технология» взята в кавычки, так как сам Роджерс принципиально выступал против всякой технологичности, формирования, как противоречащих сути его концепции, подходу, взгляду на Человека. В этом он, несомненно, прав, но, поскольку термин «технология» прочно укрепился в современной педагогической науке и практике, здесь и в дальнейшем он будет использоваться с известными оговорками, подразумевая некоторую систему работы, организацию обучения и воспитания, которая ни в коем случае не гарантирует полного достижения наперед заданных результатов.

О сути концепции К.Роджерса уже коротко говорилось, тем не менее для дальнейшего понимания личностно-ориентированной технологии повторим ее, расширим и переведем в контекст рассматриваемой проблемы. По мнению автора, ведущим мотивом поведения человека выступает стремление к актуализации, а частью базисного стремления к актуализации является стремление к актуализации своего *Я* (самоактуализация). В соответствии с этим К.Роджерс выделяет такие понятия, как «Реальное *Я*», «Идеальное *Я*», «Социальное окружение».

**Реальное *Я*** — это система представлений о себе, своих чувствах, установках, ценностях.

**Идеальное *Я*** — кем человек хотел бы быть, его опыт и глубинные переживания.

**Социальное окружение** — это нормы, ценности, взгляды, способы поведения.

Несоответствие, возникающее между Реальным *Я* и Идеальным *Я*, порождает у человека чувство тревоги, неадаптивные формы поведения. И чем больше он отходит от своего Идеального *Я*, действуя в угоду Социальному окружению, тем больше оказывается дезадаптированным, испытывает различные психологические проблемы, что вызывает активизацию психологических защит в виде искажения опыта, отрицания его.

Чтобы жить и действовать в соответствии со своим Идеальным *Я*, человек должен обрести ощущение субъективной свободы. Сложности и проблемы у него возникают с выбором несвободы, т.е. когда он начинает жить в угоду социальному окружению. Отсюда следует важный вывод для психотерапии (напомним — К.Роджерс был психотерапевтом): основная задача психотерапевта заключается в том, чтобы помочь человеку жить в согласии со своим опытом, быть самим собой. Но, в силу того что сам психотерапевт относится к социальному

окружению, он не должен влиять на человека, навязывать ему что-либо. Его роль состоит в том, чтобы дать возможность пациенту самоопределиваться, свободно выразить свои мысли и чувства, осознать, как он сам воспринимает себя, как его воспринимают другие люди. В конечном итоге психотерапевт должен оказать помощь — привести в соответствие Реальное Я пациента с личным опытом, глубинными переживаниями, т. е. с Идеальным Я. Но такая помощь только тогда даст положительный эффект, когда будут соблюдаться следующие принципы:

- полное принятие или безусловное положительное отношение к пациенту как к личности;
- адекватное эмпатическое (эмпатия — сопереживание) понимание чувств пациента и того смысла, который они имеют для него;
- конгруэнтность, т. е. способность психотерапевта в работе с пациентом оставаться самим собой.

Эти принципиальные положения психотерапевтической работы К. Роджерс переносит и на педагогическую практику. Суть его педагогической теории состоит в следующем:

1) целью педагогической деятельности является обеспечение условия для «полноценно функционирующей» личности — развитие адекватной и гибкой, здоровой Я-концепции. Это можно сделать не путем формирования личности, а посредством оказания помощи в личностном росте;

2) признается, что источник и движущие силы личностного роста находятся не вне человека, а в нем самом. Поэтому автор выступает против термина «формирование», равно как и против понятия «усвоение знаний». По его мнению, является ценным и становится значимым только то учение, которое основано на личном опыте, на личностном выборе с возложением на себя ответственности;

3) в качестве исходного условия успешного личностного роста выступает принятие себя. Только уважающий себя, уверенный в себе человек открыт для непосредственного и рискованного процесса освобождения, самораскрытия и саморазвития.

В соответствии с таким подходом принципиально меняется и роль учителя, педагога. Его функции — не просто передавать знания, формировать умения или качества личности, а стимулировать тенденции учащихся к личностному росту, самосовершенствованию и самоактуализации.

Поэтому учителя К. Роджерс называет по-другому — *учитель-фасилитатор* (фасилитатор — человек, который стимулирует у других людей тенденции к личностному росту). Достичь высокого звания учителя-фасилитатора можно, если соблюдать следующие условия:

- на всем протяжении учебного процесса демонстрировать детям свое полное к ним доверие;
- помогать учащимся в формулировании и уточнении целей и задач, стоящих как перед группой, так и перед каждым в отдельности;
- всегда исходить из того, что у учащихся есть внутренняя мотивация учения;
- всегда быть для учащихся «источником» разнообразного опыта, к которому можно обратиться за помощью, столкнувшись с трудностями в решении той или иной задачи;
- развивать в себе способность чувствовать эмоциональный настрой группы и принимать его;
- быть активным участником группового взаимодействия;
- открыто выражать в группе свои чувства;
- стремиться к достижению эмпатии, позволяющей понимать чувства и переживания каждого школьника;
- хорошо знать самого себя.

Говоря о конкретных формах и методах учителя-фасилитатора, К. Роджерс не придавал им особого значения, так как сам проповедовал отказ от универсальных методов и способов деятельности. По его мнению, учитель имеет право на выбор методических средств, приемов и способов деятельности в соответствии с конкретной ситуацией и своими собственными возможностями. Можно назвать некоторые методики, которые использовали К. Роджерс и другие представители гуманистической психологии и педагогики: различные методы

групповой работы (в частности, дискуссии), обучение в диаде, использование элементов социально-психологического тренинга.

Определенную известность приобрел, например, метод «контрактов», которые индивидуально заключаются между каждым учеником и педагогом. Контракты предусматривают: изучение отдельных тем и целых курсов, возможность работать индивидуально или в группе, конечный результат и критерии оценки. После подписания контракты оглашаются в классе.

В заключение необходимо отметить, что внедрение описанной технологии, несмотря на все позитивные моменты для саморазвития личности, и возможности в полной мере реализовать идеи сопровождения сопряжены со значительными трудностями. Главные из них: как можно проводить личностно-ориентированное обучение в условиях классно-урочной системы при наличии большой учебной нагрузки на педагога и переполненности классов; насколько хорошо профессионально и личностно должен быть подготовлен педагог, чтобы в полной мере реализовать идеи данного обучения. Подготовка такого педагога, даже по меркам высокоразвитых зарубежных стран, — дорогое удовольствие. Тем не менее К. Роджерс и другие представители гуманистической психологии и педагогики показали возможный путь новой организации учебно-воспитательного процесса, в полной мере решающий проблемы полноценного самопознания и саморазвития личности.

## **§ 2. Технология сопровождения самопознания и саморазвития, разработанная на основе идей педагогики ненасилия\***

Педагогика ненасилия — это относительно новое направление в рамках гуманистически ориентированных подходов, возникшее в конце 1980 — начале 1990-х годов. Оно сформировалось первоначально как движение прогрессивных педагогов, выступавших против различных форм принуждения детей и юношества, а затем приобрело черты самостоятельности. Основная цель педагогики ненасилия — полноценное развитие и функционирование личности, ее саморазвитие блокируются традиционными формами и методами обучения и воспитания, которые наперед задают то, что должен делать ребенок. В случае недостижения каких-либо целей предусмотрены различного рода санкции, например двойка. Это рождает у школьника тревогу, страх, напряженность. Испытывая их, личность не может в полной мере заниматься самопознанием и саморазвитием.

Поэтому в качестве основных задач в педагогике ненасилия выдвигаются: задача гуманизации процесса обучения и воспитания, взаимодействия взрослых и детей; задача, направленная на развитие способности у подрастающего поколения к осуществлению ненасильственных действий по отношению к окружающим людям, природе, миру в целом; способности противостоять

насилию, оказывать в случае необходимости ненасильственное сопротивление, т. е. это задачи по формированию позиции ненасилия. В то же время признается, что сформировать такую позицию извне невозможно, поэтому ставка делается на саморазвитие, самосовершенствование, личностный рост участников педагогического процесса. В качестве ведущей принимается модель сопровождения.

Снизить уровень принуждения, создать предпосылки для свободного саморазвития можно, используя принципы ненасильственного взаимодействия педагогов с детьми.

***Достижение позитивной открытости по отношению к детям и своей личности.*** Позитивная открытость характеризуется принята ем ребенка таким, какой он есть: с ориентацией не на отрицательные, а на положительные свойства и качества, верой в возможности проявить себя в той или иной сфере жизнедеятельности.

Условиями достижения педагогом состояния позитивной открытости являются:

- обращенность к своему истинному Я, принятие самого себя;
- способность терпимо относиться к детям и другим субъектам педагогического процесса: администрации, родителям, коллегам; в основе терпимости лежат механизмы принятия и терпения;
- способность педагога рефлексивно следовать за естественным ходом жизни, умение жить в настоящем, не мучаясь переживаниями прошлого и заботами будущего (разумеется, это не исключает планирования будущего);

• способность любить детей понимается не просто как положительное эмоциональное отношение, но и как специфическая деятельность по усилению личностного начала в каждом ребенке, т.е. его умения самоопределяться, строить себя, вырабатывать самостоятельные отношения к различным сторонам действительности — саморазвиваться.

\*Разработана В.А.Ситаровым, В.Г.Мараловым, А.Г.Козловой.

**Обеспечение субъективной свободы в выборе содержания, методов и форм деятельности.** Человек только тогда активно и с желанием включается в деятельность, когда воспринимает ее не как навязанную, а как значимую и интересную, выбранную им самим. В этом случае он может проявить и реализовать себя, поднимаясь на более высокую ступень саморазвития.

Быть субъективно свободным — это возможность осуществлять выборы. Когда человек сам делает выбор, он возлагает на себя истинную ответственность, поскольку держит ответ не перед другими людьми, а перед самим собой и собственной совестью, которая является нравственным ориентиром, направляя поведение в нужное русло.

Свобода педагога состоит в возможности выбора содержания, форм, методов работы, проявления своего творчества и личностного роста.

Свобода учеников состоит в возможности выбора не только форм, методов, способов учебной деятельности, но и возможности утвердиться в чем-то, продвигаться вперед, совершенствоваться. Школьник не просто изучает предметы — учебные предметы становятся средствами более глубокого познания себя и саморазвития.

**Подключение учащихся к целям и задачам педагога и умение учителя подключиться к целям и задачам детей.** Этот принцип раскрывает суть сотрудничества. Реализация первой его части возможна только в тех случаях, когда педагог обладает способностью к достижению состояния самоактуализации; когда он сам полностью вовлечен в процесс, реализует себя в нем как личность с полной поглощенностью и интересом. В этом случае создается уникальный эмоциональный фон, эмоциональная атмосфера, в которую вовлекаются дети, воспринимая деятельность как совместную и свободную.

Подключение к целям и задачам детей возможно через конкретную ситуацию, обыгрывание того, что сделал, говорил ребенок, а также посредством подключения к субъектному опыту, актуализации его с возможным использованием в процессе решения задач, которые поставлены педагогом.

#### ***Преодоление тревожности, страха, чувства неполноценности.***

Не секрет, что занятия в школе или в любом другом учебном заведении порождают напряженность, страх, тревогу у обучающихся. Суть этого страха состоит в том, что человек в любой момент может оказаться несостоятельным, будет оскорблено его достоинство, он не справится с деятельностью, это заметят другие, отрицательно его оценят. Боязнь получить «двойку», оказаться несостоятельным иногда преследует людей всю жизнь. Этот страх блокирует саморазвитие, личностное экспериментирование, вынуждает действовать в угоду социальному окружению, строго

следовать принятым нормативам и образцам либо, наоборот, полностью их игнорировать, демонстрировать независимость, которая на поверку оказывается обратной стороной страха. Как можно снизить уровень тревоги и напряженности? Пересмотреть систему оценочной деятельности.

Акцент перенести на положительную оценку, дать возможность школьнику или студенту самому решать: как продвигаться в своем развитии, когда отвечать, сдавать зачет, писать контрольную и т. д. В существующих условиях это сложно, но внедрение элементов системы гибкого контроля в педагогическую практику вполне возможно.

Реализация на практике этих принципов показывает, что не только ученики, но и педагоги получают реальные возможности для саморазвития, самосовершенствования, построения системы отношений друг с другом на иной основе — основе доверия, доброжелательности, ненасилия.

А как можно стимулировать тенденции к саморазвитию у детей дошкольного возраста, используя ненасильственные технологии? Одна из целей педагогики ненасилия — формирование позиции ненасилия. Применительно к дошкольникам эта цель формулируется как развитие способности к ненасильственному взаимодействию.

Просто сформировать такую способность невозможно, да и сама идея целенаправленного формирования претит духу педагогики ненасилия. Важно создать такие условия, при которых ребенок сам стал бы строить свою личность, на опыте убеждаться в преимуществах ненасильственного взаимодействия, ненасильственного разрешения конфликтов. Поставленная цель реализовалась в двух направлениях: путем организации жизнедеятельности дошкольников на ненасильственной основе и посредством проведения специальных занятий с ними, построенных на особых принципах.

*Организация жизнедеятельности на ненасильственной основе* включает:

- обеспечение условий для осуществления детьми свободного выбора;
- рациональное использование оценивания детей с приоритетом положительных оценок;
- насыщение деятельности детей ненасильственным содержанием;
- широкое использование жизненных, учебных, игровых ситуаций в процессе развития, пробуждающее у них способности к ненасильственному взаимодействию;
- организацию парного и группового взаимодействия;
- широкое привлечение родителей к решению задач педагогики ненасилия.

Были разработаны также специальные занятия для детей разных возрастных групп (всего 12 циклов):

- «Кто Я — Какой Я»;
- «Уверенность—неуверенность»;
- «Радость—огорчение»;
- «Руководство — подчинение — равенство»;
- «Дружелюбие — враждебность»;
- «Доброта—злость»;
- «Любовь—нелюбовь»;
- «Смелость—трусость»;
- «Выдержка—невыдержанность»;
- «Вежливость—грубость»;
- «Миролюбие — агрессивность»;
- «Мир — война».

Занятия ориентированы на развитие способности к самопознанию и элементарному самопринятию, на приобретение первоначальных элементов позиции ненасилия, выражающейся в умении совершать ненасильственные действия и оказывать ненасильственное сопротивление.

Методика проведения занятий строится с максимальным учетом субъективной свободы ребенка, его правом определяться и выбирать те позиции, которые для него являются более привлекательными, даже если они не устраивают педагога. Приведем основные принципы построения занятий.

**Принцип контраста.** Суть его состоит в том, что ребенку предлагается занимать последовательно разные позиции: дружелюбную и враждебную, миролюбивую и агрессивную, руководителя и подчиненного. Свобода ребенка состоит в том, что он сам внутренне принимает ту или иную позицию. Контраст используется и как конкретный методический прием в самых разных видах деятельности детей. Например, при чтении и анализе сказок они придумывают альтернативный конец: у положительных героев выделяют как положительные, так и отрицательные качества, у антигероев — не только негативные, но и позитивные характеристики.

**Принцип задействования всех сфер жизнедеятельности.** Ребенку трудно понять и определить смысл сложных нравственных качеств, таких, как доброта, любовь, миролюбие и т.п. Однако важно не столько понимание детьми смысла этих качеств, сколько переживание ими определенных состояний, сопутствующих их проявлению. Данный принцип предполагает: на познавательном уровне — актуализацию представлений о том или ином качестве с опорой на опыт ребенка; на сенсорном — через зрение, слух, обоняние, осязание выработку умений устанавливать аналогии между собственными ощущениями и возникшими представлениями; на эмоциональном — развитие способности к переживанию того или иного состояния, сопутствующего проявлению определенного качества; на поведенческом — проигрывание реальных или воображаемых ситуаций, отработку конкретных действий.

**Принцип опосредования.** Прежде чем перейти к реальному переживанию и поведению, ребенок должен научиться распознавать те или иные переживания и способы поведения на примерах персонажей из литературных произведений, кинофильмов, учиться давать характеристики объектам символического характера. С этой целью используются: лица-маски, схематические изображения поз человека, куклы, разыгрываются образы того или иного животного (например: дружелюбная коза, враждебный волк и т.п.).

**Принцип моделирования жизненных ситуаций.** В ходе проведения занятий большое значение придается моделированию различных ситуаций как с позитивным, так и с негативным содержанием. Разыгрывая эти ситуации, ребенок учится самостоятельно, без помощи взрослых и подсказок, находить выход из них, прибавляя к своему опыту нечто новое, что может быть в последующем перенесено в реальную жизнь. Лишь в случае негативного или агрессивного разрешения ситуации педагог предлагает детям поступить по-другому, иначе. Каждое занятие композиционно состоит из трех частей: актуализация представлений о том или ином качестве или характеристике; ощущение состояний того или иного качества, выражение этого ощущения в творчестве; эмоциональное переживание определенных состояний, выражение этого состояния в поведении.

### § 3. Технология саморазвития школьника

Данная технология полностью ориентирована на саморазвитие школьников и охватывает весь период обучения с I по XI классы. Цель ее — воспитание активного, инициативного, самостоятельного гражданина, просвещенного, культурного человека, заботливого семьянина и мастера в своем профессиональном деле, способного к постоянному жизненному самосовершенствованию. Цель и определяет конечный результат, которым является *зрелый уровень* самосовершенствования, характеризуемый:

- одухотворенностью, связью мотивов работы над собой с духовным ядром личности;
- владением совокупностью умений самосовершенствования;
- высоким уровнем самостоятельности личности, готовностью включиться в любую деятельность;
- творческим характером деятельности человека;
- осознанным поведением, направленным на улучшение себя, своей личности;
- результативностью, эффективностью самоформирования личности.

Главная цель педагогического коллектива, отдельного педагога — ввести личность ребенка в режим саморазвития, на каждом возрастном этапе поддерживать и стимулировать этот режим, формировать веру в себя, обеспечивать инструментарием саморазвитие.

Данная технология включает три подсистемы: «Теория» — освоение теоретических основ самосовершенствования личности; «Практика» — формирование опыта деятельности учащихся по самосовершенствованию; «Методика» — саморазвитие в предметном обучении.

**Подсистема «Теория».** Системообразующим и интегрирующим является курс «Самосовершенствование личности», который построен с учетом возрастных потребностей и возможностей. Он представляет следующую структуру по классам:

- 1 - 4 классы — «Начало этики» (саморегуляция поведения);
- 5 класс — «Познай себя» (психология личности);
- 6 класс — «Сделай себя сам» (самовоспитание);
- 7 класс — «Научи себя учиться» (самообразование);
- 8 класс — «Утверждай себя» (самоутверждение);
- 9 класс — «Найди себя» (самоопределение);
- 10 класс — «Управляй собой» (самоуправление);
- 11 класс — «Реализуй себя» (самоактуализация).

В целом, как отмечает автор, курс дает детям базовую психолого-педагогическую подготовку, методологическую основу сознательного управления своим развитием, помогает им найти, осознать и принять цели, программу, усвоить практические методы и приемы своего духовного и физического роста и самосовершенствования.

**Подсистема «Практика».** С точки зрения реальной практики важнейшей методологической и организационной задачей в этой технологии является предоставление самостоятельности и возможности проявления творческих способностей. Это возможно

осуществить, используя развитое клубное пространство школы, занятия по развитию творческих и интеллектуальных способностей учащихся, методики коллективных творческих дел (по И. П. Иванову).

Использование развитого клубного пространства школы включает в себя следующие направления:

- общественное;
- художественно-эстетические;
- физкультурно-оздоровительное;
- эколого-биологические;
- детский туризм и краеведение;
- военно-патриотическое;
- техническую самодеятельность;
- учебно-исследовательское.

Задача состоит в том, чтобы предоставить каждому учащемуся возможность проявить себя в одной из сфер дополнительного образования.

В начальной школе руководители кружков в своей работе пользуются технологией И. П. Волкова. На средней и старшей ступенях развитие творческой самостоятельности продолжается в различных укрупненных структурах: «Воспитательные центры», «Открытый университет самосовершенствования», «Научное общество учащихся».

Занятия по развитию творческих способностей дают возможность воплотить большое количество идей учителя-новатора И. П. Волкова и проводятся в сетке расписаний уроков или во внеклассной работе. Они не только дают возможность проявить себя в процессе творческой деятельности, но и стимулируют самообразовательную деятельность, умение кооперироваться с другими учащимися для достижения конечных целей.

Методика коллективных творческих дел органически дополняет все предыдущие направления, представляя собой великолепный тренинг общественного творчества, способствует переходу воспитания к коллективному воспитанию и самовоспитанию.

Как отмечает Г. К. Селевко, переходя от одной ступени в своем развитии к другой, ребенок остается все время в среде, которая представляет для него опыт творческого преодоления, достижения, самоутверждения.

*Подсистема «Методика»* позволяет решать задачи саморазвития в предметном обучении. Организация учебного процесса в описываемой технологии саморазвития имеет свои принципиальные черты:

- педагогическое руководство самовоспитанием и самообразованием личности становится приоритетом в организации учебно-воспитательного процесса;
- акцент переносится с преподавания на учение;
- используется не только познавательная, но и нравственно-волевая мотивация деятельности учащихся;
- ставка делается на самостоятельную творческую деятельность учащихся;
- активизируется и стимулируется процесс осмысливания учения, субъект входит в рефлексивную позицию;
- центр тяжести педагогического процесса переносится в сторону формирования способов умственных действий;
- систематически и последовательно формируются общеучебные умения и навыки.

Мы привели в очень кратком, конспективном виде три технологии, которые, реализуя идею сопровождения, обрисовывают возможности использования реальной педагогической практики для решения задач саморазвития личности. Они дают определенное представление и вселяют уверенность в том, что опора на саморазвитие — это реальная задача и если ее поставить, то можно осуществить в ситуациях функционирования любого дошкольного учреждения, школы, других образовательных учреждений. Принципиальное значение приобретает положение о переориентации задач формирования, воспитания, развития на обеспечение условий самоформирования, самовоспитания, саморазвития.

#### **Глава 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА И ПОМОЩЬ В ПРОЦЕССАХ САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ**

В своей практической деятельности педагог нередко сталкивается конкретно с проблемами каждого ребенка, которые обусловлены, с одной стороны, неадекватным отношением к себе и рождают феномены либо неуверенности, тревожности, либо самоуверенности (вплоть до стремления подавлять, доминировать над другими); с другой — недостатками саморегуляции, типичным выражением которой является неорганизованность, проявляющаяся в различных видах и формах. Что касается саморазвития, то чаще всего проблемы возникают у учащихся школ в области определения целей саморазвития, выбора средств самовоспитания, а главное — проблема недостатка воли в реализации задуманного. В теоретической части мы попытаемся наметить некоторые пути возможной помощи со стороны педагога детям, которые нуждаются в ней в процессах самопостроения своей личности. Конечно, решение обозначенных проблем наиболее оптимально осуществляется при реализации концепции психолого-педагогического сопровождения. Но, к сожалению, такое сопровождение невозможно в наши дни по тем или иным причинам (исходя из положения, что во многих учебных заведениях нет психологов, которые могли бы взять на себя ответственность за решение поставленных задач). Тем не менее даже при таких сложных обстоятельствах можно создать для учащихся условия для самопознания и саморазвития, разрешения конкретных проблем конкретной личности.

Не имея возможности описать весь круг возможных проблем самопознания и барьеров саморазвития, остановимся на наиболее типичных из них.

## § 1. Неуверенность и пути ее преодоления

Важной стороной человеческого самосознания является уверенность в себе, которая лежит в основе самоуважения, чувства собственного достоинства. Неуверенность в себе, наоборот, проявляется в неверии в свои силы и способности, отказе от выполнения деятельности, удовлетворения своих желаний и потребностей, лишает перспектив личностного роста и развития. Неуверенность нередко сопровождается повышенной тревожностью, ранимостью и незащищенностью, чувством неполноценности.

В детстве неуверенность обнаруживается довольно рано. В качестве механизма ее формирования выступает неуспех, умноженный на отрицательные оценки окружающих, насмешки других, которые воспринимаются более болезненно, чем сам неуспех.

Неуверенного ребенка можно узнать по специфическим проявлениям его поведения. Приведем примеры таких проявлений:

- низкая мотивация деятельности, отказ от попыток добиться успеха, притязания на легкую работу;
- высокий уровень тревожности при выполнении любой деятельности: «Я не справлюсь», «Я не могу» (форма проявления — прикрывает руками результаты своего творчества, когда воспитатель или учитель подходит с целью посмотреть на процесс рисования, письма, выполнения любого другого задания);
- нерешительность в ситуации выбора и негативные ожидания в соревновательных ситуациях;
  - плохая социальная адаптация, застенчивость, повышенная чувствительность к критике;
  - отрицательное отношение к дошкольному учреждению, школе, педагогам, сверстникам;
  - неспособность в ряде случаев внять похвале, которая воспринимается с недоверием, и т. п.

п.

В итоге неуверенность является той глубинной инстанцией, которая обуславливает различные типы защитного поведения. В то же время следует отметить, что неуверенность — это результат неустойчивой, противоречивой Я-концепции, низкой самооценки, которая может и не осознаваться. Здесь следует искать основные причины неуверенности.

Каковы же пути предупреждения и преодоления неуверенности? К ним можно отнести три стратегические линии.

1. Повышение реальных достижений, т.е. достижение объективного успеха.
2. Изменение к ребенку отношения значимых других (людей, детей, одноклассников).
3. Изменение отношения ребенка к самому себе. Перечислим конкретные направления работы с неуверенными детьми:

- педагог должен стремиться целенаправленно создать ситуацию успеха, т.е. заведомо дать ребенку такое задание, с которым он справится; поставить его в такие обстоятельства, где достижения гарантированы;
- полезно также ставить реальные цели перед детьми в разных видах деятельности и в проблемных ситуациях, требующих определенных усилий, но не превышающих действительных возможностей;
- следует отмечать малейшие положительные сдвиги в поведении ребенка и поощрять их, при этом важно избегать сравнительной характеристики его достижений с достижениями других детей (сравнение нужно проводить с собственными достижениями ребенка, с тем, что было в его недавнем прошлом, отмечая, разумеется, прогресс);
- в случае отрицательного результата работы с ребенком оценивать необходимо его конкретные действия, в случае положительного — можно похвалить ребенка в целом;
- полезно научить детей трезво оценивать неудачу, но обязательно раскрыть перспективы будущих успехов;
- целесообразно привлекать детей к самооценке, и чем раньше, тем лучше, при этом акцентируя в своих комментариях положительные моменты как результаты самооценки, так и саму способность к ней;
- хорошим средством является привлечение к оценке конкретного ребенка других детей с установкой найти положительные моменты в его результатах и способах деятельности;
- необходимо проводить упреждающие занятия с ребенком, чтобы в последующем, когда эти задания будут даны всем детям, он выполнил бы их не хуже других. Это стимулирует позитивное самовосприятие и повышает уверенность в себе.

## **§ 2. Специфика работы с самоуверенными детьми**

Самоуверенность — это обратная стороны неуверенности, которая также обусловлена неадекватностью развития Я-концепции, завышенными самооценками, стремлением во что бы то ни стало заслужить одобрение, похвалу, быть лучше других; защитная реакция личности, дающая возможность безболезненно переживать внутреннюю тревогу, которая остается на уровне подсознания. Самоуверенный ребенок, в отличие от неуверенного, ведет себя демонстративно, пытается любыми путями выделиться и самоутвердиться, демонстрирует пренебрежение к другим детям и тому заданию, которое ему предстоит выполнить.

Работа с такими детьми сопряжена с определенными трудностями. Они оказывают сопротивление оценкам, которые не совпадают с их ожиданиями и не соответствуют собственной высокой самооценке. Реакция на несоответствие носит аффективный (выраженный эмоциональный) характер и проявляется в протесте, негодовании, иногда даже в агрессивном поведении. В то же время тактика взаимодействия с ними примерно та же, что и с неуверенными детьми. При этом важно помнить — не следует ребенка ставить в ситуации, снижающие его самооценки, необходимо не снижать их, а подтягивать уровень реальных достижений к самооценкам, т. е. создавать те же ситуации успеха, когда мнение о себе будет подкрепляться реальными успехами.

Следует отметить, что дети с завышенной самооценкой, как правило, эгоцентричны, ставят выше других свою позицию и свои интересы, считают свое мнение единственно правильным и другие должны им подчиняться. Если такого подчинения нет, они применяют акты скрытой и открытой агрессии. Поэтому важной стратегической линией работы с такими детьми со стороны педагога является не только приведение в соответствие реальных достижений и самооценок, но и формирование децентрации, т.е. умения вставать на позицию других людей, принимать и учитывать их точку зрения. Наиболее эффективной формой решения данной задачи является ролевая игра, где и дошкольник, и младший школьник, и подросток могут занять различные позиции игрового поведения, реализовать разные стратегии поведения.

Для детей с высокой самооценкой и эгоцентрической позицией характерно стремление занять лидерское положение в групп причем любыми путями, и делают они это не всегда приемлемыми способами. В результате сверстники, внешне признавая авторитет такого лидерства, тем не менее не любят лидера и при случае пытаются избежать контактов с ним, а «авторитету» кажется, что он действительно достигает своих целей и «контролирует

ситуацию». Педагог в этих случаях должен подвести самоуверенного ребенка или подростка к осознанию действительного положения дел, но при этом не снижать его самоуважения и притязаний на признание, переориентировать отрицательную деятельность в положительное русло, чтобы мнимый авторитет стал авторитетом действительным.

В своей совокупности эти приемы обеспечивают более адекватное отношение к себе, развивают способность к позитивному взаимодействию с другими.

### § 3. Работа с тревожными детьми

Тревожность является необходимым атрибутом неуверенности, "однако может выступать и изолированно, самостоятельно. Даже уверенные дети в ряде случаев могут испытывать повышенную тревожность. Тревожность — это состояние нервно-психического напряжения, когда даже нейтральная ситуация воспринимается как угрожающая. Определенный уровень тревожности необходим в любом виде деятельности (например, небольшой уровень тревоги повышает результативность деятельности; но если тревожность становится чрезмерной, то она резко снижает результативность, тормозит деятельность, сковывает всякую инициативу).

*Характерные проявления тревожности:*

беспокойство;  
раздражительность;  
слезливость;  
пассивность и скованность;  
неадекватная реакция;  
возможные покраснения, тики и т. п.

По видам различают ситуативную и личностную тревожность. *Ситуативная тревожность* проявляется в конкретной ситуации и связана с оценкой сложности и значимости деятельности, реальной и ожидаемой оценкой. *Личностная тревожность* — устойчивое образование и характеризует особый тип реакций индивида в самых разнообразных ситуациях. Человек с личностной тревожностью будет проявлять ее везде, где достижения, по его мнению, сопряжены с преодолением трудностей и барьеров (они могут быть как реальные, так и мнимые). Всякая новая, необычная, соревновательная, оценочная ситуация будет вызывать тревогу, которая, как правило, оказывает деструктивное влияние на поведение и достижения.

Обозначим некоторые общие пути преодоления тревожности.

1. Прежде всего следует попытаться ликвидировать основные причины возникновения тревожности, т. е. повысить самооценку, вселить уверенность, обучить навыкам общения и взаимодействия |с другими, обеспечить условия для высоких результатов деятельности.

2. Важно обучить детей специальным *навыкам (способам) саморегуляции*, которые помогают справиться с тревожностью:

а) полезно показать и на примерах продемонстрировать, что тревогу испытывают все люди, что она необходима и помогает справляться с поставленными задачами, поэтому пугаться этого состояния не следует;

б) следует настроить ребенка на определенное эмоциональное состояние перед деятельностью, актуализировать для этого «приятные воспоминания»: «Помнишь, в прошлый раз как у тебя хорошо получилось!»;

в) необходимо обучать детей контролировать свои жесты, голос, научить улыбаться для снятия напряжения;

г) медики и психологи рекомендуют учить детей специальному дыханию в ситуации тревоги: вдох длиннее, чем выдох, задержка дыхания;

д) «мысленная тренировка» — научить ребенка мысленно (вначале с помощью взрослого, а затем самостоятельно) проигрывать ситуацию тревоги после совершенного действия и до него.

3. Большое значение в работе с тревожными детьми имеет позиция взрослого, его умение подбодрить ребенка, вселить уверенность: вовремя сказанная ободряющая фраза, улыбка, сочувствие, поглаживание — все это способствует повышению жизненного тонуса, снятию напряжения.

4. Известно, что для тревожных детей ожидание события, какого-то дела невыносимо и буквально изводит их, поэтому по возможности их нужно избавить от травмирующего ожидания.

5. Преодолеть тревожность, повысить уверенность в себе помогают различного рода двигательные упражнения, обучение детей, культуре движений, овладению своим телом и эмоциями.

6. Недопустимо усиливать тревожность ребенка страхом наказания (само наказание и даже его угроза должны быть полностью исключены из арсенала деятельности педагога).

#### § 4. Работа с неорганизованными детьми

Если неуверенность, самоуверенность или тревожность отражают неадекватность самооценивания, низкое самоуважение и уровень самопритязания, то неорганизованность характеризует другую сторону самосознания — саморегуляцию. Неумение организовывать себя — прямое выражение недостатков в сформированности механизмов саморегуляции. Неорганизованность включает многие характеристики: недисциплинированность, непослушание, неуправляемость и др.

Неорганизованность бывает *истинной* (преднамеренной или непреднамеренной) и *ложной*.

Типичные проявления истинной непреднамеренной неорганизованности — несоблюдение норм и правил поведения, повышенная энергетика, гиперактивность. Проявления истинной преднамеренной неорганизованности — демонстративность, избалованность, провокационность.

В качестве основной причины неорганизованности, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте, следует признать недостаток произвольной регуляции поведения, что выражается в неразвитости произвольного внимания, воли. Главная задача — повысить уровень произвольности поведения, сделать ребенка более управляемым. Понятно, что данная причина не выступает изолированно, на нее накладываются другие, например: несформированность функциональных возможностей коры головного мозга, незнание норм и правил поведения, нарушение детско-родительских отношений (чрезмерная опека и контроль или вседозволенность), нарушение отношений в системе «сверстник—сверстник» и др.

Обратимся к общим путям преодоления неорганизованности у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Основное внимание здесь должно быть обращено на устранение центральной причины, т. е. недостатков в произвольной регуляции поведения. Приведем направления работы с детьми, рекомендуемые Г.Бардиер, И.Розман, Т.Чередниковой (вспомним, что это одни из первых авторов, предложившие в современной науке идею сопровождения!).

По их мнению, необходимо учить детей:

- направлять свое внимание на мышцы, которые участвуют в движении;
- различать и сравнивать мышечные ощущения;
- определять соответствие характера ощущений характеру движений;
- менять характер движений, опираясь на контроль своих ощущений;
- произвольно направлять свое внимание на эмоциональные ощущения;
- различать и сравнивать эмоциональные ощущения, определять их характер (приятно, неприятно, беспокойно, страшно и т.п.);
- одновременно направлять свое внимание на мышечные ощущения и на экспрессивные движения (экспрессия — это выражение), сопровождающие любые эмоции: собственные и те, которые испытывают окружающие;
- произвольно и подражательно «воспроизводить» или демонстрировать эмоции по заданному образцу;
- усиливать, понимать, различать чужие эмоции;
- сопереживать (т. е. принимать позицию партнера по общению и полноценно переживать его эмоциональные состояния);
- отвечать адекватными чувствами (т. е. в ответ на эмоциональное состояние товарища проявлять такие чувства, которые принесут удовлетворение участникам общения);
- определять конкретные цели своих поступков;
- искать и находить, выбирая из множества вариантов, средства достижения этих целей;

- проверять эффективность выбранных путей действиями, ошибаясь и исправляя ошибки; опытом чувств; опытом прошлых аналогичных ситуаций;
- предвидеть конечный результат своих действий и поступков;

- брать на себя ответственность.

Разрешить эти задачи возможно в самых разнообразных видах деятельности: в процессе игр, на занятиях и уроках, во время гимнастики, на музыкальных и физкультурных занятиях. Целесообразно использовать и специальные формы: релаксацию, психогимнастику, тренинги.

Особое внимание в процессе работы с неорганизованными детьми следует обратить на детско-родительские отношения. Педагог, организуя взаимодействие с родителями, может рекомендовать им следующую тактику воспитания неорганизованных детей.

1. Разобраться в причинах неорганизованности и непослушания ребенка.

2. Проанализировать собственное родительское поведение, что в нем провоцирует ребенка на проявления неорганизованности.

3. Принять ребенка таким, какой он есть, для этого очень важно научиться не раздражаться и не подгонять ребенка под заранее выстроенную модель.

4. Постараться установить оптимальный баланс любви и требовательности.

5. Заменить дисциплинирующие воздействия на организующие.

6. Не отмахиваться от ребенка, когда он мешает, чаще включаться в совместную деятельность по принципам: «делаем вместе», «оказываю помощь», «действуем самостоятельно».

7. Стараться мотивировать любую деятельность ребенка.

8. Перестать волноваться за будущее ребенка, которое еще не наступило, и прогноз может быть не только отрицательным, но и положительным (в случае отрицательного прогноза идет кодирование ребенка на неудачи и жизненные трудности).

9. Гармонизировать отношения с другими членами своей семьи. Самую большую трудность в работе с этой категорией детей

представляют способы деятельности с детьми гиперактивными, т. е. такими, которые ни минуты не могут усидеть на месте, своей активностью буквально всех «сводят с ума». Воспользуемся рекомендациями педагога и психолога Реншоу:

- главное — быть последовательным и постоянным;

- важно говорить всегда медленно и спокойно;

- следует стараться сохранять спокойствие и держать себя в руках, заранее подготовившись к возможному конфликту; реагировать положительно на любые позитивные сдвиги в поведении ребенка;

- необходимо избегать непрерывных одергиваний и запретов: «прекрати», «не смей», «нельзя» и т.д.;

- нужно отделить поведение ребенка, которое не нравится, от его личности;

- обеспечить гиперактивному ребенку строгий режим;

- давая ребенку новые или трудные задания, следует сопровождать их спокойным, ясным, четким разъяснением, показывая несколько раз, пока он не запомнит; важно стимулировать и тренировать его восприятие и память; необходимо быть терпеливым, проверять несколько раз;

- ребенок в определенный момент времени должен заниматься чем-то одним, все остальное нужно убрать, чтобы не отвлекать внимания;

- важно дать гиперактивному ребенку какое-то постоянное поручение, чтобы оно было в пределах его возможностей, обязательно нужно проследить за его выполнением и поощрять старания ребенка;

- следует вовремя научиться распознавать сигналы, предупреждающие о возможном «взрыве», здесь важно вовремя вмешаться и предотвратить его;

- зная о повышенной возбудимости гиперактивного ребенка, необходимо включать в игру с ним не более двух-трех человек;

- нельзя жалеть, дразнить, бояться гиперактивного ребенка, относиться к нему снисходительно;

- важно обязательно согласовывать тактику поведения по отношению к гиперактивному ребенку между педагогами и родителями.

## **§ 5. Помощь детям в процессе саморазвития их личности**

Это, пожалуй, наиболее сложная и ответственная сфера деятельности педагога и любого взрослого, так как касается исправлений того, что уже есть, и определений перспектив становления личности, ее целей и способов их достижения. Поэтому здесь не может быть однозначных рекомендаций, как в случаях коррекции неадекватного самовосприятия, самооценивания и саморегулирования. В любом случае ребенок должен самостоятельно принимать решения, роль взрослого сводится к тому, чтобы прояснить то, что есть, и определить варианты развития будущего. Этот процесс сугубо индивидуализированный вне зависимости от возраста ребенка, нуждающегося в помощи взрослого. Определяется он уровнем доверия друг к другу, мерой компетентности того, кто оказывает помощь. Можно обрисовывать области, которые подвержены совместному обсуждению и анализу, а они определяются структурой самопознания и саморазвития, представляющих собой своеобразные процессы движения личности в построении себя и своего жизненного пути. Представим эти области.

- Как и каким образом ты утверждаешь себя в глазах других людей (взрослых и сверстников)? Насколько позитивны или негативны эти способы самоутверждения? Или наоборот: как и почему ты отрицаешь себя? Какими установками при этом руководишься? Дает ли уничижительная установка типа «Я плохой» определенные преимущества?

- Какие ближайшие и перспективные жизненные цели ты ставишь? Являются ли они адекватным отражением твоего сегодняшнего положения и состояния?

- Как эти ближайшие и перспективные цели ты собираешься достигнуть? Какие внутренние ресурсы для этого актуализируешь? Каких результатов в конечном итоге достигнешь?

Беседа по этим вопросам с чужим взрослым требует высокого уровня совместного доверия и желания со стороны ребенка или школьника действительно самосовершенствоваться, в противном случае из такой беседы ничего не выйдет.

Основные методы, которые может использовать педагог в разговоре, сводятся к двум группам: всестороннему анализу того, что есть; двойному прогнозу развития личности. В одном случае — если все остается без изменения, в другом — если попытаться над собой поработать в определенном направлении.

Пожалуй, на этом возможности педагога исчерпываются. Однако их можно расширить, если педагог сам является источником опыта, сам прошел через «горнило» самопознания и саморазвития, если он знает, как правильно построить процесс самовоспитания для достижения целей, волнующих детей и подростков.

## **§ 6. Помощь школьникам на этапах профессионального самоопределения**

В жизни каждого человека наступает момент, когда он должен выбирать профессию, т. е. самоопределиться в профессиональном плане. У одних этот процесс начинается очень рано (некоторые дети уже в начальных классах знают, кем они будут, и подчиняют свою жизнь подготовке к будущей учебе и освоению профессии). Чаще всего самоопределение сопряжено с трудностями, непоследовательным изменением профессиональных намерений. Например, в психологии бытует такое понятие, как «скачка интересов», когда и подростки, и старшеклассники пробуют себя в разных сферах и видах деятельности, примеряя к себе разные роли. Немало и таких учащихся, которые вплоть до окончания школы не могут определиться, их выбор дальнейшего места учебы или работы носит случайный характер, не соотношен ни с реальными возможностями, ни с интересами, ни с потребностями общества. Бывают и такие случаи: человек выбрал профессию, получил соответствующее образование, начал трудовую деятельность, но через некоторое время, иногда немалое, вдруг обнаруживает, что это «не его», не та сфера деятельности, где он мог бы полностью самореализоваться. Перед ним во всей полноте встает дилемма: либо оставить все как есть, либо круто изменить свою судьбу и наконец-то заняться тем, что для него значимо и интересно.

Поэтому на определенном этапе своего жизненного пути почти каждый человек нуждается в помощи, поддержке, особенно когда это касается вопросов выбора профессии.

В современной науке, когда речь идет о проблеме самоопределения, чаще всего говорят о трех видах: личностном, жизненном и профессиональном самоопределении.

*Личностное самоопределение* — это выявление и утверждение собственной позиции в различных жизненных ситуациях, носящих проблемный характер; выбор способов самоосуществления, проявляющих собственно личностные особенности каждого человека.

*Жизненное самоопределение* — выбор собственного жизненного пути, дающего возможность в той или иной мере реализовать себя. *Профессиональное самоопределение* — это определение в сфере труда, связанное с выбором и освоением какой-либо профессии или группы профессий. Идеальным считается такое профессиональное самоопределение, когда выбранная профессия полностью соответствует интересам личности, человек, обладая всеми необходимыми способностями, имея возможность полностью реализоваться в профессии, находит в ней личностный смысл, получает за свой труд моральное и материальное вознаграждение.

Понятно, что все три вида самоопределения личности тесно связаны друг с другом и буквально «вплетены» друг в друга. Например, профессиональное самоопределение является важнейшей частью жизненного самоопределения. В свою очередь, как профессиональное, так и жизненное самоопределение зависят от того, какой желает стать личность, как она определяется в конкретных жизненных ситуациях, т. е. от личностного самоопределения.

Здесь мы кратко остановимся на проблеме профессионального самоопределения.

С психологической точки зрения успешность профессионального самоопределения будет зависеть от сочетания трех важных аспектов: желаний человека, его возможностей и потребностей общества в представителях той или иной профессии, т. е. от сочетания: «Хочу», «Могу», «Требуется». Между названными аспектами могут возникать отношения согласованности или рассогласованности (конфликта). Например: девушка выбирает профессию учителя начальных классов; потребности региона в данной профессии значительны (во многих школах не хватает учителей начальных классов); все возможности для освоения данной профессии у нее имеются: любовь к детям, педагогические способности, интерес к разным наукам и др. А если бы к этому добавить высокое материальное вознаграждение за труд учителя, то ее выбор был бы Идеальным. К сожалению, такая гармоничность встречается не очень часто. Более характерна рассогласованность этих трех аспектов.

Вот здесь-то и возникает потребность самоопределяющейся личности в помощи. Приведем наиболее распространенные вопросы, которые задают школьники, находясь на этапе профессионального самоопределения.

- Какие профессии существуют? Какие требования они предъявляют к личности? Какие из них являются более, а какие менее престижными? Насколько востребована та или иная профессия в обществе? Какие возможности для жизни они дают с точки зрения материального благополучия, личностного роста и морального удовлетворения?

- Какая группа профессий больше подходит для меня? Какими способами и личностными качествами я обладаю для успешного ее освоения? Что мне нужно сделать, чтобы развить в себе необходимые свойства и качества?

- В каких учебных заведениях можно получить профессиональную подготовку? Какие из них лучшие? По каким предметам нужно усиленно заниматься в школе, чтобы поступить в то или иное учебное заведение, успешно в будущем овладеть профессиональными знаниями и умениями?

Этот перечень вопросов можно продолжить. Кто в свое время стоял на этапе профессионального выбора, знает, насколько каждому важны ответы на них. Одним из самых мучительных является вопрос: какую профессию выбрать среди ряда привлекательных и разнообразных профессий? Но тем не менее выбор приходится делать, никто его за тебя не сделает.

Поэтому помощь состоит не в том, чтобы навязать тот или иной выбор учащемуся, а в том, чтобы дать ему побольше информации о профессиях для осуществления правильного выбора, принять на себя всю полноту ответственности за это, предостерегая от случайного, ошибочного выбора: «Настояли родители, я и пошел», «Поступил в тот вуз, куда пошли мои друзья», «Эта профессия престижная, и я хочу ею овладеть» и т.д.

Оказать квалифицированную помощь личности в процессах профессионального самоопределения можно в рамках осуществления профориентационной работы, проводимой в

школах и в специальных профориентационных центрах. Профориентация — это обширная область современной науки и практики, включает в себя профпросвещение, профдиагностику (профотбор, профпод-бор), профконсультирование и др.

Здесь, разумеется, не ставится цель раскрыть всю систему теории и практики профориентации (имеется немало учебников и специальных практических руководств, где проблемы профориентации излагаются достаточно подробно), охарактеризуем лишь основные направления деятельности в рамках рассматриваемых вопросов оказания помощи учащимся на этапах профессионального самоопределения.

**Профпросвещение** дает возможность ознакомить учащихся с миром профессий, профессиограммами — кратким описанием профессий, требованиями, которые предъявляет профессия личности, выдающимися представителями тех или иных профессий, возможностями, которые дает та или иная профессия для личностного и профессионального самосовершенствования, и др. Существуют специальные факультативные курсы в школах, которые решают задачи профпросвещения. Формы профпросвещения различны: уроки, кружковая работа, экскурсии на предприятия и в учебные заведения, встречи со специалистами, профориентационные игры и многое другое.

Просвещение выполняет важную функцию ориентировки как в мире профессий, так и в возможности выбора той или иной профессии.

**Профдиагностика** ориентируется на определение взаимосвязи возможностей личности с теми или иными сферами жизнедеятельности, где эти возможности могли бы проявиться наиболее полно. С этой целью используются специальные беседы, опросники профессиональной мотивации и профессиональных склонностей, тесты на выявление способностей, психофизиологическое обследование и др. Таких методов и методик в современной психологии накоплено довольно много. Например, в нашей стране широко используется опросник Е. А. Климова на выявление склонностей школьников к той или иной группе профессий, которые сведены в пять групп: 1) человек—природа; 2) человек—техника; 3) человек—человек; 4) человек—знаковые системы; 5) человек—художественный образ.

За рубежом на сегодняшний день наиболее известна и популярна типология Дж. Голланда, основанная на сопоставлении типов личности и типов профессиональной среды. Предполагается, что определенному типу личности должен соответствовать определенный тип профессиональной среды, обеспечивая наиболее полную самореализацию человека. Автор выделяет следующие типы: 1) реалистический (техника, мужские профессии); 2) интеллектуальный; 3) социальный; 4) конвенциональный (знаковые системы, требующие конструирования); 5) предпринимательский; 6) артистичный. Например, реалистическому типу в большей мере соответствует реалистический тип среды, в меньшей — интеллектуальный и конвенциональный, противопоказан социальный; артистическому больше подходит артистический, меньше — интеллектуальный и социальный, противопоказан конвенциональный и т.п.

**Профконсультирование** позволяет в ходе индивидуальной работы оказать морально-эмоциональную поддержку, более глубоко соотнести свои желания с возможностями и потребностями общества («Хочу» — «Могу» — «Требуется»), помочь в конкретном выборе и принятии решения. В качестве примера конкретных методов оказания такой помощи могут выступать следующие (по разработкам Н. С. Пряжникова, Е.Ю.Пряжниковой):

- построение «цепочки» основных ходов (последовательных действий), обеспечивающих реализацию намеченных целей и перспектив, которые позволяют наглядно (на листе бумаги) представить возможные жизненные перспективы человека;
- построение системы различных вариантов действий (в виде своеобразных «деревьев» и «ветвей»), ведущих к определенной цели, позволяющих выделить наиболее оптимальные варианты перспектив;
- использование различных схем альтернативного выбора профессии (из уже имеющихся вариантов), учебного заведения или специальности выбранного заведения (обычно используются на заключительных этапах консультации).

Таким образом, в ходе профориентационной работы создаются благоприятные условия для решения задач профессионального самоопределения как групп школьников, так и отдельных учащихся. Взвешивая свои желания, возможности, потребности общества, учитывая сложившуюся конъюнктуру рынка, наличие в регионе соответствующих учебных заведений,

предприятий и фирм, учащийся в конечном итоге самостоятельно должен определиться в предполагаемом выборе профессии, что, в свою очередь, определит во многом и жизненный путь, и направления самоактуализации и самореализации личности.

В итоге следует отметить, что оказание конкретной помощи и психолого-педагогической поддержки учащимся в процессах их самопознания, с одной стороны, является обязанностью педагога, с другой — представляет сложный и противоречивый процесс. Его эффективность определяется многими факторами: компетентностью педагога, его авторитетом, готовностью школьников к принятию помощи, мерой взаимодоверия и взаимопринятия обеих сторон.

Анализ проблем психолого-педагогического сопровождения и поддержки саморазвития и самопознания вплотную подводит нас к вопросам формирования культуры самовоспитания личности.

## **Глава 5. ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ САМОВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

### **§1. Самовоспитание как средство саморазвития**

Самовоспитание в качестве важнейшего средства саморазвития личности обладает целенаправленностью и осознанностью под влиянием представлений личности о тех результатах, которых она желает достичь. Самовоспитание — сознательная и целенаправленная деятельность по обнаружению, утверждению и совершенствованию личностных качеств, умений, способов поведения и взаимодействия с окружающим миром.

Как и всякая деятельность, самовоспитание характеризуется потребностно-мотивационной основой, целями, способами и результатами.

Мотивы самовоспитания широки и многообразны и возникают на основе самых различных потребностей:

- в саморазвитии: самоутверждении, самосовершенствовании, самоактуализации;
- связанных с неудовлетворенностью собой, своим нынешним положением;
- личностно-престижного характера: «Что, я хуже других?», «Я не позволю другим быть впереди меня, я еще покажу, на что способен!»;
- обусловленных стремлением подчинить себе других, манипулировать ими.

В любом случае потребность в самовоспитании и мотивы самовоспитания носят вторичный характер. Даже наличие сильных позитивных мотивов саморазвития: самоутверждения, самосовершенствования, самоактуализации — не гарантирует автоматического возникновения мотивов самовоспитания. Немало людей с развитой мотивацией желают самосовершенствоваться. Часто этот процесс носит стихийный, ненаправленный характер, используются случайные обстоятельства и возможности, предоставляемые жизнью для продвижения в своем развитии хотя бы на шаг вперед. Необходимым условием возникновения мотивов самовоспитания является *выделение самовоспитания в самостоятельную деятельность*. Это возможно только при наличии осознанно поставленных целей, планирования, затрат определенных волевых усилий. Поэтому самовоспитание — это волевой процесс, требующий от личности мужества, самоотверженности, целеустремленности. Когда у человека вырабатывается привычка заниматься самовоспитанием, то уровень воли снижается, формируется истинная потребность в самовоспитании, удовлетворение которой обретает индивидуально-личностный смысл. Поэтому в организации собственного воспитания всегда оказываются наиболее сложными именно первые моменты.

Наличие выраженных мотивов самовоспитания определяет специфику, т. е. своеобразие постановки конкретных целей самовоспитания. Цели, в свою очередь, могут быть различными. Нередко человек тратит немало времени, чтобы обнаружить свои сильные стороны личности. В данном случае цель самовоспитания совпадает с целью самопознания. Отличие ее состоит в том, что поиск сильных сторон расценивается человеком не как самопознание, а как фактор самовоспитания. В качестве цели нередко выступает самоутверждение или самосовершенствование.

Цели могут различаться по объекту самоутверждения и самосовершенствования, например: развивать в себе определенные личностные качества; психические процессы (память,

мышление, воображение); способности; умение общаться с людьми; конкретные навыки, необходимые для осуществления той или иной деятельности, и многое другое.

Цели могут быть поставлены как производные от стремления властвовать, подчиняться или сотрудничать с другими. Интересно, что самовоспитание может актуализироваться и под влиянием моды, «заражаясь» рассуждениями: «Все занимаются самосовершенствованием, а чем я хуже».

Этот перечень целей и условий их постановки каждой конкретной личностью можно значительно расширить. Суть, однако, не в этом. Главное — под влиянием позитивной мотивации человек готов поставить и ставит реальные цели самовоспитания, прилагает к этому определенные волевые усилия, чтобы ценность постановки целей совпадала с ценностными нормативами этого процесса. При этом должно соблюдаться основное условие: постановка целей самовоспитания не должна сопровождаться отрицанием себя, борьбой с собой, со своими недостатками. Решение задач самовоспитания, а через это и задач развития, зависит от полного и безусловного самопринятия личности, в противном случае самовоспитание приобретает характер борьбы с собой, а саморазвитие сводится к (объявленной или необъявленной) войне с собой. Это путь не созидания личности, а ее разрушения. Приобретать, овладевать чем-то новым — достойный путь самовоспитания и достижения позитивного результата.

Особого внимания в контексте рассматриваемой проблемы заслуживают способы и средства самовосприятия. Их анализ позволяет ответить на вопрос, актуальный для каждого человека на пути самовоспитания: каким образом я могу решить вопросы, касающиеся моего саморазвития? В современной науке и практике таких способов немало. Остановимся лишь на некоторых из них.

**Самостимулирование** — это процесс, в результате которого личность самостоятельно определяет себе мотивы для занятий самовоспитанием, взвешивает все положительные и отрицательные стороны достигнутых результатов, преимущества, которые она получила в ходе самовоспитания. Эффективной формой самостимуляции является *самоубеждение*, когда, используя логические доводы, человек убеждает себя в необходимости самоизменений, вырабатывает в себе необходимую установку. В ряде случаев, даже убедив себя в необходимости «начать новую жизнь», тем не менее у него возникают трудности с реализацией задуманного, здесь на помощь приходит *самоприказ* как эффективное средство преодоления барьеров в виде собственной инертности, лени и т.п. При этом, если у человека обнаруживается лень, она не отвергается,

142

но ей отводится специальное время, когда она может проявиться в полной мере (например, в субботу с 17 до 20 часов).

Методы самостимулирования органически перерастают на втором этапе в методы **самопрограммирования**. Чтобы достичь результата в самовоспитании, необходима программа действий, например: что я сделаю, чтобы перестать конфликтовать с другими? Что необходимо предпринять, чтобы развить свое воображение? На основе создания собственной программы (лучше, если она будет записана, хотя можно держать ее и в уме) осуществляется акт планирования: что необходимо сделать, в какой последовательности и в течение какого времени, чтобы добиться результатов.

Следующая группа связана с приемами осуществления программы. К ней относится прием **самоинструирования** по поводу конкретной предстоящей деятельности. Например, человек поставил перед собой цель — достичь уверенности в выступлении на публике. Перед докладом он может проинструировать себя, как держаться: 1) мысленно воспроизвести текст выступления; 2) убедить себя, что его текст неплохой и другие с ним не знакомы; 3) проиграть мысленно сам факт выступления, 4) проделать необходимые упражнения, снимающие тревогу; 5) предвосхитить результаты выступления, даже если они будут неудачны (ничего страшного в этом нет, жизнь продолжается, и один неуспех не делает погоду в жизни). Такая установка уже сама по себе дает уверенность и силу, а если выступление на самом деле хорошо прошло, то она закрепляется и позитивно переживается личностью. Сюда же относятся приемы: попутное **самонаблюдение** за процессом саморазвития и осуществления задуманного, **самоанализ** и **самоконтроль**, которые в своей совокупности позволяют вносить необходимые коррективы как в ход самой деятельности, жив программу саморазвития в дальнейшем.

Наконец, большое значение имеет анализ достигнутого за день, за неделю, за год, за более продолжительный промежуток времени. Эффективными формами констатации достигнутого и определения дальнейших перспектив реализации собственной программы являются *самоотчет и самооценка* того, что было сделано, тех качеств и особенностей поведения, которые были приобретены. Здесь, как мы уже неоднократно отмечали, задействованы рефлексивные механизмы, связанные с дальнейшим самопрогнозированием развития личности. На основе проведенного самоконтроля осуществляется коррекция целей и способов достижения результатов.

В качестве средства самовоспитания используется *самопознание*. Мы помним, что самопознание — самостоятельная деятельность, на основе которой разворачивается деятельность по саморазвитию, но это еще и средство самовоспитания, актуализирующееся в тех случаях, когда личность обнаруживает недостаток знаний в о себе; анализ собственной деятельности, позволяющий оценивать достигнутое и поставить новые рубежи саморазвития; анализ особенностей взаимодействия с социальным окружением, где фиксируются успехи и неудачи, проясняются требования со стороны других, в результате опять-таки уточняются дальнейшие цели самоутверждения и самоактуализации; самообразование, позволяющее значительно расширить свой кругозор об окружающем мире, понять свое место в нем, приобрести необходимую эрудицию как основу для дальнейшего строительства собственной личности.

Что касается результатов, то уровень их достижений оценивается каждой личностью индивидуально. Бывают ситуации, когда результат самовоспитания весом, но человек неудовлетворен им и ставит перед собой новые цели. Нередки случаи, когда результат скромный, но индивид рад и ему, так как не ожидал от себя даже такого минимального продвижения по пути самосовершенствования. Что же касается социального окружения, общества в целом, то требования их объективны и не зависят от переживаний и комплексов каждого его члена, выражаются в соответствии результатов требованиям: что ты дал для других, для общества? Каков твой индивидуальный вклад в общественное развитие? Такая оценка никем не формулируется прямо, но сознательно или интуитивно подразумевается каждым, кто встал на путь саморазвития и самовоспитания. Это в конечном итоге порождает уровень удовлетворенности достигнутым: неудовлетворенность гения и самодовольство обычной личности.

Охарактеризовав в общем плане самовоспитание как средство саморазвития личности, целесообразно поставить вопрос о культуре самовоспитания.

## **§ 2. Культура самовоспитания личности**

Культура самовоспитания — сложное и емкое понятие, включающее в себя индивидуально преломленные и социально-ценностные способы постановки целей, выбора средств и получения результатов, утверждения и преобразования себя, своих личностных качеств, психических процессов и особенностей, деятельности и поведения, взаимодействия с социумом и миром в целом. Вопрос о культуре самовоспитания возникает неслучайно и обусловлен тем, что самовоспитанием занимается каждый, но такое занятие далеко не всегда носит социально значимый характер, подчинено законам причинности и последовательности в самостроительстве собственной личности.

Выделенные признаки являются важнейшими показателями культуры самовоспитания. Действительно, если личность занимается самовоспитанием ради удовлетворения собственных эгоистических мотивов, стремления достижения власти и господства над дйэугими, совершенствования антисоциальных свойств и качеств **ЛИЧНОСТИ**, необходимых для уничтожения, подавления других, нанесения ущерба обществу, — такое самовоспитание никак не соотносится с культурой.

Цели самовоспитания и помыслы должны быть благородны, а мотивы самосовершенствования и самореализации соотнесены с общечеловеческими ценностями, а не только с требованиями конкретного общества и социума (например, в тоталитарном обществе ценность приобретет то самовоспитание, которое соответствует идеалам этого общества: воспитание в себе ненависти к буржуазии, а также к «врагам народа» приветствовалось при сталинском режиме; воспитание в себе ненависти к другим, неарийским, народам

приветствовалось в гитлеровской Германии и т. п.). Таким образом, культура самовоспитания — это стремление к самоутверждению и самосовершенствованию в себе качеств личности и способов поведения, взаимодействия с общечеловеческими идеалами: Истиной, Красотой, Добротой, Ненасилием и др. — и способ наиболее полного самоосуществления и самоактуализации человека.

Другим признаком культуры является системность самовоспитания. Системность означает органическую связь и взаимообусловленность самопознания, самовоспитания и саморазвития, когда каждый элемент системы решает свою конкретную задачу, выполняет свою роль, в совокупности обеспечивая непрерывный процесс самореализации и самоактуализации личности в изменяющихся условиях ее существования. Если самовоспитание осуществляется время от времени, решает частные задачи, без определенной системы, без достаточной мотивационной основы, когда посредством воли идет процесс простого самопринуждения себя, такое самовоспитание в конечном итоге не дает значимого положительного результата. Более того, если самовоспитание осуществляется под давлением других (а такие случаи нередки, например, родители требуют от своих детей вести дневники, писать сочинения на тему «Как развить свою волю» и т. д.), выдается за процесс формирования способности к самовоспитанию, то к нему прививается не любовь, а отвращение как к ненужной и неприятной обязанности. С ослаблением контроля прекращаются и акты самовоспитания. **Системность** — это добровольность, постоянство, взаимообусловленность, осуществляемые на протяжении всей жизни.

С системностью тесно связаны последовательность и алгоритмичность самовоспитания, которые также выступают в качестве важных признаков культуры. Представим себе на минуту ситуацию: человек, занявшись самовоспитанием, или ставит непосильные цели, «перепрыгивая» через целые этапы своей жизнедеятельности, или делает упор на скорейшее получение результатов, или ложно оценивает достигнутые результаты — все это свидетельствует о том, что произошел значительный сбой в программе самовоспитания (если она была), операционально-волевым компонентам противопоставлены мотивационные и т. п. Самовоспитание — это процесс, который не терпит спешки, непоследовательности, скачков вперед или неоправданного отступления. Поэтому культуру самовоспитания обуславливают системность, систематичность, последовательность осуществления актов самовоспитания, когда каждый шаг вперед или назад должен быть четко выверен, обоснован.

Обратимся теперь к структуре культуры самовоспитания, она включает: 1) культуру выбора и постановки целей самовоспитания; 2) культуру самопознания; 3) культуру способов и средств самовоспитания; 4) культуру условий, в которых осуществляется самовоспитание.

**Культура выбора и постановки целей самовоспитания** заключается в способности личности ставить адекватные настоящему состоянию (особенностям развития личности) цели самовоспитания, обусловленные этапом развития, на котором находится человек, — это цели либо позитивного самоутверждения, либо позитивного самосовершенствования и самоактуализации. Постановка целей должна отвечать сформировавшейся мотивации с учетом общечеловеческих ценностей, а также приемлемости мотивации и целей конкретным ситуациям и требованиям окружения, если эти требования не носят антисоциального характера и не противоречат в корне установкам и убеждениям индивида.

**Культура самопознания** органически включается в процесс самовоспитания и обуславливает его содержание и направленность. Она заключается в использовании социально приемлемых путей и способов самопознания; в систематичности и последовательности, когда личность обладает необходимыми средствами познания себя; в способности самостоятельно или с небольшой помощью других выстроить собственную адекватную ^-концепцию; в максимальном использовании своих сильных сторон в деятельности, сводя к минимуму воздействие отрицательных или слабых сторон; в идентификации с собой, принятии себя; в достижении необходимого уровня самоуважения; в приобретении личностной компетентности в вопросах самопознания.

Культура самопознания заключается в том, что на базе выраженных мотивов самопознания личность приобретает способность к обнаружению, фиксации, анализу и принятию себя, своих качеств, когда у нее развиты механизмы идентификации и рефлексии.

**Культура способов и средств самовоспитания** — это умение на основе выраженной мотивации самовоспитания выбирать те средства и способы, которые способствуют

скорейшему достижению целей и получению положительных результатов. Для одного это методы самоприказа, для другого — самостимулирование, для третьего — составление программы собственного развития. Главное — соблюдение системности, последовательности использования тех или иных способов и средств, достижение социально и личностно значимых результатов.

**Культура условий, в которых осуществляется самовоспитание.** Нельзя говорить в полной мере о культуре в постановке целей, культуре самопознания, способов и средств самовоспитания, если для этого не созданы специальные условия, нет благоприятной атмосферы.

Трудно заниматься самовоспитанием, если этим никто не занимается; ограничены возможности для самообразования; нет элементарных знаний о том, как осуществлять самовоспитание; нет Учителя, который помог бы в этом процессе. Поэтому создание соответствующих условий, культивирование ценности саморазвития и самовоспитания как средств достижения жизненных целей являются важными предпосылками для решения сложных задач формирования культуры самовоспитания личности.

### **§3. Проблемы формирования культуры самовоспитания личности**

Из всего вышесказанного понятно, что формирование культуры самовоспитания в том или ином учебном заведении сводится к развитию у учащихся культуры постановки целей самовоспитания, культуры организации самопознания, культуры выбора способов и средств самовоспитания. Предварительно следует отметить, что термин «формирование» несколько условен. Формирование не подразумевает прямого обучения и навязывания социально приемлемых способов и средств самовоспитания, под формированием понимается такое создание условий (например, создание в школе такой атмосферы, которая позволяла бы решать задачи как стимулирования процессов самопознания, самовоспитания, так и ненасильственного обучения методам, способам, приемам самовоспитания), которое давало бы личности возможность самостоятельно строить себя, осуществлять акты самоутверждения и самосовершенствования.

Каковы же наиболее общие принципы создания благоприятных условий для того, чтобы деятельность самовоспитания была выделена учащимися в качестве самостоятельной, для стимулирования самовоспитания? К таким принципам можно отнести следующие.

**Принцип свободы.** Только при реализации этого принципа в учебном заведении объективно создаются предпосылки для возникновения потребности в самовоспитании. Свобода всех участников образовательного процесса состоит в возможности выбора индивидуальных путей своего развития и личностного роста, это касается администрации, родителей, учителей и самих учащихся. Там, где потребность в свободе блокируется, трудно говорить о саморазвитии и о том, что у участников возникает потребность в самовоспитании. Разумеется, свобода здесь понимается не как вседозволенность или возможность не учить и не учиться, а как объективно осознанная необходимость делать выборы, достигая цели, заданные обществом (программами, стандартами), строить отношения с окружением в соответствии со своими интересами и способностями, но без причинения ущерба другим.

**Принцип создания ненасильственной развивающей среды.** Принцип свободы не может реализоваться, если взаимодействие между всеми субъектами педагогического процесса пронизано принуждением. Это становится возможным только тогда, когда весь коллектив школы — «ансамбль», гармония индивидуальностей, где сняты страх, тревожность, чувство ущербности и неполноценности, а само взаимодействие строится на основе доверия, принятия, самостоятельности и терпимости друг к другу. Если этот принцип соблюдается, то создается благоприятная атмосфера для свободного самопроявления и саморазвития, а самовоспитание принимается как действенное средство самосовершенствования.

**Принцип личностного подхода ко всем участникам образовательного процесса.** Он означает признание за каждым участником образовательного процесса того простого факта, что каждый является субъектом своей собственной деятельности: директор — администраторской деятельности, учитель — деятельности преподавания, ученик — учения и т.д. Личностный подход означает признание за каждым права быть неповторимой индивидуальностью, иметь свои взгляды, потребности, устремления и интересы, отличные от других, т.е., другими

словами, собственный субъектный опыт, который накладывает значительный отпечаток на все то, что человек воспринимает, что он делает, какие задачи в данный момент решает.

Перечисленные три принципа являются предельно общими для создания условий формирования культуры самовоспитания. В их рамках можно выделить некоторые более частные аспекты, которые благоприятствуют стимулированию потребности самовоспитания у учащихся. Главным из них является стремление к самосовершенствованию педагогов. Учитель, который реализует себя, выкладывается на уроках и других школьных и внешкольных мероприятиях, становится образцом для подражания в организации детьми собственного самовоспитания. В таких случаях ничего не надо требовать от детей, объяснять им. Учитель становится примером того, как можно постоянно совершенствоваться самому, приобретать такие качества, знания и умения, которых у него раньше не было. И наоборот, если сам педагог не совершенствуется, даже не утверждает — это показатель того, что и дети не будут придавать особого значения самовоспитанию.

Обратимся теперь к конкретным формам организации самовоспитания в школе.

Практика показывает, что большие возможности имеют **уроки психологии** в школе, которые могут вводиться буквально с младшего школьного возраста. Следует заметить, что в настоящее вре-

мя написаны учебники по психологии не только для школьников, но и для старших дошкольников (например, интерес представляет пособие И. В. Вачкова «Психология для малышей»). Изучение психологии интересно само по себе, кроме того, оно повышает интерес к собственной личности, заставляет задуматься над вопросами: что я собой представляю? Какими возможностями обладаю? — значительно стимулирует потребности в самопознании, саморазвитии, создает первоначальную базу для актуализации потребностей в самовоспитании. В настоящее время имеется немалый опыт преподавания психологии в школе в качестве факультативного курса в самых различных регионах нашей страны. Примером построения и организации преподавания психологии является пособие М. А. Подвойской «Уроки психологии в школе», где не только раскрывается содержание занятий с учащимися 8 – 9 классов, но и приводятся наблюдения автора, его замечания (рефлексия) по поводу проведенных уроков.

Хочется обратить внимание на разработку и внедрение *целостных циклов специальных уроков* с детьми разного возраста, нацеленных на решение задач самопознания и саморазвития. Мы уже указывали, когда раскрывали вопросы сопровождения саморазвития, на технологию Г. К. Селевко, где разработаны целостные курсы для школьников по самопознанию и саморазвитию. В 1 – 4 классах это курс «Начала этики», задачами которого являются побуждение интереса к себе, своему внутреннему миру, обучение первичным приемам самоанализа и саморегуляции; в 5 классе — «Познай себя» (закрепляются мотивы самопознания, учащиеся подводятся к осознанию необходимости самосовершенствования); в 6 классе — «Сделай себя сам» (развиваются мотивы самовоспитания); в 7 классе — «Научи себя учиться» (стимулируются потребности в самообразовании); в 8 классе — «Утверждай себя» (формируется оптимальная мотивация самоутверждения, и развиваются способности к утверждению себя социально приемлемыми способами); в 9 классе — «Найди себя» (в качестве центральной ставится задача развития мотивации самоопределения); в 10 классе — «Управляй собой» (учащиеся знакомятся с основами саморегуляции, актуализируется мотивация проявлений автономности и самостоятельности); в 11 классе — «Реализуй себя» (формируется установка на самореализацию). Данная программа является примером того, как можно в школе организовать деятельность учащихся по саморазвитию и формированию культуры самовоспитания (см. книгу Г. К. Селевко «Руководство по организации самовоспитания школьников»).

Пожалуй, одними из самых эффективных форм стимулирования потребности в самопознании и саморазвитии, на базе которых формируется потребность в самовоспитании, являются организация и проведение специальных *социально-психологических тренингов*. Тренинг позволяет решить множество специфических задач, которые не решаются иными способами. Во-первых, работа в тренинговой группе — это выбор самих учащихся, здесь нет принуждения. Во-вторых, тренинг дает возможность реально получить со стороны других участников информацию о себе, которая воспринимается менее болезненно, чем в реальной ситуации. В-третьих, тренинг — это практика выражения собственного отношения к другим и практика восприятия себя другими. В-четвертых, тренинг позволяет отработать конкретные

навыки и умения, касающиеся разных аспектов жизни: прошлого, настоящего и будущего. Этот перечень возможностей данной формы можно продолжить, он поистине неисчерпаем и определяется теми конкретными задачами, которые ставятся в ходе его проведения ведущим, как правило, психологом.

В настоящее время в школах и других учебных заведениях, где есть психолог, тренинги получили широкое распространение и оказывают благотворное влияние на процесс саморазвития и становления личности не только самих участников, но и руководителя группы, т. е. наблюдаются акты совместного личностного роста и изменения, чего не хватает традиционному обучению, проводимому в виде обычных уроков. Тематика тренинговых занятий самая разнообразная, в то же время наряду с тренингами общения и взаимодействия все большее распространение получают специфические занятия, направленные на самопознание, самоутверждение, самосовершенствование. Можно порекомендовать прекрасный сценарий тренингов, разработанный отечественным психологом Г. А. Цукерман, где вопросы самопознания и саморазвития рассмотрены наиболее доступно и, главное, интересно для детей подросткового возраста (см. книгу Г. А. Цукерман, Б. М. Мастерова «Психология саморазвития»). Существует множество и других разработок, полезных как психологу, так и учителю, которые поставили перед собой проблему формирования культуры самовоспитания школьников.

Проведение с учащимися уроков психологии, специальных занятий по самопознанию и саморазвитию, тренингов и т. п. побуждает естественное желание заниматься **самообразованием**, т. е. читать такую литературу, которая помогла бы расширить их представления о себе, составить программу по самовоспитанию. В настоящее время существует немало пособий для учащихся, в которых доходчиво приводятся диагностические методики, даются ненавязчивые рекомендации по самопознанию и саморазвитию. К наиболее удачным из них относятся книги, написанные Ю.М. Орловым — «Самопознание и самовоспитание характера», А. М. Прихожан — «Психологический справочник для неудачника, или Как обрести уверенность в себе» и др.

Одной из самых действенных форм организации самовоспитания являются индивидуальные **консультации**, проводимые психологом. Во время такой работы создаются условия для наиболее глубокого проникновения в проблемы, которые волнуют учащихся, возникают предпосылки для совместного поиска причин возможных неудач, намечаются конкретные пути самопознания и самосовершенствования. Общение учащегося с психологом само по себе оставляет неизгладимый след, заставляет переосмыслить свое нынешнее положение, стимулирует тенденции к позитивному самоизменению. Если бы каждый школьник имел возможность подобных встреч и получал необходимую психологическую и психотерапевтическую помощь, то многие школьные проблемы исчезали бы сами собой. Но это нереально. Даже если в школе есть психолог (а таких школ очень мало в силу объективных и субъективных причин), то ему одному не в состоянии решить всех проблем. Поэтому львиная доля их приходится на педагога-предметника или классного руководителя. От этих учителей, от их психологической грамотности и способности к позитивному влиянию зависит в конечном итоге, насколько индивидуально можно оказать помощь и поддержку каждому ученику.

В качестве вспомогательного средства, стимулирующего потребность в самовоспитании, следует назвать **внеклассную работу**, которую проводят педагогический коллектив и учитель. Из вспомогательного средства она превращается в основную, если в школе не ведется целенаправленной работы по психологическому просвещению школьников. В качестве конкретных направлений внеклассной деятельности назовем «Психологические вечера», «Психологические КВНы», «Психологические кроссворды», «Уроки общения» и многое другое. В одних случаях внеклассная работа органически дополняет и расширяет круг мероприятий, которые проводятся в школе, в других — сама становится основной деятельностью по формированию культуры самовоспитания, открытию Я и Других. Многое, конечно, зависит от интересов педагога, его эрудиции в области психологии, готовности к проведению такого рода деятельности совместно с детьми разного возраста.

К сожалению, чаще проводится внеклассная эпизодическая работа с детьми, которая является единственным источником получения психологических знаний, возбуждения интереса к себе и к людям, стимулом для начала работы над собой. Бывает, что и этого нет.

Итак, мы попытались показать, что формирование культуры самовоспитания — это сложный процесс, требующий определенных усилий и со стороны взрослых, и со стороны самих детей. В идеальном варианте культуру самовоспитания можно сформировать, если складываются соответствующие условия на уровне всей школы, создаются предпосылки для целенаправленного самопознания и самовоспитания: проводятся уроки психологии, специальные занятия, тренинги, консультации, внеклассные занятия. Другими словами, создается уникальная педагогическая ненасильственная саморазвивающая среда, которая способствует возникновению мотивации самовоспитания, выбору конкретной программы самовоспитания, путей и средств ее осуществления. Атмосфера обыденности, ограничения свободы, принуждения, отсутствие специального обучения самопознанию и самовоспитанию, наоборот, блокируют потребности в самосовершенствовании, а самопознание и самоутверждение идут по путям социально неприемлемым или даже антисоциальным.

Подводя итоги, следует отметить, что самопознание и саморазвитие на определенных возрастных этапах подчинены объективным закономерностям. Многое зависит от социального окружения, взрослых, которые берут на себя обязанность оказывать сопровождение и поддержку процессам самопознания и саморазвития каждого ребенка. От того, как они смогут организовать эти процессы, насколько сами включены в них, будет зависеть культура самовоспитания, которая приводит к культуре саморазвития личности, создающей предпосылки для самосуществования, самореализации, выполнения своей миссии Человека на Земле.

### **Выводы**

Самопознание и саморазвитие, являясь по своей сути субъективными процессами, тем не менее подчинены определенным объективным закономерностям в своем становлении. *Самопознание* развивается в рамках самосознания в целом, которое проходит этапы выделения своего физического Я, социального Я, открытия своего внутреннего мира, целостного представления о себе, своей Я-концепции с дальнейшей индивидуализацией и углублением представлений о своей личности. *Саморазвитие* начинается с процессов осознания себя как субъекта жизнедеятельности, утверждения своих личностных качеств, проходит этап (при благоприятных условиях) осознания себя как субъекта саморазвития и осуществляется в актах самоутверждения, самосовершенствования и самоактуализации, в самопостроении себя на различных этапах жизненного пути. Типичными трудностями самопознания и саморазвития являются: несформированность мотивационной основы, способов и приемов самопознания и саморазвития, механизмов; неадекватные самооценки, порождающие неуверенность или самоуверенность, что обуславливает сложности в постановке жизненных целей, нежелание заниматься самовоспитанием и др.

*Процессы самопознания и саморазвития* будут протекать более эффективно и в социально-приемлемых нормах, если личности (на различных этапах ее становления) оказывается психолого-педагогическая поддержка, осуществляемая в рамках позитивного сопровождения. Если в учебных заведениях реализуется идея сопровождения и организация учебно-воспитательной работы нацелена на саморазвитие, то это создает благоприятные предпосылки для работы каждого субъекта взаимодействия над собой, стимулирует индивидуальное самопознание и саморазвитие.

В настоящее время известно немало *специальных технологий*, ориентированных на самопознание и саморазвитие всех участников педагогического процесса, в которых наиболее зримо выражаются идеи гуманизма, основанные на вере в позитивные потенциальные возможности каждой личности. В настоящем пособии для примера были рассмотрены: технология личностно-ориентированного обучения К. Роджерса, технология сопровождения самопознания и саморазвития на основе идей педагогики и психологии ненасилия и технология саморазвития школьника Г. К. Селевко.

Раскрыты некоторые конкретные направления психолого-педагогической *поддержки и помощи детям в процессах самопознания и саморазвития*. Показаны способы оказания помощи неуверенным и самоуверенным детям, дошкольникам и школьникам, испытывающим тревожность, намечены ориентиры работы с неорганизованными детьми, показана специфика деятельности со школьниками на этапе их профессионального самоопределения.

Особое внимание уделено *проблеме формирования культуры самовоспитания*. Раскрыта суть самовоспитания как средства саморазвития, дана общая характеристика культуры самовоспитания личности, показаны возможности учебных заведений в формировании культуры самовоспитания посредством реализации идей психолого-педагогического сопровождения и поддержки личности на различных возрастных этапах.

#### Раздел 4. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОПОЗНАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА

##### Глава 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Обсуждение проблем самопознания и саморазвития, оказание психолого-педагогической поддержки личности на разных ступенях индивидуального развития логически приводят к выводу, что львиная доля этой работы приходится на педагогический коллектив и конкретного педагога. Из контекста всего сказанного ранее понятно, что оказать эффективную помощь другим, создать атмосферу, способствующую культуре самовоспитания, может только тот учитель, который сам встал на путь систематического самопознания и саморазвития, активно занимается самовоспитанием. В противном случае его деятельность по стимулированию и саморазвитию детей будет носить декларативный характер, не подкрепляясь собственным опытом.

Ученые отмечают, что у педагога есть три возможности или три пути в определении перспектив своего развития: путь адаптации, путь саморазвития и путь стагнации (распада деятельности, деградации личности). *Адаптация тел* — возможность приспособиться ко всем требованиям системы образования, освоить все виды деятельности, овладеть ролевыми позициями. *Саморазвитие* позволяет постоянно самосовершенствоваться, изменяться, в конечном итоге полностью реализовать себя как профессионала. *Стагнация* наступает тогда, когда учитель останавливается в своем развитии, живет за счет эксплуатации стереотипов, старого багажа и т.п., в результате профессиональная активность снижается, возрастает невосприимчивость к новому и, как итог, утрачивается даже то, что когда-то позволяло быть на уровне требований.

Личностно-профессиональный рост и самосовершенствование на протяжении всего периода трудовых будней — неперемное условие успешной деятельности представителей любой профессии, не говоря уже о профессии педагогической. Здесь любой сбой, любой спад активности обязательно замечается участниками педагогического процесса, отрицательно сказывается на результатах педагогического труда.

Для того чтобы перейти к анализу проблем профессионального самопознания и саморазвития педагога, необходимо хотя бы коротко остановиться на характеристике его личностных особенностей и профессиональной компетентности, специфике деятельности.

В настоящее время в науке существуют самые разнообразные подходы к выделению структурных компонентов личности педагога, его деятельности и общения, разные взгляды на особенности и своеобразие его профессиональной компетентности. Не имея возможности приводить и анализировать эти взгляды, тем не менее постараемся выделить наиболее важные свойства и качества воспитателей, учителей, преподавателей, описать их деятельность и общение. К наиболее значимым компонентам структуры личности педагога относятся: профессионально-педагогическая направленность; профессиональная активность; профессиональные знания и умения; профессиональные педагогические способности, память, мышление и воображение; профессиональное самосознание. Дадим им краткую характеристику.

***Профессионально-педагогическая направленность*** личности определяется обычно как особый класс отношений, где ведущее значение приобретают отношения к детям, к деятельности, к себе. Структурируя три основных типа отношений, можно получить восемь типов профессионально-педагогической направленности, но в качестве оптимального следует признать тот тип, где выражены все три компонента: отношение к детям, отношение к

предметам и отношение к себе; неоптимального — где не выражен в достаточной степени ни один компонент направленности. Развитие профессионально-педагогической направленности зависит от многих факторов, важнейшими из них являются: личностные особенности самого педагога, его интересы, стремление к самосовершенствованию; своеобразие организации педагогической деятельности со стороны руководства (какие условия создаются администрацией учебного заведения для оптимальной системы отношений конкретного педагога к деятельности, детям и себе); особенности взаимодействия в коллективе: с администрацией, коллегами, родителями, детьми. Знание собственной профессионально-педагогической направленности, ее слабых и сильных сторон выступает в качестве условия определения перспективных линий самовоспитания: это может быть совершенствование методики преподавания, изменение отношения к детям (например: выработка способности к терпимости, повышение собственной уверенности, самопринятия и т. п.).

Таким образом, профессионально-педагогическая направленность задает как бы «вектор» личности педагога, в концентрированном виде аккумулирует его мотивацию профессиональной деятельности.

**Профессиональная активность** характеризуется стремлением педагога постоянно расширять сферу своей деятельности, выходить за рамки нормативов, что выражается в постоянном поиске новых форм, методов и средств преподавания, нестандартных решений возникающих задач, способности совершенствовать свои отношения с администрацией, коллегами, родителями, учащимися, постоянном анализе на основе рефлексии своей работы, наконец, заниматься саморазвитием, используя все средства и способы самовоспитания. В контексте рассматриваемых проблем именно профессиональная активность является важным условием саморазвития. Вне такой активности, предполагающей высокий уровень мотивации, развитие педагога в лучшем случае будет осуществляться по адаптивному типу, в худшем — неизбежна стагнация.

**Профессиональные знания и умения** составляют содержание профессиональной подготовки. Не обладая знаниями и умениями, педагог вообще не мог бы осуществлять свои функции. Профессиональные знания многообразны: это — хорошее знание своего предмета, знания в областях педагогики, психологии, методик, в сфере построения отношений с другими и знание собственных профессиональных возможностей. То же можно сказать и о специальных умениях. Сюда относятся: прогностические, аналитические, проективные, рефлексивные, мобилизационные, развивающие, ориентационные, коммуникативные, перцептивные (перцепция — это восприятие) и другие умения. Владение знаниями составляет тот багаж профессионала, который во многом определяет уровень компетентности, без них все разговоры о совершенствовании деятельности и саморазвитии лишаются смысла.

**Педагогические способности** характеризуют тот личностный потенциал, которым обладает каждый педагог, но в разной мере. Именно педагогические способности и обнаружение их у себя формируют соответствующие профессиональные намерения стать педагогом, склонности заниматься педагогической деятельностью, эффективность педагогического труда. Знание своих способностей, использование наиболее выраженных из них, развитие их в ходе профессиональной деятельности являются основой для успешного выбора и базой для определения путей дальнейшего самосовершенствования.

Перечислим и опишем наиболее важные способности:

*академические* — соответствуют областям наук: математике, физике, литературе, иностранному языку и т.д.; они проявляются в повышенном интересе учителя к науке (он следит за открытиями, ведет по возможности исследовательскую работу в своей сфере);

*дидактические* — доступно, понятно, интересно передавать учащимся учебный материал, вызывая ответную активность; итогом являются высокие результаты, которые демонстрируют школьники, обучающиеся у такого учителя;

*перцептивные* — проникать во внутренний мир детей, психологическая наблюдательность, связанная с пониманием личности ребенка и его состояний;

*коммуникативные* — продуктивное общение с детьми, умение найти к ним правильный подход, установить верные взаимоотношения;

*речевые* — четко, ясно и последовательно излагать свои мысли, насыщая их эмоциональной экспрессией, владение культурой речи;

*организаторские* — умение сплотить ученический коллектив, мобилизовать его на решение различных задач, а также способность организовывать собственную работу, правильно распределять время на выполнение тех или иных дел;

*проективные* — связаны с умением проектировать деятельность как свою, так и учащихся, выстраивать последовательность изложения материала и сценарий урока, внеклассных мероприятий ит.п.;

*авторитарные* — непосредственное эмоционально-волевое влияние на детей, умение на этой основе добиваться у них действительного авторитета;

*педагогическое воображение* — специальная группа способностей, выражающаяся в умении предвидеть результаты как своих действий, так и действий других, вносить уже на уровне сознания необходимые коррективы;

*распределение внимания* — умение заниматься одновременно различными видами деятельности: вести урок, видеть всех учащихся, прогнозировать ход дальнейших событий и т. п.

Перечисленные способности не раскрывают всей полноты знаний, умений и способностей педагога, но по крайней мере дают представление о них, определяя сферу возможного самопознания и саморазвития.

**Педагогическая память, мышление и воображение.** Занятие педагогической деятельностью придает определенную направленность психическим процессам учителя (вне зависимости от его желаний) и профессионализирует их, решает специфические задачи, которые отличны от задач врача, инженера, рабочего, где предъявляются свои требования к личности профессионала. Если память, например, врача «загружена» симптомами, болезнями, рецептами, то память педагога — содержанием учебных предметов, различными технологиями, способами налаживания отношений и др. Еще большие различия между людьми обнаруживаются в сфе-

157ре мышления и воображения. Каждая деятельность имеет свои специфические проблемы, и хотя в нее включаются те же формы и операции, свойственные для мышления в целом, они значительно трансформируются под влиянием специфического содержания. Согласитесь, разрешить конфликт между учащимися не одно и то же, что решить задачу по проектированию двигателя или построению техники допроса следователем. Объективно одинаковые мысленные способности, например двух людей, абсолютно по-разному проявляются в разных профессиональных сферах и обусловлены уровнем включенности человека в данную область, мотивацией, имеющимся опытом решения подобного класса задач. То же самое можно сказать и о воображении. Для педагога развитое воображение дает возможность осуществлять проективную деятельность, заранее предвидеть последствия своих и чужих действий, предупреждать вносить коррективы в работу.

**Профессиональное самосознание** — это не какой-то особый вид, а то же самосознание, но «объектом» его является не личность в целом, а профессионально значимые личностные характеристики и особенности. Оно включает знания о себе как специалисте, эмоционально-ценностное отношение к себе как специалисту, которые обуславливают особенности профессионального саморегулирования и профессионального самоконтроля. Здесь мы ограничимся приведенной характеристикой, поскольку далее остановимся на этих проблемах подробнее.

Итак, кратко описав основные структурные компоненты личности педагога, следует отметить, что они не рядоположены друг с другом, а органически «вплетаются» в личность педагога, образуют его индивидуальность и находят непосредственное выражение в деятельности и общении.

Традиционно в структуру педагогической деятельности включают следующие компоненты:

- *конструктивный* — связан с проектированием содержания, форм, методов собственной деятельности и деятельности других субъектов образовательного процесса;

- *организаторский* — выражается в способностях педагога воплощать на практике задуманное, организовывать процессы учения, преподавания и взаимодействия;

- *коммуникативный* — связан с умением педагога налаживать контакты с детьми, способностью общаться;

• *творческий* — способность педагога по-новому ставить и решать многообразные педагогические задачи, привносить свое индивидуальное видение во все, чем он занимается.

С процессуальной точки зрения педагогическая деятельность включает в себя: постановку педагогических целей и задач; выбор способов и средств их решения; анализ и оценку как собственных действий, так и действий учащихся, полученных результатов, на основе чего во все компоненты деятельности вносятся необходимые коррективы.

Многими психологами в качестве самостоятельной сферы труда педагога кроме деятельности выделяется общение (предпринимаются попытки выделить его структуру и функции). Например, отечественный психолог Л. М. Митина описывает следующие основные функции педагогического общения:

• *информационную* — обмен информацией между учителем и учениками познавательного и эмоционально-оценочного характера;

• *социально-перцептивную* — дает возможность педагогу и учащимся воспринимать друг друга, устанавливать тот или иной уровень взаимопонимания и взаимопринятия на основе задействования механизмов эмпатии (сочувствия, сопереживания);

• *самопрезентацию* (самоподачу себя другим) — помогает в самовыражении всем участникам педагогического процесса;

• *интерактивную\** — обмен образами, идеями, действиями, навыками, опытом;

• *аффективную\*\** — состоит в эмоциональной стимуляции, «разрядке», облегчении, ощущении психологического комфорта и др.

Необходимо отметить, что личность, деятельность и общение тесно связаны и не могут существовать отдельно. От личностных особенностей зависит специфика деятельности и общения; в свою очередь, общение и деятельность являются основой для профессионального развития личности.

Наиболее благоприятное сочетание личностных качеств, особенностей, обуславливающих успешность деятельности и общения в профессиональной сфере, в конечном итоге порождает интегральную характеристику профессионала — его компетентность. В психологии имеются различные подходы как к определению профессиональной компетентности, так и к выделению ее структуры. Для примера мы приведем разработки психолога А. К. Марковой.

Итак, по А. К. Марковой, *профессиональная компетентность* — это такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя; в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников.

Таким образом, в структуре компетентности выделяются: личность учителя, педагогическая деятельность, педагогическое общение и два компонента, характеризующих результативность труда педагога — обученность и воспитанность учащихся. В каждой из сторон труда учителя вычленяются следующие составляющие:

1) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;

2) профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;

3) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;

4) личностные особенности, обеспечивающие уровень овладения учителем профессиональными знаниями и умениями.

Отмечается, что знания и умения — это объективные характеристики труда учителя, а позиции и личностные особенности — субъективные характеристики, необходимые для его соответствия требованиям профессии. Соотношение тех и других автор называет «психологическим модулем» профессии педагога, который может быть вычислен в каждом из блоков профессиональной компетентности (табл. 4).

Таблица 4

**Модульное представление профессиональной компетентности учителя**  
(по А. К. Марковой)

Стороны труда учителя	Психологический модуль для каждой стороны труда
-----------------------	---

	Объективно необходимые для труда учителя		Психологические характеристики труда учителя	
	Профессиональные знания	Профессиональные умения	Профессиональная позиция	Профессиональные психологические особенности (качества)
Процесс труда	1. Педагогическая деятельность учителя			
	2. Педагогическое общение учителя			
	3. Личность учителя			
	4. Обучение школьников			
	5. Воспитанность школьников			

\* Интеракция (лат.) — взаимодействие.

\* Аффект (лат.) — душевное волнение, страсть, эмоция.

Из таблицы видно, что каждый из пяти компонентов компетентности можно охарактеризовать посредством анализа своеобразия объективно необходимых знаний и умений у любого педагога, его субъективных позиций и психологических особенностей. К последним автор относит педагогическое мышление, наблюдательность, рефлексивность, самооценивание, целеполагание, направленность личности и др.

Используя данную таблицу, можно охарактеризовать каждую сторону труда учителя. Например, для осуществления педагогической деятельности необходимы знания о педагогических целях и задачах, средствах и способах воздействия, способах самоанализа; умения, связанные с постановкой целей, применением педагогических приемов воздействия и др.; профессиональная позиция — предметника, методиста, диагноста; психологические качества — эрудиция, целеполагание, педагогическое мышление. Подобным же образом анализируются и другие составляющие компоненты труда учителя: педагогическое общение, личность учителя, обученность и воспитанность школьников.

Подведем итог краткому изложению проблемы личности педагога и его компетентности в современной психологии.

Задача настоящей главы состоит в том, чтобы обозначить некоторые свойства и личностные характеристики педагога, которые являются «объектом» самопознания и саморазвития. Именно от уровня развития профессиональной направленности, активности, способностей и т.д. зависит эффективность педагогического труда, а значит — в учебном заведении будут созданы не только необходимые условия для обучения, воспитания и всего, что с этим связано, но и атмосфера взаимодействия, которая способствует позитивному становлению личности, прежде всего ребенка. Интегрируются все эти свойства в единое целостное образование, называемое «профессиональная компетентность». Кроме того, проведенный анализ дает возможность определить наиболее уязвимые точки личности и деятельности педагога, оказать со стороны администрации, психологической службы необходимую поддержку и помощь.

## Глава 2. ОСОБЕННОСТИ САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

### § 1. Общая характеристика профессионального самосознания педагога

Профессиональное самосознание педагога — это осознание себя как профессионала, своих личностных особенностей, проявляющихся в деятельности и педагогическом общении. Профессиональное самосознание имеет как общие черты с самосознанием в целом, так и свою специфику. Общее определяется тем, что, как и самосознание в целом, профессиональное самосознание включает в свою структуру самопознание, эмоционально-ценностное отношение, самооценивание, саморегулирование и самоконтроль, здесь также функционируют механизмы идентификации и рефлексии.

Своеобразие — познаются, оцениваются, подлежат регуляции те свойства личности и особенности поведения, которые в своей совокупности описывают педагога во взаимодействии

с учениками, родителями, коллегами, администрацией, самим собой. Отсюда объектами самопознания могут быть: профессионально-педагогическая направленность; педагогические способности; специальные знания и умения; уровень собственной активности; педагогический стиль деятельности и многое другое. Но возможно несовпадение самовосприятия себя как человека в целом с самовосприятием себя как профессионала.

Пример. Личность может быть в целом удовлетворена собой, испытывать самоуважение, чувствовать себя компетентной, но при этом не вполне удовлетворенной своими профессиональными достижениями, отношениями с администрацией, коллегами; ощущать чувство вины по поводу не очень высокой квалификации и т. п. Такое рассогласование свидетельствует о недостаточно полной идентификации с собой в разных сферах жизнедеятельности, что может порождать внутриличностные конфликты.

Приведем составляющие профессионального самосознания учителя, которые выделены А. К. Марковой.

- Осознание норм, правил, модели своей профессии (т.е. требований к педагогической деятельности, общению, личности) как эталонов для осознания своих качеств. В этом процессе закладываются основы профессионального мировоззрения. Если педагог не осведомлен о том, каким он должен быть и как ему строить свои отношения с окружающими, то трудно будет оценить себя. На основе общей образованности складывается профессиональное кредо учителя, его личная концепция учительского труда, из которого он исходит в своем поведении.

- Осознание вышеперечисленных качеств у других коллег, сравнение себя с неким профессионалом средней квалификации, как абстрактным, так и реальным.

- Оценивание себя как профессионала со стороны окружающих — учеников, коллег, руководства и др.

- Самооценивание своих отдельных сторон:

понимание и осознание самого себя, своей педагогической деятельности, общения, личности; эмоциональное отношение и оценивание особенностей самого себя. Постепенно формируется устойчивая Я-концепция, придающая учителю чувство профессиональной уверенности или неуверенности. На ее основе оценивается все происходящее в школе в отношении самого себя. При этом различаются оценки: сегодняшних возможностей (актуальная самооценка), вчерашних (ретроспективная самооценка), будущих достижений (идеальная самооценка) и со стороны других (рефлексивная самооценка). Если актуальная оценка выше ретроспективной, а идеальная — выше актуальной, то это говорит о росте профессионального самосознания. Оптимальной структурой самооценки учителя считается та, в которой существуют минимальные различия между ретроспективной и актуальной, актуальной и идеальной самооценками;

способность к действиям на основе самосознания, свидетельствующая о конструктивности и действительности профессиональной самооценки.

- Положительное оценивание учителем самого себя в целом, определение своих положительных качеств, перспектив, создание позитивной Я-концепции повышают уверенность в себе, удовлетворенность своей профессией, эффективность педагогического труда. Чаще всего именно такой учитель стремится к самореализации.

Необходимо отметить, что в психологии имеется немало экспериментальных данных, доказывающих влияние Я-концепции педагога на развитие Я-концепции учащихся. Обратимся к обобщающей работе Р. Бернса (английского ученого) «Развитие "Я-концепции" и воспитание», где описываются результаты изучения влияния Я-концепции учителей и отдельных ее компонентов на личностное развитие детей, их самовосприятие.

Р. Бернс отмечает, что наличие у учителя позитивной Я-концепции благотворно сказывается не только на его поведении в классе, но и на успеваемости учащихся, которые начинают проявлять свои способности в полной мере и приобретают ощущение собственной ценности, осознавая это через общение с учителем, уверенным в их возможностях.

Учителя, обладающие низкими самооценками, нередко проявляют неприязнь к детям, которые чем-либо отличаются от всех остальных учащихся. Если же доминантным психологическим состоянием учителя является чувство незащищенности, то у него повышается тревожность, подозрительность в отношении не только с учащимися, но и с их родителями, коллегами. Поэтому учитель, испытывающий чувство незащищенности, как указывает Р. Бернс, нередко идентифицируется с авторитарными ролями, что влечет за собой чрезмерную

жесткость и властность в поведении, желание любой ценой утвердиться в глазах своих учеников.

У учителей с заниженной самооценкой были выявлены установки с очевидным негативным потенциалом, способным оказать на личность школьника пагубное влияние. Приведем некоторые из них:

- отрицательно реагировать на тех учащихся, которые тебя не любят;
- использовать любые возможности, создавая для учащихся трудности, так как они не дают ученикам расслабляться;
- по возможности строить учебную деятельность на основе конкурентной борьбы;
- стимулировать учащихся к учебе, вызывая у них чувство вины за свои промахи;
- стремиться к установлению жесткой дисциплины;
- увеличивать степень наказания учащегося пропорционально его вине.

Подводя итоги анализа проблем влияния Я-концепции педагога на развитие личности учащихся и их Я-концепцию, Р. Берне делает вывод: «Тот, кто берет на себя обязанность учить детей, должен чувствовать себя уверенно. Вряд ли можно понимать других, а тем более пытаться помочь им, если не стремиться при этом понять и самого себя. Индивид, обладающий низкой самооценкой, воспринимает других сквозь призму собственных тревог, страхов и неудовлетворенных потребностей. Высокая самооценка и уверенность в себе предоставляют человеку возможность преодолеть желание самоутвердиться, демонстрируя свою власть или важность своей персоны, и сделать ориентиром своей деятельности потребности других».

В отечественной психологии также проведено немало исследований профессионального самосознания педагога. В частности, Л. М. Митиной были выделены учителя с низким и высоким уровнями профессионального самосознания.

Отмечается, что низкий уровень развития профессионального самосознания учителя характеризуется осознанием и самооценкой лишь отдельных его свойств и качеств, которые складываются в недостаточно устойчивый образ, определяющий, как правило, неконструктивное поведение и педагогическое взаимодействие.

Высокий же уровень определяется тем, что образ *Я* учителя вписывается в общую систему его ценностных ориентации, связанных с осознанием целей своей профессиональной деятельности и средств, необходимых для их конструктивного достижения.

Сделав краткий анализ структуры профессионального самосознания, обратимся теперь к своеобразию самопознания и саморазвития педагога.

## **§ 2. Психологические особенности профессионального самопознания педагога**

Как и самопознание в целом, профессиональное самопознание актуализируется под влиянием определенной мотивации, которая определяется своеобразием деятельности, общения и личности педагога. Мотивы профессионального самопознания многообразны. Наиболее типичные следующие.

Во-первых, профессиональное самопознание побуждается интересом к себе, стремлением разобраться в своих сильных и слабых качествах как профессионала, расширить свой кругозор о собственной личности.

Во-вторых, необходимость в самопознании возникает, когда воспитатель или учитель обнаруживает дисбаланс между своим трудом и его результатами, что также стимулирует процесс познания себя. Например, плохая успеваемость учащихся заставляет учителя задуматься о том, что в его поведении, методике преподавания приводит к неудовлетворительным результатам или конфликтам с детьми, коллегами, администрацией. Изучение себя, обнаружение причин дисбаланса дают возможность педагогу: устранить недостатки в деятельности, поведении, взаимодействии; восстановить равновесие между собой и окружающими; ликвидировать отрицательные эмоциональные переживания, которые сопутствовали дисбалансу.

В-третьих, самопознание активизируется в результате критических замечаний в свой адрес других: администрации, коллег, родителей, иногда и учеников. Реакция на критику может быть различной: деструктивной — критика отвергается, сопровождаясь обидами, желанием

отомстить; конструктивной — отвергается только то, что, по мнению учителя, не соответствует реальному положению дел, и принимаются, признаются некоторые его недостатки и недоработки. В любом случае конструктивный подход побуждает к самопознанию и оценке собственной деятельности.

В-четвертых, в качестве стимулов самопознания могут выступать мотивы профессионального саморазвития: самоутверждения, самосовершенствования, самоактуализация. Другими словами, педагог познает себя для того, чтобы существенно улучшить свою деятельность, самому лично вырасти, добиться в своем труде более значимых результатов. Если говорить о мотивах самоутверждения, то, как мы помним, они значительно различаются по своей ценности. В одних случаях учитель познает себя, чтобы властвовать над другими и через это утвердиться; в других — примеряет свои возможности к новой педагогической технологии, добиваясь высоких результатов в овладении ею, утверждает себя как профессионал. Если же доминирующую роль начинают играть мотивы самосовершенствования и самоактуализации, то самопознание наполняется глубоким смыслом, связанным с осознанием необходимости личностного роста.

Кроме того, в психологии выделяется понятие «педагогическая центрация», которая характеризуется тем, какую сферу своего профессионального труда педагог выделяет в качестве основной, ведущей. Психолог А. Б. Орлов выделяет семь основных педагогических центраций:

на интересах своего *Я*

на интересах администрации, руководства;

на интересах коллег по работе;

на интересах и запросах родителей;

на требованиях технологии обучения и воспитания;

на интересах и потребностях учащихся;

гуманистическая, т.е. центрация на интересах (проявлениях) своей сущности и сущности других людей: администратора, коллег, родителей, учащихся.

Мотивация поведения и деятельности педагога определяется типом его центрации, что направляет и своеобразие профессионального самопознания. Например, учитель центрирован на интересах администрации, в силу этого активизируются мотивы соответствовать требованиям и ожиданиям директора, завуча, четко и безукоснительно выполнять их указания, чтобы заслужить похвалу, быть приближенным т.д. Поэтому познавать, «открывать» в себе нужно именно такие качества и черты личности, которые наиболее полно позволили бы удовлетворить данный мотив. Аналогичные рассуждения можно сделать и относительно других типов центрации. Наиболее ценной является гуманистическая центрация, которая обуславливается сама и обуславливает мотивацию саморазвития, наиболее глубокое и всестороннее познание себя как личности и как профессионала.

Что касается способов профессионального самопознания, то они такие же, как и при самопознании в целом личности: обнаружение, фиксация, анализ, оценка и принятие; а вот средства профессионального самопознания своеобразны и определяются характером педагогического труда.

**Анализ** собственной деятельности, общения и личности — это ведущее средство, которое педагог практически использует ежедневно, оценивая то, как ему удалось провести урок, свои достижения и недостатки, эмоциональное состояние, уровень своей уверенности и многое другое. В ходе такого анализа учитель исследует собственную личность, определяет свои сильные и слабые стороны, отыскивает причины возможных конфликтов. К сожалению, обнаружение недостатков и конфликтов далеко не всегда соотносится с собственной личностью. Немало примеров, когда ответственность за промахи, конфликты возлагается не на себя, а на других (плохая успеваемость — дети неспособные; конфликты с родителями — родители виноваты и т.д.). Такая позиция не стимулирует самопознание, а тормозит его, являясь защитной реакцией личности.

**Сравнение** себя с некоторой нормативной моделью педагога или идеалом, а также с конкретными людьми, занимающимися педагогической деятельностью. У любого, кто выбрал педагогическую профессию (это характерно и для любой другой профессии), с течением времени формируется некоторый норматив, или идеальный образ, воспитателя, учителя, преподавателя и т. п. Этот образ может выступать в виде абстрактного или конкретного лица

(например, я хочу быть похожим на учителя, который учил меня русскому языку в школе), четко осознанного или неосознанного. Но в любом случае стремление личности соответствовать нормативу или идеалу естественно. Если в ходе сравнения делаются выводы в пользу близости своей личности нормативу, то педагог испытывает чувство удовлетворения, у него повышаются самоуважение и уровень самопринятия. В противном случае актуализируются две тенденции: либо снижение самоуважения, возрастание неудовлетворенности, которые не сопровождаются стремлением к совершенствованию; либо на фоне принятия себя развиваются мотивы профессионального самовоспитания. Сравнение себя происходит не только с нормативной моделью или идеалом, но и с конкретными людьми, своими коллегами, которые работают рядом. Здесь также обнаруживаются разные варианты реагирования на результаты сравнения: если личность оценивает себя выше других, подкрепляет эту оценку реальными результатами труда, она испытывает удовлетворенность, идентичность с собой, высокий уровень самоуважения и самопринятия; если такое сравнение не в ее пользу, то педагог испытывает зависть, считая других «везунчиками», пытается утвердиться любыми способами, используя механизмы обмана, манипулирования и власти, но ничего не меняя в себе или в другом, в лучшем случае — здоровая зависть интенсифицирует самопознание и саморазвитие («Я могу быть не хуже других и добиться таких же, если не более высоких, результатов»).

**Оценка** личности педагога и его деятельности другими людьми. Педагогическая деятельность, как никакая другая, подвержена интенсивной оценочной деятельности. Педагоги часто дают открытые уроки, их занятия с детьми посещает администрация, проводятся различного рода проверки и т. п. Кроме того, воспитатели, учителя получают постоянную обратную связь от детей в виде реакций интереса, увлеченности, результативности, организованности и многого другого. Определенную информацию о себе, своем поведении дает общение с родителями. Педагог всегда на виду, чаще других подвергается критике, будь то разбор урока, внеклассного мероприятия, общение с учащимися, родителями и т. д. На учителей нередко жалуются родители и не только друг другу, но и администрации. Администрация, предъявляя требования к учителю, следит за их выполнением, в противном случае критикует его. Отношение к критике — одно из мерил зрелости педагога. Критика может оказаться стимулом для познания себя, но и может отбить всякую охоту заниматься самопознанием. Тем не менее оценка собственной личности со стороны других выступает как мощный фактор развития мотивации самопознания и развертывания этого процесса.

**Систематическое повышение своей квалификации на педагогических курсах** также может стимулировать самопознание, а не только быть условием повышения профессиональной компетентности. Повышая свою квалификацию, овладевая новыми знаниями, умениями, технологиями, педагог одновременно познает и самого себя. Особенно это эффективно в тех случаях, когда в программу курсов включены знания и технологии психологического характера. Проведение с педагогами тренингов самопознания, самосовершенствования, личностного роста дает возможности и развиваться, и познавать себя.

**Самообразование.** Любая профессия требует самообразования, но педагогическая — постоянного, на протяжении всей жизни, иначе «потеряешь форму». Самообразование в первую очередь — фактор саморазвития, включающий многочисленные задачи по самопознанию (любая новая, получаемая самостоятельно информация соотносится с собственным опытом, собственной личностью, в результате чего и сама личность подвергается постоянной переоценке). Повторим еще раз, что с точки зрения оптимизации самопознания очень хорошие результаты дают самостоятельные занятия психологией — как ее теоретическими, так и прикладными направлениями, связанными с образованием и личностью педагога. Имеющиеся в современной психологии методики изучения личности педагога и его деятельности могут помочь учителю, воспитателю и другим составить целостную самохарактеристику, дать себе всеобъемлющую оценку.

Приобретают свою специфику и механизмы самопознания — идентификация и рефлексия. Идентифицируясь с идеалом, нормативным образом или конкретным человеком своей профессии, а также с различными аспектами своей личности, деятельности и общения, педагог имеет возможность выделить и зафиксировать свои личностные качества, поведенческие характеристики. Рефлексия дает возможность провести различный по глубине анализ и оценить себя. В современной психологии имеется немало экспериментальных данных,

доказывающих, что высокий уровень рефлексии педагога способствует глубокому всестороннему познанию, оптимизирует стратегии развития профессиональной компетентности. Низкий уровень рефлексии совместно с выраженной тенденцией к стереотипизации резко снижает возможности индивида в познании себя и в постановке целей своего профессионального саморазвития.

Что касается результатов самопознания, то своеобразие их состоит в полноте, всесторонности и глубине представлений о себе, своих преподавательских способностях, педагогической направленности, мышления и др.; в профессиональной Я-концепции в целом. На содержание самопознания накладывает отношение: высокое или низкое самоуважение, чувство идентичности или неидентичности с собой, уровень самопринятия. Как мы уже отметили, оптимальная Я-концепция педагога, высокий уровень самопринятия являются условиями наиболее адекватного построения отношений со всеми участниками педагогического процесса, формирования адекватной позитивной Я-концепции учащихся разных возрастов.

В психологии имеется развитый инструментарий, который может помочь педагогу в организации своего профессионального самопознания. Это различного рода тестовые методики, а также методики, основанные на самооценках. Для примера воспроизведем перечень относительно простых вопросов, которые рекомендует английский психолог Р. Бернс. Отвечая на них, учитель может углубить самопонимание и осознание своей Я-концепции:

1. Считаю ли я себя завершенной, полностью сформировавшейся личностью, или у меня есть резервы внутреннего роста и развития?

2. Достаточно ли я уверен в себе?

3. Способен ли я терпимо воспринимать различные точки зрения? Достаточно ли у меня интеллектуальной гибкости, чтобы избегать догматизма и не утверждать, скажем, что: есть только один метод решения подобной задачи; только один учебник, где данная тема изложена правильно; только один способ научиться чему-то и т.д.?

4. Способен ли я принимать в свой адрес критику, необходимую для моего личностного и профессионального развития? Могу ли я открыто обсуждать с другими свои личные и профессиональные проблемы?

5. Знаю ли я в действительности: как мои ученики воспринимают мир? Каким учителем я им кажусь? Могу ли я взглянуть на себя их глазами?

6. Нравятся ли мне тесные контакты с учениками или я предпочитаю безличное, отчужденное общение с ними? Что для меня важнее — содержание учебного предмета или потребности и особенности восприятия учащихся?

7. Стараюсь ли я установить причину затруднений, которые возникают перед ребенком в учебе, или я всегда готов отнести их на счет его неспособности? Пытаюсь ли я изменить характер учебных занятий отстающих учеников, чтобы дать им почувствовать успех, понимание, уверенность в себе? Верю ли я в необходимость учитывать индивидуальные различия развития детей? Построены ли мои уроки таким образом, чтобы каждый учащийся мог продемонстрировать свои возможности?

8. Побуждает ли мой стиль преподавания любовь к учебе и интерес к «моему» предмету у школьников?

### **§ 3. Психологические особенности профессионального саморазвития педагога**

Профессиональное саморазвитие может идти по направлениям: самоутверждения, самосовершенствования и самоактуализации.

Педагог утверждает себя в профессиональной сфере по разным мотивам: стремление соответствовать некоторому нормативу образа учителя; быть не хуже других; быть на уровне требований администрации и руководства; зависть к другим, так называемым «любимчикам» директора и др. Эти мотивы могут стимулировать работу над собой, но чаще всего удовлетворяются посредством использования различных манипулятивных техник. В ходе манипулирования достигается односторонняя выгода путем скрытого воздействия и преследования собственных целей, о которых противоположная сторона не предполагает, при этом создается иллюзия независимости, «радения за дело», стремления следовать высшим интересам.

Пример 1. Учитель в классе может быть настоящим диктатором, строить свои взаимоотношения с детьми на основе запугивания, добиваясь та ким образом более высоких результатов, но при этом практически не работать над собой, не совершенствовать методику преподавания. Тот же учитель может «хвастаться» перед коллегами своими «достижениями», утверждаясь в их глазах и своих собственных.

Пример 2. Постоянные жалобы на учащихся, на их ленивость и не способность, на такой «плохой» класс служат оправданием учителю за не удачи и промахи в педагогической деятельности, вина за которые полностью возлагается на детей и их родителей.

Пример 3. Можно утверждаться перед руководством и коллегами, рассказывая всем, как ты много прочитал, что владеешь всеми педагогическими и методическими новинками, используешь оригинальные приемы работы со школьниками, называя авторов и книги, но реально не прочитав толком ни одной из них. Вообще способов манипулирования очень много и это предмет особого разговора.

Самосовершенствование побуждается чаще всего стремлением превзойти себя сегодняшнего, добиться более высоких результатов, повысить свое мастерство, приобрести значимые для себя качества личности. Это постоянная работа над собой с целью позитивного изменения, приближения к некоторому идеалу *Я*, реализации тенденции к личностному росту. Процесс самосовершенствования педагога включает в себя следующие этапы:

- самоанализ собственной личности, деятельности и общения В ходе самопознания проясняется представление о себе, о своих сильных и слабых сторонах личности, срабатывают механизмы самопринятия личности. В зависимости от того, принимает себя личность или нет (принимает или не принимает отдельные качества личности), будет зависеть выбор стратегий самосовершенствования;

- формирование идеального образа *Я* осуществляется посредством задействования механизмов самопрогнозирования; сам этот образ может быть более или менее обобщенным или конкретизированным, удаленным или приближенным во времени и т.п.;

- формулирование программы саморазвития, где определяется порядок и последовательность действий педагога по самосовершенствованию, время, условия, прогнозируются результаты, способы и приемы самовоспитания и самообразования;

- реализация программы;

- контроль и оценка эффективности проведенной работы с внесением коррективов в дальнейшую работу над собой по своему профессиональному развитию.

**Самоактуализация** — это высший уровень саморазвития, который начинается с момента самосовершенствования и самоутверждения (в его позитивных формах) и при благоприятных условиях далеко выходит за их рамки. Это происходит тогда, когда личность приобретает: чувство полной идентичности со своей профессиональной деятельностью, социальным окружением; зрелость; способность творить даже при решении простейших задач. Здесь ей уже не надо самосовершенствоваться, строить планы, программы и т.п., самосовершенствование становится повседневным и постоянным актом, в ходе которого человек реализует себя полностью, постигает смыслы жизни и труда, объективно достигает общественно признаваемых результатов. Многочисленные психологические исследования показывают, что самоактуализирующийся педагог достигает на порядок выше результатов в обучении, воспитании детей, развитии их позитивной Я-концепции, чем педагог, не вставший на этот путь. Быть самоактуализирующейся личностью — значит быть счастливым человеком, счастливым во всех отношениях, во всех сферах жизни.

В контексте рассматриваемой проблемы особую актуальность приобретают вопросы, связанные с этапами профессионального саморазвития педагога. Психолог Л. М. Митина выделяет две модели профессионального саморазвития учителя: адаптационную и профессионального развития.

**Адаптационная модель** реализует общую жизненную стратегию, когда жизнь не выходит за пределы непосредственных связей. Человек находится как бы внутри самой жизни: всякое его отношение — это отношение к отдельным явлениям действительности, а не к жизни в целом. Здесь функционирует внешняя рефлексия.

Основное влияние на поведение учителя оказывают внешние обстоятельства и требования, поэтому его саморазвитие идет по пути приспособления к этим требованиям и проходит следующие стадии:

*профессиональной адаптации.* Возросшие требования общества, педагогического коллектива вступают в противоречие со сформировавшимися в вузе(училище)

профессиональными знаниями, умениями, личностными особенностями. Пытаясь адаптироваться к профессиональному сообществу, молодой учитель перенимает, впитывает, усваивает чужой опыт, нередко проявляя нескритичность. Превалирует стремление удовлетворять требованиям значимой среды;

*профессионального становления.* Необходимость приспособливаться к требованиям руководства и профессионального сообщества вступает в противоречие с выработанными к тому времени у учителя индивидуальным стилем деятельности и общения, профессиональными познаниями, собственными приемами и «техниками»;

*профессиональной стагнации,* когда учитель приспособил свои индивидуальные особенности и возможности к требованиям профессиональной среды и существует за счет достижений прошлого, эксплуатации стереотипов, канонизации собственного опыта. Все это нередко приводит к снижению активности, профессионального роста, невосприимчивости к новому, использованию своего положения для подавления школьников.

**Модель профессионального развития** характеризуется проявлениями собственно внутренней рефлексии, которая как бы приостанавливает поток жизни и выводит человека за его пределы, проясняет как ценности жизни, так и самого человека. При такой стратегии существуют три уровня самосознания, выделяемые по критерию полноты осознания себя самого и собственных мотивов жизнедеятельности: 1) соотнесение знаний о себе происходит в рамках сопоставления *Я* и Другого человека; 2) в рамках сопоставления *Я* и *Я*; 3) в рамках *Я* и Высшее *Я* (Идеальное *Я*, Творческое *Я*).

Здесь саморазвитие выступает как непрерывный процесс самопроектирования личности учителя и тесно связано с уровнями развития самосознания. Л.М.Митина, рассматривая данную модель, также выделяет три стадии:

*самоопределение* — соотнесение знаний о себе происходит в рамках сопоставления *Я* и Другого (учителя, ученика, родителя). Сначала определенное качество воспринимается и понимается в другом человеке, а затем переносится на себя и происходит сознательный акт выбора, выявления и утверждения необходимости собственных изменений и преобразований. Обогащаясь чужим опытом, важно оставаться самим собой, не растерять собственных профессиональных взглядов, не поддаваться негативным влияниям педагогической среды;

*самовыражение,* где соотнесение знаний о себе происходит в системе *Я* и *Я*. Учитель оперирует уже готовыми знаниями о себе. На этой стадии он соотносит свое поведение с той мотивацией, которую реализует. Оцениваются и сами мотивы с точки зрения общественных и внутренних требований. Главный мотив — стремление учителя к более полному проявлению своих возможностей;

*самореализация* — соотнесение знаний о себе происходит в рамках *Я* и Высшее *Я* (Идеальное *Я*, Творческое *Я*). На этой стадии формируется жизненная философия учителя в целом, осознаются смысл жизни, своя общественная ценность. Расширение рамок осознания самого себя, своего места в жизни вступает в противоречие с возможностью реализовать себя в профессиональной деятельности. Осознавая односторонность своего профессионального развития, учитель преодолевает ее и тем самым удовлетворяет потребность во всестороннем развитии, т. е. потребность реализовать собственное творческое *Я*.

Таким образом, профессиональное самопознание и профессиональное саморазвитие оказываются тесно связанными друг с другом, определяя вектор и стратегии развития педагога как профессионала. В отечественной психологии предпринимаются попытки выделить и описать педагогов в зависимости от соотношения уровня существующего саморазвития и стремления к профессиональному саморазвитию. Так, в исследовании С. М. Рогожниковой педагоги подразделяются на несколько типов в зависимости от соотношения уровня самопринятия личности как важнейшего показателя зрелости профессионального самопознания и тенденции к самосовершенствованию как референтного показателя саморазвития. Наглядно соотношение этих факторов представлено на рис.8.



Рис. 8. Соотношение стремления к самосовершенствованию и самопринятию личности педагога (по С. М. Рогожниковой)

В результате было выделено четыре типа педагогов:

1) самоактуализирующийся — высокое самопринятие сочетается с выраженным стремлением к самосовершенствованию; 2) самодостаточный — высокий уровень самопринятия сочетается с отсутствием стремления к самосовершенствованию; 3) самоутверждающийся — низкий уровень самопринятия сочетается с выраженным стремлением к самосовершенствованию; 4) внутренне конфликтный — низкое самопринятие, сочетающееся с отсутствием стремления к самосовершенствованию. Дадим краткую характеристику названных типов.

*Самоактуализирующийся* тип отличается высоким принятием других, уверенностью, гибкостью, спонтанностью поведения, чувствительностью, отсутствием стремлений доминировать, подавлять других, открытостью, самоуважением, хорошими адаптивными способностями, эмоциональной комфортностью, что благотворно сказывается на профессиональной деятельности учителя в частности на развитии коммуникативной компетентности (компетентности в общении). Личность данного типа практически не склонна к уходу от проблем, у нее низкий уровень внутренней конфликтности.

*Самодостаточный* тип характеризуется более низкими значениями адаптивности, эмоционального комфорта, уверенности чувствительности, спонтанности поведения, конструктивности во взглядах на собеседника и более высокими показателями внутренней конфликтности, ухода от проблем, открытости и самооценности. Однако, как отмечает С. М. Рогожникова, эти различия в большинстве случаев не очень существенны в сравнении с первым типом. В результате педагог этого типа имеет менее благоприятные личностно-профессиональные особенности, чем учитель первого типа, но более благоприятные, чем представитель третьего и четвертого типов. По всей вероятности, самопринятие обеспечивает достаточно высокую согласованность всех инстанций личности, порождая в целом удовлетворенность собой. Это хорошо адаптированный тип. Но, как мы помним (по Л.М.Митиной), хорошая адаптация без саморазвития в конечном итоге может привести к стагнации.

*Самоутверждающийся* тип — неприятие себя, внутренняя конфликтность порождают стремление к самосовершенствованию, но оно идет в большинстве случаев по пути исправления своих промахов и ошибок, борьбы со своими недостатками. Самосовершенствование идет в большей степени за счет овладения методикой и технологией деятельности, чем за счет развития в себе определенных качеств личности.

*Внутренне-конфликтный* тип имеет самое неблагоприятное сочетание личностно-профессиональных характеристик по сравнению с другими типами. Не принимая себя, учитель не принимает и детей, в ситуациях педагогического взаимодействия ведет себя негибко, поведение неестественное, он не обладает спонтанностью, излишне привержен к стереотипам. Стараясь не задумываться над трудностями, уходит от проблем. Испытывает эмоциональный дискомфорт, не просчитывает варианты возможных действий, не чувствителен к другим, руководствуется в своем поведении ситуацией и решает ситуативные задачи. Таким образом, отсутствие адекватного самопринятия, нелюбовь к себе в сочетании с отсутствием стремления развиваться, продвигаться вперед рождает внутренние конфликты, неудовлетворенность жизнью, своим трудом, окружающими, в первую очередь детьми, которые воспринимаются как «плохие», неспособные, враждебно настроенные к педагогу, что и побуждает выплеснуть вовне внутреннюю раздраженность, конфликтность (в виде агрессии), повышенную требовательность. Низкие показатели адаптированности™ свидетельствуют о том, что именно такой тип составляет группу риска и готов перейти в стадию стагнации.

Приведенная типология показывает, что оптимальным является самоактуализирующийся тип педагогов, у которого самопринятие и самосовершенствование находятся в благоприятном сочетании. Однако, по данным С. М. Рогожниковой, таких педагогов только 25%. Что же мешает воспитателям, учителям, преподавателям встать на путь саморазвития? Ответ на этот вопрос подводит нас вплотную к проблеме барьеров саморазвития.

#### § 4. Барьеры саморазвития

Как уже отмечалось, барьеры — это те препятствия, которые встанут на жизненном пути каждого человека, только далеко не каждый способен безболезненно их преодолеть (для некоторых они вообще остаются непреодолимыми). Что касается барьеров саморазвития, то они бывают внешними и внутренними, обусловлены объективными и субъективными факторами.

*Внешние объективные барьеры:*

- низкая заработная плата, которая не может удовлетворить минимальные жизненные потребности; педагог работает в силу сложившихся обстоятельств, но как только он находит вышеоплачиваемую работу, то уходит из учебного заведения;
- большая семья, необходимость заботиться о своих детях и родственниках — все это отнимает много времени, здесь уже не до профессионального самосовершенствования;
- большая загруженность на работе — 1,5 — 2 ставки (некому работать), что не оставляет времени и возможности для саморазвития;
- плохое состояние здоровья, необходимость поддерживать его блокируют профессиональный рост.

*Внешние субъективные барьеры:*

- в учебном заведении намеренно не создаются условия для благоприятного саморазвития педагогов;
- враждебность, зависть и давление со стороны окружения (руководства, коллег), наличие конфликтов — все это блокирует стремление конкретной личности к саморазвитию;
- отсутствие поддержки и помощи в этом вопросе со стороны администрации, которой не нужны творческие, саморазвивающиеся педагоги («Ими сложно управлять»).

*Внутренние объективные барьеры:*

- отсутствие способностей к саморазвитию, приверженность к шаблонам и стереотипам;
- отсутствие мотивов и потребностей саморазвития;
- неразвитость психологических механизмов самопознания и саморазвития: идентификации и рефлексии, самопринятия и самопрогнозирования;
- слабое владение «технологиями» саморазвития и самовоспитания.

*Внутренние субъективные барьеры:*

- собственная инертность, лень, неспособность и нежелание мобилизовать себя на изменения, личностный рост;
- разочарование в профессии из-за неудач, восприятие профессии как неблагодарной, изматывающей нервы, не дающей жизненного удовлетворения;
- самоуверенность: «Я и так все знаю, все умею, мне незачем образовываться», блокирующая стремления к изменениям;
- отрицательное отношение ко всякого рода инновациям (внедрению нового), которые нарушают привычный уклад и заставляют работать над собой; личность убеждена, что всякие инновации вредны и не нужны в системе образования.

Этот перечень можно продолжить, но и он дает определенное представление о возможных барьерах саморазвития. Как же преодолеваются эти барьеры? Есть категория педагогов, которые могут заниматься саморазвитием практически в любых условиях, преодолевать любые барьеры. Они — настоящие творцы, «фанаты» своего дела. В то же время немало и таких, кого нужно направлять, мотивировать, оказывать необходимую поддержку и методическую помощь, создавать благоприятные условия. Поэтому очень важно в дошкольном учреждении, в школе, училище, вузе создать такую творческую атмосферу, так сплотить коллектив, чтобы практически у каждого педагога возникла потребность и в самопознании, и в саморазвитии. Все это ставит на первый план проблему психолого-педагогической поддержки самопознания и саморазвития.

### Глава 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ

Внедрение в современное образование идей личностноориентированного подхода поставило проблему не только подготовки педагогов к реализации этих идей, но и переориентации самих педагогов с дисциплинарной на личностную модель взаимодействия с детьми. Только при этом условии возможно внедрить, хотя бы в минимальной степени, новые технологии обучения и воспитания, ориентированные на саморазвитие всех участников педагогического процесса.

Эффективное достижение этих целей во многом зависит от позиции руководства образовательных учреждений, их способности создать такие условия в дошкольном учреждении, школе, училище и т.п., при которых идея саморазвития стала бы центральной и доминирующей, определяла бы вектор развития самого учебного заведения. Задача управленческого характера — как создать, например в школе, такую атмосферу, такие условия, которые активизировали бы в полной мере инновационный потенциал педагогических кадров, а через это и творческий потенциал всех других субъектов педагогического взаимодействия.

В качестве примера сошлемся на исследования А.А.Тихомирова, который выделил и обосновал педагогические условия развития инновационного потенциала педагогических кадров в школе. Перед автором стояла задача определить: 1) что такое инновационный потенциал? 2) что такое развитие инновационного потенциала? 3) как управлять развитием инновационного потенциала?

Инновационный потенциал педагога А. А. Тихомиров определяет как способность учителя к самоорганизации изменений в педагогической деятельности и в своей личности. Развитие инновационного потенциала — это внесение новых элементов в субъектный опыт самоорганизации изменений педагога. Управление развитием инновационного потенциала педагога определяется как процесс межсубъектного диалогового взаимодействия руководства школы с педагогом, ориентированный на создание условий, обеспечивающих изменение его субъектного опыта самоорганизации изменений для достижения целей педагогической деятельности.

Каковы же эти условия? В качестве основных из них выделяются следующие.

*Реализация управленческого взаимодействия с педагогом в соответствии с принципом создания «свободного пространства»* отражает специфику управления развитием инновационного потенциала как межличностного взаимодействия, не носящего характера административного принуждения. Управление здесь не самоцель, а опосредующее звено, реализующее функцию регуляции проявления педагогом такой способности к самореализации изменений, которая будет, в свою очередь, способствовать максимальному раскрытию возможностей каждого ученика. «Свободное пространство» рассматривается как совокупность предпосылок, позволяющих учителю самому выбирать значимые для него содержание, способы деятельности по самоорганизации изменений.

*Передача педагогу полномочий и расширение его функций как субъекта, организующего собственное развитие.* Своеобразие процесса управления развитием инновационного потенциала состоит в возможности проявления педагогом избирательности в отношении управления. Это становится возможным, если организовать непосредственное участие педагога в управленческих мероприятиях, направленных на его развитие, что стирает грань между развитием, обусловленным извне, и саморазвитием. В этом случае даже неудача рождает познавательную проблему, вызывая исследовательскую активность в виде конструирования нового содержания субъектного опыта самоорганизации изменений.

*Обучение педагога самоорганизации изменений* — акцент делается на обеспечении эффективности выполнения педагогом деятельности по организации изменений через содействие в овладении им необходимыми для нее средствами и формировании у учителя умений пользоваться этими средствами. А. А. Тихомиров определяет следующие наиболее значимые умения педагога: рефлексировать во всех сферах собственной жизнедеятельности; выявлять проблемы собственной педагогической деятельности; наконец, проектировать

адекватные задачи возможностей конкретного учащегося в выработке стратегий по изменению собственной личности.

*Включение педагога в деятельность по самоорганизации изменений с учетом специфики субъектного опыта и индивидуальных возможностей.* Располагая подобным субъектным опытом, педагог приблизительно знает правила организации собственных действий для развития учащихся. Учет этого знания определяет как своеобразие его изобретательности в процессе включения в деятельность по самоорганизации изменений, так и ее результативность.

На основе выделенных условий А.А.Тихомиров разработал специальную технологию управления развитием инновационного потенциала педагогов, приведенную в таблице 5.

Итак, мы рассмотрели наиболее общие проблемы, связанные с процессом организации и создания условий для саморазвития. Обратимся теперь к некоторым конкретным аспектам организации самопознания и саморазвития педагогов.

Возникает вопрос: на что в первую очередь необходимо обратить внимание в процессе психолого-педагогической поддержки и оказания помощи? Наиболее *типичными затруднениями* являются следующие:

- несформированность, расплывчатость Я-концепции педагога, плохое знание себя, переживаемое в виде неуверенности, повышенной тревожности, низкого уровня самоуважения, самопринятия, отсутствия чувства идентичности с собой. Нередко сам педагог с этим не может справиться. Задача состоит в том, чтобы помочь адекватно познать себя, научить справляться с тревогой и неуверенностью, овладеть навыками саморегуляции;

- неумение правильно и оптимально решать каждодневные педагогические задачи (в силу неразвитости педагогического мышления и рефлексии). Необходимо обучать решению педагогических задач, развивать творческое мышление, формировать рефлексивные механизмы познания и самопознания;

- неспособность самостоятельно переориентироваться с дисциплинарной на личностную модель взаимодействия с детьми, что обусловлено неумением строить отношения, наличием педагогических стереотипов, педагогического эгоцентризма, нетерпимости к детям. Следовательно, работу необходимо вести в направлении формирования позитивного отношения ко всем участникам педагогического процесса, в первую очередь к детям. Нужно создать условия для преодоления стереотипов, научить преодолевать педагогический эгоцентризм, формировать способность к принятию детей, терпимость ко всем людям, помогать овладеть методами ненасильственного разрешения конфликтов;

- объективно низкий уровень развития педагогических способностей обуславливает постановку задач по их развитию;

- неумение самостоятельно освоить современные технологии обучения и воспитания, перестроиться со старых шаблонов и позиций на принципиально новые. Работа должна вестись в направлении оказания методической помощи в освоении технологий, методики обучения и воспитания;

- слабое владение методами и приемами самосовершенствования, в силу чего возникают трудности в постановке целей самовоспитания, разработке программы, выборе способов и средств самовоспитания и самосовершенствования. Все это определяет и соответствующую сферу психолого-педагогической поддержки.

Этот перечень проблем и трудностей можно продолжить. Главное — не составление реестра трудностей, а определение основных задач, стоящих перед конкретной школой, дошкольным учреждением, училищем. Выбор приоритетных целей организации психолого-педагогической поддержки и помощи педагогам определяется тремя факторами: 1) *наличием общих объективных трудностей*, снижающих в целом для учебного заведения эффективность его деятельности (например, ежегодный невысокий процент выпускников, поступающих в вузы, по сравнению с другими школами; повышенная конфликтность во взаимодействии педагогов с учащимися); 2) *уровнем квалификации педагогических кадров*, своеобразием индивидуальных особенностей педагогов, которые становятся типичными и для школы в целом (например, преобладание авторитарного стиля, ориентированности на дисциплинарную модель взаимодействия и т.п.); 3) *перспективными целями*, которые преследует учебное заведение в своем развитии с учетом его «специализации». В совокупности все эти три параметра и определяют тактику работы с педагогами, выбор направлений для организации их саморазвития. .

В каких же формах может вестись работа по оказанию поддержки в саморазвитии и самопознании? Наиболее распространенными формами являются: проведение творческих тематических семинаров; проведение семинаров-практикумов; оказание индивидуальной помощи в построении программы саморазвития каждому педагогу; деловые игры; специальные тренинги, направленные на решение задач самопознания и саморазвития.

Таблица 5

Технология управления развитием инновационного потенциала педагога

Содержание деятельности педагога по самоорганизации изменений	Содержание управленческого взаимодействия с педагогом	Формы взаимодействий	Организационно-педагогические условия
1. Зарождение изменения (самопереосмысление) 1.1. Осознание возможностей и затруднений учащихся 1.2. Осознание проблем собственной педагогической деятельности Осознание потребностей в изменениях 1.3. Поиск путей, новшеств для удовлетворения возникших потребностей. Оценка своих профессиональных и личностных возможностей и возможностей учеников по отношению к тому или иному новшеству	Изучение возможностей педагогов через создание ситуаций раскрытия. Организация самопереосмысления через создание проблемно-конфликтных ситуаций и включение в них педагога; организация ситуаций свободного выбора желаемой направленности изменения опыта	Рефлексивный анализ. Деловые игры на основе исследовательского подхода	Включение педагога в деятельность по самоорганизации изменений с учетом специфики его субъектного опыта и индивидуальных возможностей
2. Выбор способов изменения личностных возможностей и профессиональных проблем с учетом индивидуального опыта (самоопределение)	Инициация самоопределения педагога: — создание проблемно-конфликтной ситуации, поиск смысла, цели, ценностей своей деятельности;	Рефлексивно-аналитическая беседа. Методы рефлексивного анализа конкретных ситуаций	Управленческое взаимодействие с педагогом основывается на принципе создания «свободного пространства» и строится на основе диалога, обеспечивающего
	— углубление его ценностного самоопределения; — преобразование характера его рефлексивной деятельности через обучение умению осуществлять отбор и проектирование изменений; — заполнение проблемной карты собственной педагогической деятельности		развитие и управляющего субъекта. Обучение педагога самоорганизации изменений
3. Осуществление изменений (самореализация) 3.1. Проектирование и осуществление изменений — постановка новых целей; определение сущности и содержания изменений, показателей их результативности, необходимых условий для их осуществления; прогнозирование негативных последствий 3.2. Осуществление изменений. Организация опытно-экспериментальной работы. Анализ результатов изменений 3.3. Осознание новых возможностей и проблем	Инициация самореализации педагога через создание ситуаций проектирования его изменений в деятельности и в себе: — организация обучения педагога самоанализу; — организация обучения действиям по проектированию изменений. Обучение умению управлять процессом изменений. Мотивирование деятельности. Помощь в осмыслении возникающих проблем. Поддержка педагогов, которые не знают, что надо изменить, но хотят измениться	Обучающие семинары	Передача педагогу управленческих полномочий и расширение его функций как субъекта, организующего собственное развитие. Обучение самоорганизации изменений. Управленческое взаимодействие с педагогом основывается на принципе создания «свободного пространства». Включение педагога в деятельность по самоорганизации изменений

В ходе *теоретических семинаров* создаются первичные предпосылки для усвоения необходимых знаний той или иной технологии работы с собой или с детьми, формируется соответствующая мотивация, стимулируются потребности в самостоятельной работе и апробации новых технологий.

*Семинар-практикум* отличается от теоретического семинара тем, что здесь вводятся элементы практических занятий. Наряду с теоретическими положениями ведется, например, диагностика педагогов, которые на семинаре могут получить экспресс-информацию о себе, что значительно расширяет возможности для самопознания. На семинаре-практикуме проводятся разработки новых проектов и обсуждения конспектов, построенных по передовым технологиям.

Возможна и интеграция этих двух форм в виде *научно-практического семинара*. Предлагаем примерную схему проведения научно-практического семинара (по Л.М.Митиной):

- составление перечня проблем по определенной теме в ходе группового обсуждения;
- их типологизация;
- выявление актуального уровня психологических знаний, умений, навыков в ходе обсуждения конкретной проблемы;
- лекция-беседа по изучаемой теме;
- работа в малых группах с последующей дискуссией;
- обучение учителей приемам восприятия, познания, самопрезентации, самоанализа, самоконтроля, идентификации и другим психологическим техникам;
- решение ситуационных задач;
- проведение тренинга, включающего психологические игры;
- апробация (по возможности) учителями психологических техник, их индивидуальная модификация и коррекция в ходе практической деятельности;
- общее обсуждение результатов применения учителями психологического инструментария;
- подведение итогов;
- формулирование выводов по психологической проблеме.

Разумеется, возможны и другие варианты проведения научно-практического семинара.

Помощь педагогу в построении *индивидуальной программы саморазвития* может быть оказана со стороны администрации или со стороны психолога, который работает в учебном заведении. Н.В.Клюева предлагает следующие направления (задачи) работы психолога по оказанию помощи педагогу в построении программы профессионального и личностного развития:

- 1) диагностика проблем, возникающих у педагога в профессиональной деятельности;
- 2) выявление профессиональных ожиданий и потенциала деятельности педагога;
- 3) постановка целей профессионального и личностного развития и возможностей их реализации.

На основе собеседования с педагогом и диагностики возникающих у него проблем, определения способов их разрешения, описания критериев, по которым можно судить о степени их разрешенности, выстраивается индивидуальная программа саморазвития. Для примера приведем фрагмент программы (табл. 6).

Таблица 6

**Фрагмент программы саморазвития педагога**  
(по Н.В.Клюевой)

Проблема	Способы и время ее решения	Чья помощь необходим а?	Как я пойму, что моя проблема решена?

Страх и напряжение, которые вызывают коллеги и представитель и администрации, присутствуя на уроках и внеклассных мероприятиях	1. Установление спокойных, доверительных отношений с коллегами и администрацией 2. Уверенность в собственном профессионализме и способность доказать другим правомерность своих действий (во время посещения уроков коллегами, методистами, психологом) 3. Умение спокойно воспринимать критику (в ситуациях профессионального и личностного взаимодействия)	Не нужна  Методиста, психолога  Психолога	1. Ощущение спокойствия во время общения на любую тему с членами аттестационной комиссии 2. Знание системы анализа урока; осознанное использование различных форм и методов своей работы; свободное владение учебным материалом; знание возрастных и индивидуальных особенностей детей; отсутствие мышечных зажимов; адекватное эмоциональное реагирование 3. Понимание того, что критика касается не моей личности, а моих действий; способность найти позитивный момент в критике
--	--	---	---

Как указывает Н. В. Ключева, в качестве проблем, которые формулируются педагогами наиболее часто и могут служить основными для составления программы саморазвития, выступают следующие: ощущение нереализованное, неудовлетворенности своим социальным положением; затрудненность реализации творческого потенциала; физическая и психологическая истощенность, подверженность стрессам, опасение не справиться с эмоциональными перегрузками; неумение понять индивидуально-психологическое состояние другого; неадекватность восприятия себя и окружающих; неумение владеть собой; неумение довести до учащихся учебный материал, сформировать интерес к предмету и самостоятельность у школьников; затруднение в установлении межпредметных связей; субъективность оценки и др.

Разумеется, психолог в ходе консультирования не только определяет проблемы и помогает составить индивидуальную программу саморазвития, но и совместно с педагогом намечает тактику его поведения, рекомендует необходимые пути и способы воплощения ее в жизнь.

Рассмотрим использование *деловых игр*. Одним из главных принципов деловых игр является имитационное моделирование как субъектов, так и структуры, процесса профессиональной деятельности. Схема деловой игры состоит из двенадцати основных элементов: сценария, импульса, последовательности цикла, этапов игры, правил (ограничений), ролей, модели, последовательности решений и связей, системы учета, указателей, символики и оборудования. При помощи деловой игры можно моделировать: отношения, которые складываются между участниками педагогического процесса; возможные конфликты; проблемные задачи, возникающие в ходе управления саморазвитием, и многое другое.

Наиболее широкое распространение в практике работы образовательных учреждений получили *социально-психологические тренинги*, которые обладают широкими возможностями для достижения самых разнообразных целей, так как способны стимулировать не только индивидуальную активность каждого участника, но и активность группы, являющейся своеобразным «отражением» проблем отдельной личности. В современной психологии разработано большое количество тренингов по самым разным проблемам, например: личностного роста педагогов; по развитию педагогического мышления и рефлексии; по оптимизации взаимодействия между педагогами и детьми; по развитию терпимости; по воспитанию уверенности и многие другие. Нас интересуют в первую очередь тренинги по развитию профессионального самосознания, гармонизации внутреннего мира педагога и тренинги профессионального саморазвития.

Психолог Н.В.Самоукина предлагает систему игр и упражнений, направленных на гармонизацию внутреннего мира педагога. К ним относятся:

*игры-релаксации* дают возможность сбросить напряжение, освободиться от усталости, обрести состояние внутренней свободы, стабильности, уверенности в себе;

*адаптационные игры* используются в период адаптации педагога к деятельности и способствуют развитию самоконтроля и волевых процессов;

*игры-формулы* используются для вербального (словесного) внушения в процессе подготовки к заданию или в ходе рабочего дня при встрече с трудной ситуацией;

*игры-освобождения* связаны с развитием способности педагога смещать центр ситуации с себя на что-либо другое;

*игры-коммуникации* направлены на оптимизацию отношений педагога с учащимися, коллегами, родителями и с собственной семьей.

В качестве примера системного решения проблем оказания психологической поддержки самопознания и саморазвития приведем программу тренинга по развитию профессионального самосознания учителя, разработанную Л. М. Митиной. Тренинговая программа взаимосвязана и состоит из трех тематических блоков:

первый блок посвящен осознанию педагогом некоторых своих личностных особенностей и оптимизации отношения к себе, к своей личности;

второй блок направлен на осознание педагогом себя в системе педагогического общения и оптимизацию межличностных отношений с детьми, коллегами, администрацией и родителями учащихся;

третий блок ориентирован на осознание себя в системе педагогической деятельности и оптимизацию отношений к этой системе.

Во всех блоках участники тренинга знакомятся с эффективными способами снятия внутреннего напряжения, приемами саморегуляции (релаксационные и медитативные техники, аутотренинг).

Четыре стадии тренинга: подготовка, осознание, переоценка и действие.

На стадии *подготовки* формируется мотивация необходимости самоизменения, решаются задачи сплочения группы, установления доброжелательных отношений, снимается страх открыться перед другими людьми, коллегами, знающими друг друга много лет.

Вторая стадия — *осознания* — связана с развитием рефлексивных механизмов. Уровень осознания существенно повышается посредством наблюдения, противопоставления, интерпретации возможных точек зрения, позиций, способов и приемов восприятия и поведения, обсуждаемых в малых группах. Благодаря увеличению информации педагоги начинают осознавать и оценивать альтернативы нежелательному поведению и рост собственных профессиональных и личностных возможностей в связи с отказом от нежелательных действий.

На стадии *переоценки* у педагогов рождаются стремления к осмыслению влияния собственного нежелательного поведения на непосредственное социальное окружение (учеников, семью, коллег по работе) и к переоценке собственной личности. Постепенно учителя все больше ощущают собственную независимость и способность изменить свою жизнь в чем-то важном, принципиальном. Выбор и принятие решения действовать — основной результат этой стадии.

Четвертая стадия — *действия* — завершающая. Педагог апробирует новые способы поведения, опирающиеся на изменившуюся Я-концепцию. Устойчивость к факторам, провоцирующим нежелательное поведение, и поощрение самого себя за способность к позитивным изменениям в поведении — основной результат данной стадии.

Обобщая результаты внедрения описанной здесь программы тренинга по развитию профессионального самосознания педагога, Л. М. Митина делает следующие выводы:

1. Система психокоррекционных занятий в форме специального тренинга в значительной степени оказывает влияние на конструктивные изменения в уровне развития профессионального самосознания педагогов.

2. К концу работы педагоги более адекватно начинают оценивать свои профессиональные значимые качества, обнаруживают скрытые и недоступные ранее для осознания потенциалы своего Я, раскрывают и используют возможности своего саморазвития.

3. Отработка способов преодоления трудностей педагогической деятельности и обучение приемам самоконтроля и саморегуляции в процессе психологического тренинга стимулируют развитие поведенческого компонента в структуре профессионального самосостояния педагогов. Существуют и другие программы и подходы к построению тренингов. Так, Т. Гордон разработал тренинг эффективности учителя, направленный на саморазвитие способностей к общению. Его задачи:

развитие эмпатического отношения к учащимся;  
развитие навыков активного (эмпатического) слушания;  
развитие навыков определения зон проблем;  
работа с ^-высказываниями;  
расширение зоны беспроблемности, того оптимального пространства, в котором происходит действительное обучение.

В тренинге используется шестишаговая модель разрешения проблемных ситуаций: 1) определение принадлежности проблемы; 2) порождение возможных решений; 3) оценка решений в форме ^-высказываний; 4) определение наилучшего решения; 5) определение средств выполнения решения; 6) оценка того, насколько выбранный вариант решает проблему.

Итак, мы показали, как и каким образом может оказываться поддержка и помощь педагогам в процессе самопознания и саморазвития. А способность педагога к самопознанию и саморазвитию является необходимым условием для развития аналогичных способностей у детей разного возраста и в различных образовательных учреждениях.

### **Выводы**

*Структура личности педагога* многообразна, наиболее важными ее компонентами являются: педагогическая направленность, профессиональная активность, профессиональные знания и умения, педагогические способности, педагогические мышление и воображение, профессиональное самосознание, которые выражаются в педагогической деятельности и общении. Благоприятные сочетания личностных характеристик обуславливают высокий уровень профессиональной компетентности педагога, осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность, что дает возможность достигать хороших результатов в обучении и воспитании детей.

*Профессиональное самосознание* — это осознание себя как профессионала, своих личностных особенностей, проявляющихся в деятельности и общении. Оно имеет свою специфическую структуру, характеризуется особенностями самооценивания и саморегулирования. Наличие позитивной Я-концепции у педагога является неременным условием взаимодействия с учащимися и формирования у них оптимальной Я-концепции, уверенности в себе.

*Профессиональное самопознание* возникает в результате соответствующей мотивации, разворачивается в системах: Я и Другие, Я и Я, Я и Высшее Я. В качестве средств самопознания выступают: анализ педагогом собственной деятельности, сравнение себя с некоторой нормативной моделью педагога, оценка личности педагога и его деятельности другими людьми, занятия на курсах повышения квалификации, самообразование.

Профессиональное развитие побуждается соответствующими мотивами и может идти по пути самоутверждения, самосовершенствования, самоактуализации. Существуют две модели профессионального саморазвития: адаптации и профессионального развития. Соотношения уровня самопринятия и тенденции к самосовершенствованию позволяют выделить четыре типа педагогов: самоактуализирующийся, самодостаточный, самоутверждающийся и внутренне-конфликтный. Существуют внешние и внутренние барьеры саморазвития, обусловленные как объективными, так и субъективными факторами.

Для того чтобы процесс профессионального самопознания и саморазвития проходил эффективно, педагогам необходимо оказывать всестороннюю поддержку и помощь. Для этого нужно специально управлять развитием инновационного потенциала педагогических кадров, которое возможно при соблюдении следующих условий: реализации управленческого взаимодействия с педагогом в соответствии с принципом создания «свободного пространства»; передачи педагогу полномочий и расширение его функций как субъекта, организующего собственное развитие; обучение педагогов самоорганизации изменений; включения педагогов в деятельность по самоорганизации изменений с учетом их опыта и индивидуальных возможностей.

В качестве эффективных *форм поддержки самопознания и саморазвития* выступают: теоретические семинары, семинары-практикумы, научно-практические семинары, индивидуальные консультации и помощь в построении индивидуальной программы саморазвития, деловые игры, специальные социально-психологические тренинги и др.

## Часть II

### ПРАКТИКУМ ПО САМОПОЗНАНИЮ И САМОРАЗВИТИЮ

В настоящем практикуме приводятся задания по организации самопознания и саморазвития, включающие в себя диагностические методики, психолого-педагогические задачи, иллюстративный материал.

Практикум состоит из четырех разделов, которые соответствуют разделам теоретической части. Предлагаемые задания могут выполняться как самостоятельно, так и под руководством педагога при изучении курса «Основы самопознания и саморазвития».

#### Раздел 1. ПРАКТИКУМ ПО САМОПОЗНАНИЮ

**Задание 1.** Изучение способности к самопознанию с помощью опросника «Что значит познать себя?» (по А. И. Красило).

Инструкция: перед вами опросник. Внимательно прочитайте каждое утверждение и выберите только *один* из четырех вариантов ответов, с которым вы согласны в большей степени. Если вас ни один из вариантов не удовлетворяет, все равно нужно отдать предпочтение одному из ответов.

1. *Познание себя — это:*

- а) развлечение;
- б) радостное открытие нового;
- в) страдание;
- г) трудная, но интересная работа.

2. *Когда меня что-то неприятно поражает в действиях других, я:*

- а) внутренне осуждаю, но не вмешиваюсь;
- б) высказываю возмущение или пытаюсь убедить человека так не делать;
- в) меня захватывает поиск смысла и причины таких действий;
- г) принимаю человека таким, каков он есть.

3. *Человека надо оценивать:*

- а) по результатам его действий;
- б) по результатам действий, но с учетом мотивов поведения;
- в) в первую очередь по мотивам действий и чувствам;
- г) человека вообще никак не надо оценивать.

4. *Когда человек не хочет иметь четкие жизненные цели и из-за этого часто не может добиться успеха ни в материальных вопросах, ни в продвижении по службе, я считаю, что:*

- а) он просто глуп и непрактичен;
- б) ему не повезло с воспитанием;
- в) это издержки в развитии творческой личности;
- г) человек интенсивно развивается.

5. *Интереснее всего изучать:*

- а) необычные явления природы и парапсихологию;
- б) личность выдающихся людей и гениев;
- в) внутренний мир своей личности;
- г) общие закономерности человеческой психики.

6. *Мотивы своих поступков я вполне осознаю:*

- а) всегда в момент, предшествующий действию;
- б) преимущественно в момент совершения действия;
- в) чаще уже после совершения поступка;
- г) убежден, что мотивы действий человека всегда неосознанны.

7. *Ошибки в познании себя:*

- а) меня редко занимают;
- б) стараюсь устранить, используя представляющиеся возможности;
- в) меня постоянно занимают;
- г) ранее постоянно занимали, а сейчас я использую каждый удобный случай для самоанализа.

8. Узнать что-то новое о себе — это:

- а) интересно;
- б) не только интересно, но и всегда полезно;
- в) найти объяснение вопросам, которые занимали меня длительное время;
- г) перестроить свое поведение и личность.

9. Самопознание — это:

- а) способ проведения досуга;
- б) средство достижения профессиональных и жизненных целей;
- в) «проклятие» и необходимость для каждого человека;
- г) цель и смысл жизни.

10. Процесс самопознания:

- а) не мешает работать и отдыхать;
- б) помогает правильно действовать;
- в) иногда помогает, а иногда вредит, мешает жить;
- г) всегда помогает, если научиться правильно действовать.

11. Изучение рефлексивной деятельности мозга:

- а) помогает мне лучше понять человеческую психику;
- б) является необходимым условием и основой познания себя;
- в) вредит самопознанию;
- г) отвлекает от самопознания.

12. Дать объективную характеристику знакомому человеку для меня:

- а) довольно легко;
- б) требует дополнительных усилий;
- в) практически никогда не удается;
- г) предпочитаю описать, как он на меня подействовал.

13. Я стараюсь лучше узнать себя, потому что:

- а) это интересно;
- б) всякое знание полезно и может пригодиться в жизни;
- в) не могу этим не заниматься;
- г) так я решаю все существенные проблемы.

14. Результаты психологического тестирования являются:

- а) «фотографией» на память;
- б) авторитетным диагнозом личности;
- в) первичной гипотезой для изучения человека;
- г) одним из вариантов упрощенного представления о личности.

15. Если я вижу человека, который уверен в своей доброте и чуткости к людям, значит:

- а) у него есть для этого достаточные основания;
- б) он может ошибаться, но главным образом оказывается прав;
- в) он постоянно борется со своим равнодушием, высокомерием и жесткостью;
- г) ему свойственны равнодушие и жесткость или же он неизбежно движется в этом направлении.

16. Если человек имеет силу воли, то он:

- а) счастливый человек, способный всегда добиться успеха;
- б) добьется многого;
- в) недостаточно интеллектуально развит;
- г) чаще всего догматичен и способен только к однозначным решениям.

17. Когда человек постоянно борется со своими недостатками, то:

- а) другие «салятся ему на голову»;
- б) в конце концов достигает победы;
- в) он развивается как личность;
- г) он не знает, как это делать более эффективно.

18. В познании себя и других я предпочитаю:

- а) верить только своим глазам и фактам;
- б) опираться на логику или советы специалистов;
- в) опираться на собственную интуицию;
- г) опираться на психологические идеи, проверенные на личном опыте.

19. Когда неприятные переживания по поводу неудачи или каких-то событий в прошлом усиливаются, я чаще всего:

- а) обсуждаю их с друзьями и знакомыми, чтобы получить поддержку и успокоиться;
- б) стараюсь отвлечься, занимаясь любимым делом, слушая музыку и т.п.;
- в) решаю все-таки разобраться до конца в случившемся, чтобы в будущем знать, как надо поступать;
- г) отбрасываю все свои предположения и самооправдания и тем самым успокаиваюсь, думая вернуться к проблеме позже.

20. Человек, отчаянно ругающий себя за низкий поступок, скорее всего:

- а) чувствует свою вину и стыдится своего поступка;
- б) имеет совесть и стремится стать лучше;
- в) переживает радость и гордость от осознания своей способности преодолеть в себе зло;
- г) хочет простить себя, чтобы впредь поступать точно так же.

### Обработка результатов

Подсчитайте, сколько раз вы выбрали ответы а), б), в) или г).

*Больше всего ответов а) или б):* вы — человек практического склада ума, считаете, что у вас нет глубоких психологических проблем, требующих самопознания, поэтому почти не имеете опыта самоанализа. Большинство внутренних противоречий представляются вам следствием внешних причин и конфликтов, поэтому наряду с успехами в практической деятельности вы можете неожиданно столкнуться с неудачами и разочарованиями личного плана. Подумайте, не смешиваете ли вы близкие по ощущению, но противоположные по содержанию жизненные ценности: острые ощущения и яркие, эмоциональные впечатления с ощущением подлинного счастья; дружеское времяпрепровождение с эмоциональной близостью и теплотой; успокоенность или беспечность с равновесием духа; тревожность и мнительность с чуткостью и чувствительностью; обмен информацией или новостями с дружеским общением и т.д.

*Больше ответов а), чем б):* вы скорее всего чувствуете себя человеком, у которого все еще впереди. В таком случае используйте свои сильные стороны — оптимизм и непосредственность восприятия — для углубления самопознания, тогда добьетесь успеха. Помешать вам могут: нерегулярность занятий; работа по настроению; ориентация на мнение друзей и знакомых; слишком жесткие и однозначные установки и оценки, прочно усвоенные в учебных заведениях или в семье. Резкое изменение официальных ценностей, норм и оценок, свойственное периодам социальных потрясений и перемен, может провоцировать крайности в вашем поведении: агрессивность или разочарование от потери нравственной опоры.

*Больше ответов б):* вы способны к систематической работе по самопознанию, которую успешно можете сочетать с практическими делами. Вы — либо профессиональный педагог, либо имеете склонность к педагогической деятельности. Вы достаточно зрело и ответственно стараетесь смотреть на свою жизнь и все, что происходит рядом, но вас может подвести привычка доверять словам и авторитетам больше, чем чувствам. Вы пока не готовы принять противоречия и парадоксы человеческой психики. Проверьте, не оторваны ли ваши знания о себе от ваших действий. Не накопились ли случайные и непроверенные мнения, оценки, утверждения и т. п.? Не является ли ваша работа по саморазвитию лишь желанием избежать внешних конфликтов, привычкой требовать от себя того, что ожидают (или ранее строго требовали) значимые для вас другие?

*Больше всего ответов в):* вы склонны к изучению психологии и вынуждены сочетать самопознание, которое постоянно отнимает большую часть свободного времени, с работой и учебой по другой специальности. Лучше все-таки заняться психологией всерьез и профессионально изучать те проблемы, которые вас волнуют.

Вам трудно решиться на какое-то практическое действие, постоянно одолевают сомнения, но зато вы достигли многого в созерцании своего внутреннего мира и в интуитивном понимании сути человеческой психики, ее сложности, противоречивости. Чувствительность и умение замечать тончайшие движения души могут сочетаться у вас с грубыми ошибками, конфликтами и практическим неумением строить комфортные взаимоотношения с окружающими. Самопознание — скорее ваша судьба, чем сознательный выбор, но в перспективе вы сможете успешно решать волнующие вас проблемы.

*Больше всего ответов г):* вы — профессиональный психолог или психотерапевт, возможно — писатель. Во всяком случае, независимо от профессии у вас есть основания считать себя «знатоком человеческих душ», и вы полагаете, что знаете даже слишком много о человеке вообще и о себе в частности. Но эта уверенность может иногда подвести вас в самых простых ситуациях.

**Задание 2.** Иллюстрация к теме «Я-концепция личности» (по Р. Бернсу).

*Инструкция:* внимательно ознакомьтесь со схемой «Шкала самовосприятия» (см. рис. 9 на с. 194). Определите, какие из приведенных характеристик вы могли бы отнести к себе. Отметьте те из них, которые являются, на ваш взгляд, наиболее устойчивыми.

Теперь распределите выделенные характеристики по трем столбцам, выражающим ваше отношение к собственным качествам. Много ли нашлось характеристик, которые вас удовлетворяют? Будем надеяться, что большинство. В результате вы получили набросок собственного портрета (весьма условный и фрагментарный), в котором отразились какие-то грани вашей Я-концепции.

Не являясь в полной мере строго научным, данный тест заставляет задуматься о понятии «Я-концепция» и придает ему довольно конкретные очертания.

	Меня это радует	Мне это безразлично	Мне это неприятно
Я счастливый			
У меня ничего не ладится			
У меня все получается			
Я тугодум			
Я неуклюжий			
Я зануда			
Я неудачник			
Я добросовестный			
Я обманщик			
Я интроверт			
Я фантазер			
Я оптимист			
Я человек надежный			
Я раздражительный			
Я хороший друг			
Я подвержен настроению			
Я общительный			
Я религиозный			
Я умный			
Я слабовольный			
Я опрометчивый			

Рис. 9. Шкала самовосприятия

Теперь давайте проанализируем то, что вы делали, работая с этой схемой. Во-первых, вы описали себя, пользуясь определенным набором характеристик; во-вторых, пытались выразить, довольно элементарно, свое эмоциональное отношение к собственным качествам. Описательную составляющую Я-концепции называют *Образом Я*. Составляющую, связанную с отношением к себе или к своим отдельным качествам, называют самооценкой. Я-концепция определяет не только то, что собой представляет человек, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем.

**Задание 3.** Выявление различных составляющих Я-концепции при помощи проективной методики «Символические задания на выявление "Социального Я"» (по Б. Лонгу, Р. Зиллеру, Р. Хендерсону).

*Инструкция:* предлагается ряд заданий, где люди изображены в виде кружков. Последовательно читая дальнейшие инструкции, выберите кружки, которые обозначают вас и людей из вашего близкого окружения.

**Самооценка.** Посмотрите на строку, где изображено 8 кружков (рис. 10). Каждый кружок обозначает какого-либо человека. Выберите кружок, символизирующий вас лично, другие кружки будут обозначать близких людей: родителей, друзей, педагогов и т. п.



Рис. 10

**Интерпретация:** чем левее отмечен кружок, означающий вас, тем выше самооценка испытуемого.

**Сила Я.** Перед вами кружки, расположенные в виде кольца, в центре находится кружок, обозначающий ваше Я, остальные кружки должны обозначать ваших родных и близких: отца, мать, братьев, сестер, друзей, педагогов (рис. 11).

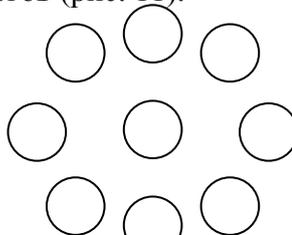


Рис. 11

**Интерпретация:** сила Я определяется как превосходство, равенство или подчинение в отношении к определенным авторитетным фигурам. Люди, попавшие в верхние кружки, воспринимаются как превосходящие вас; в нижние кружки — подчинены вашему Я, в боковых кружках помещаются, как правило, люди, равные по силе Я.

**Индивидуация** — переживаемое мыслимое сходство с другими людьми или отличие от других людей. Ниже группы кружков расположены два кружка, символически обозначающих вас. Определите, какой из этих двух кружков ваш (рис. 12).

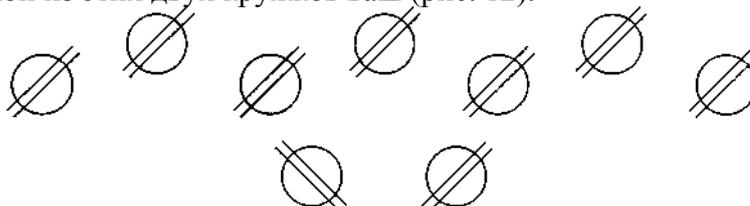


Рис. 12

**Интерпретация:** если вы выбрали кружок, штриховка которого совпадает со штриховкой группы кружков, означающих людей, то вы переживаете сходство с ними. Если вы выбрали кружок, штриховка которого не совпадает со штриховкой группы кружков, то вы переживаете отличие от других людей.

**Социальная заинтересованность** — восприятие себя «частью группы» или «отдельным» от других. Посмотрите на кружки, составляющие треугольник, — это другие люди. Нарисуйте кружок, означающий вас, где угодно (вне или внутри треугольника) (рис. 13).

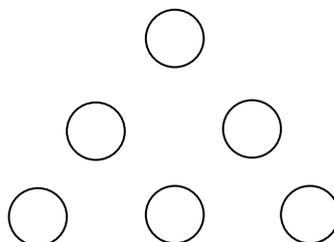


Рис. 13

**Интерпретация:** если кружок, означающий Я, будет нарисован внутри треугольника, испытуемый воспринимает себя как часть целого.

**Идентификация.** Посмотрите на ряды кружков по горизонтали. В каждом ряду левый кружок означает кого-либо из родных и близких людей: мать, отца, друга, педагога и т. п. Теперь в каждом ряду выберите кружок, означающий вас (рис. 14).

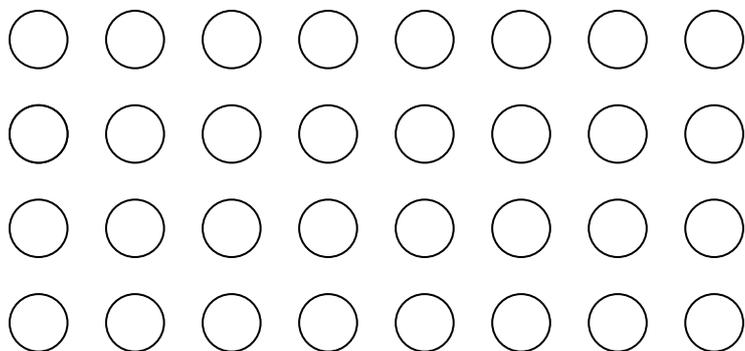
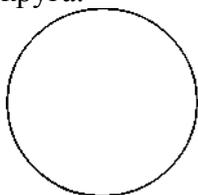


Рис. 14

*Интерпретация:* чем больше кружков между Я и Другим, тем слабее чувство Мы; и, наоборот, чем ближе кружки Я и Другой, тем сильнее Мы.

**Эгоцентричность** — восприятие себя фигурой или фоном. Перед вами большой круг. Расположите маленький кружок, означающий Я, и кружок, означающий Другого (мать, отца, друга, педагога и т.п.), внутри большого круга.



*Интерпретация:* если свой кружок располагается ближе к центру, чем кружок Другого, это свидетельствует о вашей эгоцентричности.

По результатам выполнения *всех заданий* можно собрать свой целостный портрет и попытаться в письменном виде объяснить полученную картину.

#### **Задание 4.** Изучение самооценки при помощи методики ранжирования.

Инструкция:

1. Внимательно прочтите набор из 20 качеств личности: аккуратность, доброта, жизнерадостность, настойчивость, ум, правдивость, принципиальность, самостоятельность, скромность, общительность, гордость, добросовестность, равнодушие, лень, зазнайство, трусость, жадность, подозрительность, эгоизм, нахальство.

2. В первый столбик «идеал» под рангом (номером) 1 запишите качество из указанных, которое вы больше всего цените в людях под рангом 2 — то качество, которое цените чуть меньше, и т.д. в порядке убывания значимости. Под рангом 13 укажите то качество — недостаток, который вы легче всего могли бы простить людям (ведь, как известно, идеальных людей не бывает, у каждого есть недостатки, но какие-то вы можете простить, а какие-то — нет); под рангом 14 — тот недостаток, который простить труднее, и т.д., под рангом 20 — самое отвратительное, с вашей точки зрения, качество людей.

3. Во второй столбик Я под, рангом 1 запишите то качество (из указанных), которое лично у вас сильнее всего развито (независимо от того, достоинство это или недостаток), под рангом 2 — то качество, которое развито у вас чуть меньше, и т.д. в убывающем порядке; последние ранги отводятся тем качествам, которые у вас менее всего развиты или отсутствуют.

#### Обработка результатов

1. Подсчитываем по формуле

$$D = (R1 - R2),$$

где  $R1$  — ранг (номер) 1-го качества в 1-м столбике;  $R2$  — ранг 1-го качества во 2-м столбике;  $D$  — разность рангов 1-го качества в столбиках.

Возводим  $D$  в квадрат. Посчитаем все  $D$ , возведенные в квадрат, их должно быть 20. Предположим, что первое слово в столбике 1 — «ум» ( $R1 = 1$ ), а в столбике 2 это слово находится на пятом месте, т.е.  $R2 = 5$ , тогда по формуле вычисляем  $(1 - 5) = -4$ , возводим в квадрат, получается 16, и так далее для всех  $n$  слов по порядку ( $n$  — количество анализируемых качеств,  $n = 20$ ).

2. Затем полученные  $D^2$  складываем, умножаем на 6, делим произведение на  $(n \cdot n \cdot n - n) = (20 \cdot 20 \cdot 20 - 20) = 7980$  и наконец от 1 отнимаем частное, т.е. находим коэффициент ранговой корреляции:

$$R = \frac{1 - 6 \sum D^2}{n^3 - n}$$

3. Полученный коэффициент ранговой корреляции сравниваем с психодиагностической шкалой (табл. 7).

Таблица 7

### Психодиагностическая шкала

Уровни самооценки						
очень низкий	низкий	ниже среднего	средний	выше среднего	высокий	очень высокий
(— 0,2) — 0	0-0,2	0,21—0,3	0,31-0,5	0,51-0,65	0,66—0,8	Свыше 0,8

**Задание 5.** Осознание сильных и слабых сторон своей личности. Обучение самопринятию (по В.Г.Маралову).

*Инструкция:* разделите лист бумаги пополам, в левую графу впишите пять своих сильных качеств, в правую — пять слабых качеств (табл. 8). Сильные и слабые качества — это необязательно положительные или отрицательные. Сильные свойства личности — те, которые помогают в жизни, слабые — те, что мешают.

Например, один человек свою эмоциональность может считать достоинством, сильным качеством, другой — слабым качеством.

Таблица 8

### Качества личности

Сильные качества личности	Слабые качества личности
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

На отдельном листе бумаги нарисуйте четыре концентрические (т. е. с общим центром) окружности. Обозначим внутреннюю окружность за первую, внешнюю — за четвертую. Разместите в них свои качества, там, где пожелаете (где «захочет» рука).

Вернитесь к прежде составленному списку качеств, подчеркните самое сильное свойство, адекватное положительным эмоциональным переживаниям, и самое слабое свойство, вызывающее отрицательные эмоции.

Проанализируйте, как расположились качества на листе бумаги с окружностями. Анализ свободен от строгой интерпретации, можно предложить лишь его условную схему. Чаще как сильные, так и слабые стороны собственной личности, которые внутренне принимаются, попадают в два центральных круга. Те качества, которые недооцениваются или не принимаются, располагаются в нижней части 3-го или 4-го круга. Свойства, которые переоцениваются, обычно помещаются в верхней части 3-го или 4-го круга; в правую часть этих кругов попадают качества, связанные с настоящим образом действия либо с будущим, либо с тем и другим. В 3-й или 4-й круг левой части листа попадают качества, связанные с эмоциональными переживаниями, либо с прошлыми событиями в жизни человека, либо с тем и другим вместе.

Особое внимание следует обратить на слабое качество, вызывающее отрицательные переживания. В какую часть листа оно попало? Практика показывает, что именно данное свойство чаще попадает в нижнюю часть, хотя и не всегда. Решите самостоятельно, какое слабое качество вас тревожит и как вы преодолеваете его. Попробуйте найти позитив в слабом отрицательном качестве, переживаемом вами.

Пример. «Нерешительность». Какой здесь позитив? Нерешительный человек — это человек осторожный, взвешивающий последствия своих действий, способный к анализу ситуации и всесторонней оценке. Поэтому нерешительность означает вовсе не растерянность, а, наоборот, серьезное отношение к предстоящему выбору. Можно ли заменить найденный позитив слабого качества другим, не вызывающим отрицательных переживаний? Легче ли эта замена внутренне переживается и принимается? Например, легче ли считать себя человеком осторожным и взвешивающим возможные последствия своих действий, чем нерешительным? Если «да, легче», то считайте себя не нерешительным, а осторожным, взвешивающим ситуацию. Если «нет, не легче», то можно продолжать поиски позитива.

Приведенное упражнение может быть дополнено упражнениями на самопринятие и гармонизацию отношения к себе с использованием метода психодрамы.

Пример. Один из участников тренинговой группы играет самого себя, свое Я, другие ее члены — роли его положительных или отрицательных качеств личности.

Задача протагониста (основного действующего лица) состоит в том, чтобы «рассадить» свои качества по местам, как бы это было в тронном зале, где Я протагониста выступает в роли короля (королевы). Затем участники, играющие свойства личности протагониста, начинают вести спор за места, которые находятся ближе к «трону». «Я-король» внимательно слушает приводимые доводы и принимает решение или оставить все, как есть, или произвести перестановку.

В результате в «пространстве» рождается «новая» структура личности, которая принимается протагонистом.

В заключение протагонист признается в любви всем своим «подданным» — качествам. Финал сопровождается, как правило, глубоким эмоциональным переживанием целостности и гармоничности собственной личности, что выступает одним из показателей задействования механизмов самопринятия и перестройки отношения к себе.

**Задание 6.** Проведение тестирования с помощью методики исследования самоотношения (по С.Р.Пантелееву).

Инструкция: внимательно прочитайте предложенные вам утверждения. Если вы согласны с утверждением, поставьте (+), если не согласны, то поставьте (—).

1. Мои слова довольно редко расходятся с делом.
2. Случайному человеку я покажусь человеком приятным.
3. К чужим проблемам я всегда отношусь с тем же пониманием, что и к своим.
4. У меня нередко возникает чувство, что мне неприятно то, о чем я мысленно с собой разговариваю.
5. Думаю, что все мои знакомые относятся ко мне с симпатией.
6. Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни, это не противиться собственной судьбе.
7. У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
8. Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.
9. Я не способен причинить душевную боль самым любимым и родным мне людям.
10. Я считаю, что иногда не грех пожалеть самого себя.
11. Совершив какой-то промах, я не могу понять: как мне пришло в голову, что из задуманного получится что-то хорошее.
12. Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.
13. В моей личности, наверное, есть что-то такое, что способно вызвать у других острую неприязнь.
14. Когда я пытаюсь оценить себя, я прежде всего вижу свои недостатки.
15. У меня не получается быть интересным длительное время для любимого человека.
16. Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.
17. Мой внутренний голос мне редко подсказывает то, с чем бы я в конце концов согласился.
18. Многие мои знакомые не всегда принимают меня всерьез.
19. Бывало, и не раз, что я сам себя остро ненавижу.
20. Мне недостает энергии, воли и целеустремленности.
21. В моей жизни возникали такие обстоятельства, когда я шел на сделку с собственной совестью.
22. Иногда я сам себя плохо понимаю.
23. Порой мне бывает мучительно больно общаться с самим собой.

24. Думаю, что без труда мог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.
25. Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.
26. Иногда я сомневаюсь, можно ли меня любить по-настоящему.
27. Нередко споры с самим собой заканчиваются мыслью, что все равно выйдет не так, как я решил.
28. Мое отношение к самому себе можно назвать дружеским.
29. Вряд ли найдутся люди, которым я по душе.
30. Я часто, не без издевки, подшучиваю над собой.
31. Если бы существовало мое второе *Я*, то для общения со "мною это был бы довольно скучный партнер.
32. Мне представляется, что я достаточно сложился как личность и поэтому не трачу много сил на то, чтобы в чем-то стать Другим.
33. В целом меня устраивает то, какой я есть.
34. К сожалению, слишком многие не разделяют моих взглядов на жизнь.
35. Я вполне могу сказать, что уважаю сам себя.
36. Я думаю, что имею умного и надежного советчика в себе самом.
37. Я довольно часто вызываю чувство раздражения сам у себя.
38. Я часто, но безуспешно, пытаюсь в себе что-то изменить.
39. Я думаю, что моя личность гораздо интереснее и богаче, чем это может показаться на первый взгляд.
40. Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.
41. Я редко остаюсь непонятым в самом важном для меня деле.
42. Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.
43. То, что со мной случается, — дело моих собственных рук.
44. Если я спорю с собой, то всегда уверен, что найду единственно правильное решение.
45. Когда со мной случаются неприятности, я говорю, как правило, «и поделом тебе».
46. Я не считаю себя достаточно духовно интересным и притягательным для многих людей.
47. У меня нередко возникают сомнения: а такой ли я на самом деле, каким себе представляюсь?
48. Я не способен на измену даже в мыслях.
49. Чаще всего я думаю о себе с дружеской иронией.
50. Мне кажется, что мало кто может подумать обо мне плохо.
51. Уверен, что на меня можно положиться в самых ответственных делах.
52. Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.
53. Я никогда не выдаю понравившиеся мне чужие мысли за свои.
54. Каким бы я ни казался окружающим, я-то знаю, что в глубине души я лучше, чем большинство других.
55. Я хотел бы оставаться таким, какой я есть.
56. Я всегда рад критике в свой адрес, если она обоснованна и справедлива.
57. Мне кажется, если бы таких людей, как я, было больше, то жизнь изменилась бы в лучшую сторону.
58. Мое мнение имеет достаточный вес у окружающих.
59. Что-то мешает мне понять себя по-настоящему.
60. Во мне есть немало такого, что вряд ли вызывает симпатию.
61. В сложных обстоятельствах я обычно не жду, пока проблемы разрешатся сами собой.
62. Иногда я пытаюсь выдать себя за того, кто я есть.
63. Быть снисходительным к собственным слабостям вполне естественно.
64. Я убедился, что глубокое проникновение в себя — малоприятное и довольно рискованное занятие.
65. Я никогда не раздражаюсь и не злюсь без особых на то причин.
66. У меня бывали такие моменты, когда я понимал — меня есть за что презирать.
67. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что со мной происходит.

68. Именно богатство и глубина моего внутреннего мира определяют мою ценность как личности.
69. Долгие споры с собой чаще всего оставляют горький осадок в моей душе, чем приносят облегчение.
70. Думаю, что общение со мной доставляет людям искреннее удовольствие.
71. Если говорить откровенно, иногда я бываю очень неприятен.
72. Можно сказать, что я себе нравлюсь.
73. Я — человек надежный.
74. Осуществление моих желаний мало зависит от везения.
75. Мое внутреннее Я всегда мне интересно.
76. Мне очень просто убедить себя не расстраиваться по пустякам.
77. Близким людям свойственно недооценивать меня.
78. У меня в жизни нередко бывают минуты, когда я сам себе противен.
79. Мне кажется, что я все-таки не умею злиться на себя по-настоящему.
80. Я убедился, что в серьезных делах на меня лучше не рассчитывать.
81. Порой мне кажется, что я какой-то странный.
82. Я не склонен пасовать перед трудностями.
83. Мое собственное Я не представляется мне чем-то достойным глубокого понимания.
84. Мне кажется, что, глубоко обдумывая свои внутренние проблемы, я научился гораздо лучше себя понимать.
85. Сомневаюсь, что вызываю симпатию у большинства окружающих.
86. Мне случалось совершать такие поступки, которым вряд ли можно найти оправдание.
87. Где-то в глубине души я считаю себя слабаком.
88. Если я искренне и обвиняю себя в чем-то, то, как правило, обличительного запала хватает ненадолго.
89. Мой характер, каким бы он ни был, вполне меня устраивает.
90. Я вполне ясно представляю себе, что ждет меня впереди.
91. Иногда мне бывает довольно трудно найти общий язык со ; своим внутренним Я.
92. Мои мысли о себе по большей части сводятся к обвинениям в собственный адрес.
93. Я не хотел бы сильно меняться даже в лучшую сторону, потому что каждое изменение — это потеря какой-то дорогой частицы самого себя.
94. В результате моих действий слишком часто получается совсем не то, на что я рассчитывал.
95. Вряд ли во мне есть что-то, чего бы я не знал.
96. Мне еще многого не хватает, чтобы с уверенностью сказать себе: «Да, я вполне созрел как личность».
97. Во мне вполне мирно уживаются и мои достоинства, и мои недостатки.
98. Иногда я оказываю «бескорыстную» помощь людям только для того, чтобы лучше выглядеть в собственных глазах.
99. Мне слишком часто и безуспешно приходится оправдываться перед самим собой.
100. Те, кто меня не любит, просто не знают, какой я человек.
101. Убедить себя в чем-то для меня не составляет большого труда.
102. Я не испытываю недостатка в близких и понимающих меня людях.
103. Мне кажется, что мало кто уважает меня по-настоящему.
104. Если не мелочиться, то в целом мне себя не в чем упрекнуть.
105. Я сам создал себя таким, каков я есть.
106. Мнение других обо мне вполне совпадает с моим собственным.
107. Мне бы очень хотелось во многом себя переделать.
108. Ко мне относятся так, как я того заслуживаю.
109. Думаю, что моя судьба все равно сложится не так, как бы мне хотелось теперь.
110. Уверен, что в жизни я на своем месте.

Таблица 9

**Ключ ответов**

Шкала	Согласен	Не согласен
-------	----------	-------------

1. Открытость	1, 3, 9, 48, 53, 56, 65	21, 62, 86, 98
2. Самоуверенность	7, 24, 30, 35, 36, 51, 52, 58, 61, 73, 82	20, 80, 103
3. Саморуководство	43, 44, 45, 74, 76, 84, 90, 105, 106, 108, 110	109
4. Отраженное самоотношение	2, 5, 29, 41, 42, 50, 102	13, 18, 34, 85
5. Самоценность	8, 16, 39, 54, 57, 68, 70, 75, 100	15, 26, 31, 46, 83
6. Самоприятие		
7. Самопривязанность	10, 12, 17, 28, 88, 97	96, 107
8. Внутренняя конфликтность	4, 11, 22, 23, 27, 38, 47, 59, 64, 67, 69, 81, 91, 94, 99	
9. Самообвинение	14, 19, 25, 37, 60, 66, 71, 78, 87, 92	

### Обработка результатов

Подсчет баллов в соответствии с ключом ответов (табл. 9) проводится следующим образом. Если ответы на вопросы по каждой шкале совпадают с ключом ответов, они обводятся кружком и каждому из них приписывается 1 балл. Например, если испытуемый по шкале «Открытость» выражает согласие с утверждениями 9, 48, 56, они обводятся кружком, если он не согласен с утверждениями 21, 86, 98, они также обводятся кружком. Затем подсчитывается сумма баллов по шкале «Открытость», в нашем случае  $3 + 3 = 6$ . Это «сырой» балл. Аналогичным образом находятся «сырые» баллы по всем шкалам.

Затем сырые баллы переводятся в стены по таблице 10.

Таблица 10

### Перевод «сырых» значений в стены

Шкала	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	0	0	1	2-3	4-5	6-7	8	9	10	11
2	0-1	2	3-4	5-6	7-9	10	11-12	13	13	14
3	0-1	2	3	4-5	6	7	8	9 — 10	11	12
4	0	1	2	3-4	5	6-7	8	9	10	11
5	0-1	2	3	4-5	6-7	8	9-10	11	12	13 — 14
6	0-1	2	3-4	5	6-7	8	9	10	11	12
7	0	1	2	3	4	6	7-8	9	10	11
8	0	0	1-2	3-4	5-7	8-10	11-12	13	14	15
9	0	1	2	3-4	5	6-7	8	9	10	10

В левом вертикальном столбце цифрами обозначены номера шкал: 1 — открытость, 2 — самоуверенность, 3 — саморуководство и т.д.

Для перевода «сырого» балла в стандартное значение необходимо в первом столбце найти нужную шкалу, затем, двигаясь по строке, найти значение «сырого» балла, вверху в соответствующей клетке находим значение стены. В нашем примере «сырые» баллы по шкале «Открытость» находятся в первой строке. Двигаемся до значения 6 и вверх, ему соответствует стен 5. Это и есть конечный результат.

Чем выше балл (стен), тем выраженнее исследуемый параметр. Значения, равные 8—10 стенам, можно принять за высокие, 5 — 7 — за средние, 1 — 4 — за низкие. В нашем примере по шкале «Открытость» получено среднее значение.

### Характеристика шкал

*Шкала 1: открытость.*

Примеры пунктов, входящих в эту шкалу:

- Иногда я пытаюсь выдать себя не за того, кто я есть.
- Мне случалось совершать поступки, которым вряд ли можно найти оправдание.
- Я никогда не раздражаюсь и не злюсь без особых на то причин.
- Я никогда не выдаю понравившиеся мне чужие мысли за свои.
- Я не способен причинить душевную боль самым любимым и родным мне людям.

Утверждения, вошедшие в данный фактор, формулировались так, чтобы в них содержались некоторые качества (в первую очередь негативные с точки зрения обыденной морали), в определенной степени присущие каждому человеку, но требующие достаточных навыков рефлексии и обладания определенной внутренней честностью для их признания. Ответы на данные пункты определяются преобладанием одной из двух тенденций: либо критичности, глубокого осознания себя, внутренней честности и открытости, либо комфортности или выраженной мотивации социального одобрения.

#### *Шкала 2: самоуверенность.*

Примеры пунктов:

- Уверен, что на меня можно положиться в самых ответственных делах.
- Я — человек надежный.
- Я думаю, что имею умного и надежного советчика в себе самом.
- Я вполне могу сказать, что уважаю сам себя.
- Мне кажется, что мало кто уважает меня по-настоящему.
- Мое мнение имеет достаточный вес у окружающих. Данный фактор задает отношение к себе как к уверенному, самостоятельному, волевому и надежному человеку, которому есть за что себя уважать. Высокий балл суждения соответствует самоуверенности, высокому самоотношению, ощущению силы своего Я. Низкий балл суждения связан с неудовлетворенностью своими возможностями, ощущением слабости, сомнением в способности вызывать уважение.

#### *Шкала 3: саморуководство.*

Примеры пунктов:

- Если я спорю с собой, то всегда уверен, что найду единственно правильное решение.
- Мнение других обо мне вполне совпадает с моим собственным.
- Я сам создал себя таким, каков я есть.
- Ко мне относятся так, как я того сам заслужил.
- Мне очень просто убедить себя не расстраиваться по пустякам.
- То, что со мной случается, — дело моих собственных рук.

Данный фактор можно интерпретировать как отражающий представление о том, что основным источником активности и результатов, касающихся деятельности и собственной личности субъекта, является он сам. Человек с высоким баллом по шкале отчетливо переживает собственное Я как внутренний стержень, интегрирующий и организующий его личность, деятельность и общение; считает, что его судьба находится в его собственных руках, испытывает чувство обоснованности и последовательности своих внутренних побуждений и целей. Кроме этого, ряд пунктов отражает мнение индивида о способности эффективно управлять и справляться с эмоциями и переживаниями по поводу самого себя. Низкий балл суждения связан с верой субъекта в подвластность его Я внешним обстоятельствам, плохой саморегуляцией, размытым локусом Я, отсутствием тенденции искать причины поступков, результатов и собственных личностных особенностей в себе самом.

#### *Шкала 4: отраженное самоотношение.*

Примеры пунктов:

- Думаю, что все мои знакомые относятся ко мне с симпатией.
- Вряд ли найдутся люди, которым я не по душе.
- Сомневаюсь, что вызываю симпатию у большинства окружающих.
- В моей личности, наверное, есть что-то такое, что способно вызывать у других острую неприязнь.
- Случайному человеку я, скорее всего, покажусь человеком приятным.

Как видно из примеров, содержание данного фактора отражает представление субъекта о том, что его личность, характер и деятельность способны вызвать у других уважение, симпатию, одобрение, понимание и т. п. или противоположные им чувства.

#### *Шкала 5: самооценочность.*

Примеры пунктов:

- Именно богатство и глубина моего внутреннего мира и определяют мою ценность как личности.
- Мое собственное *Я* не представляется мне чем-то достойным глубокого понимания.
- Иногда я сомневаюсь, можно ли любить меня по-настоящему.
- Мне кажется, что если бы таких людей, как я, было больше, то жизнь изменилась бы в лучшую сторону.
- Мое внутреннее *Я* всегда мне интересно.

Высокий балл фактора отражает ощущение ценности собственной личности и одновременно предполагаемую ценность своего *Я* для других. Шкала отражает эмоциональную оценку себя, своего *Я* по внутренним интимным критериям духовности, богатства внутреннего мира, способности вызывать в других глубокие чувства.

Низкий балл шкалы говорит о сомнении в ценности собственной личности, недооценке своего духовного *Я*, отстраненности и безразличия к своему *Я*, потере интереса к своему внутреннему миру.

*Шкала 6: самопринятие.*

Примеры пунктов:

- Можно сказать, что я себе нравлюсь.
  - Мне кажется, что я все-таки не умею злиться на себя по-настоящему.
  - Мое отношение к самому себе можно назвать дружеским.
  - Во мне вполне мирно уживаются и мои достоинства, и мои недостатки.
  - Мой внутренний голос мне редко подсказывает то, с чем бы я в конце концов согласился.
- В основе фактора лежит чувство симпатии к себе, согласия со своими внутренними побуждениями, принятия себя таким, какой ты есть, пусть даже с некоторыми недостатками. Фактор связан с одобрением своих планов и желаний, снисходительным, дружеским отношением к себе.

*Шкала 7: самопривязанность.*

Примеры пунктов:

- Я бы хотел оставаться таким, какой я есть.
- Мой характер, каким бы он ни был, вполне меня устраивает.
- Мне бы очень хотелось во многом себя переделать.
- Если не мелочиться, то в целом мне себя не в чем упрекнуть.
- Мне еще многого не хватает, чтобы с уверенностью сказать себе: «Да, я вполне созрел как личность».

В содержании данных пунктов в первую очередь обращает внимание желание или нежелание изменяться по отношению к наличному состоянию. Данные утверждения, по-видимому, отражают некоторую ригидность *Я*-концепции, консервативную самодостаточность, отрицание возможности и желательности развития собственного # (даже в лучшую сторону). Общий фон отношения к себе положительный, полностью принимающий, даже с оттенком некоторого самодовольства. Даже переживания часто сопровождаются привязанностью к неадекватному образу *Я*. В последнем случае тенденция к сохранению такого образа — один из защитных механизмов самосознания. Низкий балл суждений связан с сильным желанием изменений себя и окружения, неудовлетворенностью собой, тягой к соответствию идеальному представлению о себе.

*Шкала 8: внутренняя конфликтность.*

Примеры пунктов:

- Порой мне кажется, что я какой-то странный.
- Я часто чувствую, что мало влияю на то, что со мной происходит.
- Порой мне бывает мучительно больно общаться с самим собой.
- У меня нередко возникает сомнение: таков ли я на самом деле, каким себе представляюсь?
- Нередко споры с самим собой заканчиваются мыслью, что все равно выйдет не так, как я решил.
- Что-то мешает мне понять себя по-настоящему.

Хорошо видно, что содержание данных пунктов связано с наличием внутренних конфликтов, сомнений, несогласия с собой. В них просматривается тенденция к чрезмерному самокопанию и рефлексии, протекающим на общем негативном эмоциональном фоне отношения к себе.

Отрицание данных качеств может говорить о закрытости, поверхностном самодовольстве, отрицании проблем. По общему психологическому содержанию данный аспект самооотношения можно обозначить как чувство конфликтности собственного Я.

*Шкала 9: самообвинение :*

Примеры пунктов:

- Когда я пытаюсь оценить себя, я прежде всего вижу свои недостатки.
- Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.
- Во мне есть немало такого, что вряд ли вызывает симпатию.
- Где-то в глубине души я считаю себя слабаком.
- Мои мысли о себе по большей части сводятся к обвинениям в собственный адрес.

Содержание данного фактора довольно просто интерпретировать. В него вошли пункты, связанные с интрапунитивностью, самообвинением, отрицательными эмоциями в адрес Я. Индивид, соглашающийся с этими утверждениями, готов поставить себе в вину свои промахи и неудачи, собственные недостатки. В фактор не вошли утверждения, связанные с положительным отношением к себе. Это фактор с низким баллом, имеющий самостоятельное значение в системе самооотношения.

### **Задание 7.**

Диагностика уровня уверенности и удовлетворенности собой.

Инструкция: внимательно прочитайте вопросы, выберите тот вариант ответа, который соответствует вашему мнению.

*1. Как часто вас терзают мысли, что вам не следовало что-то говорить или делать?*

- а) очень часто (1 балл);
- б) иногда (3 балла).

*2. Если вы общаетесь с остроумным человеком, вы:*

- а) постараетесь победить его в остроумии (5 баллов);
- б) не будете ввязываться в соревнование, отдав ему должное, уйдете от разговора (1 балл).

*3. Выберите одно из мнений, наиболее близкое вам:*

- а) то, что многим кажется везением, на самом деле — результат упорного труда (5 баллов);
- б) успехи часто зависят от счастливого стечения обстоятельств (1 балл);
- в) в сложной ситуации главное — не упорство или везение, а человек, который сможет одобрить или утешить (3 балла).

*4. Вам показали шарж или пародию на вас, ваша реакция:*

- а) рассмеетесь и обрадуетесь тому, что в вас есть что-то оригинальное (3 балла);
- б) попытаетесь найти что-то смешное в вашем партнере и высмеять его (4 балла);
- в) обидитесь, но не подадите вида (1 балл).

*5. Вы всегда спешите, вам не хватает времени или вы беретесь за выполнение заданий, превышающих возможности одного человека ?*

- а) да (1 балл);
- б) нет (5 баллов);
- в) не знаю (3 балла).

*6. Вы выбираете духи подруге в подарок, покупая:*

- а) которые нравятся вам (5 баллов);
- б) которые, как вы думаете, обрадуют подругу, хотя вам лично они не нравятся (3 балла);
- в) те духи, которые недавно рекламировали (1 балл).

*7. Вы любите представлять себе различные ситуации, в которых вы ведете себя совершенно иначе, чем в жизни ?*

- а) да (1 балл);
- б) нет (5 баллов);
- в) не знаю (3 балла).

*8. Задевает ли вас то, что ваши коллеги (особенно молодые) добиваются большего успеха, чем вы?*

- а) да (1 балл);
- б) нет (5 баллов);
- в) иногда (3 балла).

*9. Доставляет ли вам удовольствие возражать кому-либо?*

- а) да (5 баллов);

- б) нет (1 балл);
- в) не знаю (3 балла).

10. *Закройте глаза и попытайтесь представить себе 3 цвета:*

- а) голубой (1 балл);
- б) желтый (3 балла);
- в) красный (5 баллов).

### *Обработка результатов*

50 — 38 баллов — вы довольны собой и уверены в себе. У вас большая потребность доминировать над людьми, любите подчеркивать свое *Я*, выделять свое мнение. Вам безразлично то, что о вас говорят, но сами имеете склонность критиковать других. Чем больше у вас баллов, тем больше вам подходит определение: «Вы любите себя, но не любите других». Еще один недостаток — слишком серьезно к себе относитесь, не принимаете никакой критической информации. А жаль...

37 — 24 балла — вы живете в согласии с собой, знаете себя и можете себе доверять. Обладаете ценным умением находить выход из трудных ситуаций как личного характера, так и во взаимоотношениях с людьми. Формулу вашего отношения к себе и окружающим можно выразить словами: «Доволен собой, доволен другими». У вас нормальная, здоровая самооценка, вы умеете быть для себя поддержкой и источником силы и, что самое главное, не за счет других.

23 — 10 баллов — очевидно, вы недовольны собой, вас мучают сомнения и неудовлетворенность: своим интеллектом, способностями, достижениями, своей внешностью, возрастом, полом... Остановитесь! Кто сказал, что любить себя плохо? Кто внушил вам, что думающий человек должен быть постоянно собой недоволен? Разумеется, никто не требует от вас самодовольства, но вы должны принимать себя, уважать себя, поддерживать в себе этот огонек.

### **Задание 8.**

Обучение аутогенной тренировке (по И.Шульцу).

Владеть методами аутотренинга и аутогенной тренировки — необходимое условие, обеспечивающее плодотворное самопознание и саморазвитие. Предлагаем освоить технику аутогенной тренировки по И. Шульцу, которая состоит из двух курсов — *начального* и *высшего*.

Инструкция: тренировки проводятся ежедневно, обычно спустя некоторое время после приема пищи (2 — 3 раза в течение дня), в подходящем помещении, с хорошей звукоизоляцией и комфортной температурой.

Наиболее доступные позы: лежа на спине; сидя, откинувшись назад; сидя, откинувшись вперед.

#### **Начальный курс**

В начальном курсе используются следующие шесть стандартных упражнений.

*Первое упражнение.*

*Цель:* выработка умения расслаблять тело.

1. Я спокоен... моя правая рука тяжелая... (Продолжительность — 30 — 40 с; повторять в течение нескольких дней.)

2. Я спокоен... моя правая рука тяжелая... Я спокоен... моя левая рука тяжелая... Я спокоен... мои руки тяжелые...

(Продолжительность — 30—40 с; повторять в течение 2—3 дней.)

3. Я спокоен... моя правая рука тяжелая... Я спокоен... моя левая рука тяжелая... Я спокоен... моя левая нога тяжелая... моя правая нога тяжелая...

(Продолжительность — 30—40 с; повторять в течение 2—3 дней.)

4. Я спокоен... моя левая нога тяжелая... Я спокоен... моя правая нога тяжелая... (Продолжительность — 30—40 с; повторять в течение 2—3 дней.)

5. Я спокоен... моя правая нога тяжелая... Я спокоен... моя левая нога тяжелая... Мои ноги тяжелые...

(Продолжительность — 60 с; повторять в течение 4 — 5 дней.)

6. Я спокоен... моя правая рука тяжелая... Я спокоен... моя левая рука тяжелая... Мои руки тяжелые...

Мое тело тяжелое...

(Продолжительность — 60 с; повторять в течение 4—5 дней.)

*Второе упражнение.*

*Цель:* увеличение степени расслабления и расширение периферических кровеносных сосудов. (Известно, что при повышении температуры происходит расширение периферических кровеносных сосудов. Этого можно достичь с помощью внушения себе представления о согревании тела.)

1. Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые... (Продолжительность — 60 с; повторять в течение 9—10 дней. После этого продолжительность увеличивается до 75 — 90 с; упражнение повторяется еще в течение нескольких дней.)

2. Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые... Мои ноги теплые... Моя правая рука теплая... (Продолжительность — 3 мин; повторять в течение 6 — 7 дней.)

3. Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые...  
Мои ноги теплые... моя правая рука теплая... моя левая рука теплая...  
(Продолжительность — 3 мин; повторять в течение 4 — 5 дней.)

4. Я спокоен... мои руки и ноги очень тяжелые... Мои ноги теплые... мои руки теплые...  
(Продолжительность — 3 мин; повторять в течение 4 — 5 дней.)

*Третье упражнение.*

*Цель:* выравнивание ритма сердца и успокоение сердечной деятельности. В положении «лежа на спине» практикующий кладет свою правую руку на область сердца и мысленно произносит следующую аутосуггестивную фразу:

Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые... мои руки и ноги теплые... мое сердце бьется спокойно и ритмично...

(Продолжительность — 90— 100 с; повторять в течение 10 — 12 дней.)

*Четвертое упражнение.*

*Цель:* прямое воздействие на дыхательный ритм с целью успокоения и гармонизации его. Используется следующая аутосуггестивная фраза:

Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые и теплые...

Мое сердце бьется спокойно и ритмично...

Я дышу глубоко и равномерно...

(Продолжительность — 2 мин; повторять в течение 15—16 дней.)

*Пятое упражнение.*

*Цель:* достигнуть согревания брюшной области, приводящего к успокоению деятельности центральной нервной системы. Используется следующая аутосуггестивная фраза:

Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые и теплые...

Мое сердце бьется спокойно и ритмично... я дышу глубоко и равномерно...

Мое солнечное сплетение излучает тепло...

(Продолжительность — 3 мин; повторять в течение 20 дней.)

*Шестое упражнение.*

*Цель:* «охлаждение» лба, приводящее к благоприятным для нервной деятельности результатам. Используется следующая аутосуггестивная фраза:

Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые и теплые...

Мое сердце бьется спокойно и равномерно... я дышу глубоко и равномерно...

Мое солнечное сплетение излучает тепло...

Мой лоб прохладен...

(Продолжительность — 2 мин; повторять в течение 15 дней.)

## **Высший курс**

В высший курс включаются семь медитативных упражнений.

Продолжительность — 30 — 60 мин (для всех медитативных упражнений).

*Первое упражнение.*

Медитация на цвете. После исполнения шестого стандартного упражнения из начального курса практикующий начинает чувствовать приятное внутреннее тепло и покой. Исходя из этого состояния, он начинает мысленно концентрировать свое сознание

на образах характерного цвета: заснеженные горные вершины, цвет огненной лавы, синий цветок, золотистые осенние пейзажи и т.п. Во время упражнения практикующий должен стремиться удерживать в своем сознании представление о цветных картинах, а не о конкретных формах или цветах.

Упражнение повторяется до тех пор, пока практикующий не научится визуализировать цветные образы. Упражнение можно выполнять не только днем, но и вечером, перед сном.

#### *Второе упражнение.*

Отличается от первого только тем, что концентрация сознания направлена на воображаемые образы одного определенного цвета: красный, черный, синий, белый и желтый.

*Третье упражнение.* При выполнении этого упражнения практикующий стремится визуализировать конкретный образ: вазу, цветок, определенного человека и т. п.

#### *Четвертое упражнение.*

При его выполнении практикующий концентрирует свое сознание на какой-либо абстрактной идее: справедливости, мире, радости, надежде, любви и т.д.

#### *Пятое упражнение.*

В этом упражнении концентрация сознания происходит на определенном эмоциональном состоянии. И.Шульц в качестве примера предлагал приятное ощущение, возникающее при виде баварских Альп. Концентрация сознания направлена не на конкретный образ, а на ощущение спокойствия, пространства и свободы, которые возникают при созерцании пейзажа.

#### *Шестое упражнение.*

При выполнении этого упражнения в воображении возникает образ другого человека. Вначале нужно выбрать людей, с которыми не связаны ни отрицательные, ни положительные эмоциональные переживания. Позднее объектами концентрации сознания должны стать люди, тесно с нами связанные. На первых порах субъективное отношение к ним не позволит увидеть их истинный облик. Мы должны стремиться к освобождению от субъективных установок и научиться представлять их реальный образ, освобожденный от эмоциональных переживаний.

#### *Седьмое упражнение.*

В этом медитативном упражнении практикующий фокусирует свое сознание на абстрактных проблемах типа:

- Что я хочу от жизни?
- Какие ошибки я допускаю в жизни?

**Задание 9.** Выполните некоторые упражнения, формирующие навыки самопознания. Приводятся упражнения из арсенала психосинтеза (по Т. Йоуменсу).

#### *Упражнение 1: «Кто Я?»*

Это упражнение призвано помочь вам в развитии самосознания и выявлении своего настоящего Я. Оно основывается на том предположении, что каждый из нас, подобно луковице, имеет множество «оболочек», скрывающих центральную «сердцевину». Эти «оболочки» самовосприятия могут быть положительными и отрицательными. Они являются различными сторонами нашей личности и нашего отношения к миру. Одни из них подобны фасаду, маске, скрывающей те стороны личности, которые мы не любим; другие могут быть этими нелюбимыми сторонами, а третьи могут быть скрытыми положительными сторонами нашей личности, которые мы не в состоянии признать таковыми. Как бы то ни было, где-то за этими оболочками в каждом из нас скрывается творческое и живое центральное ядро — наше настоящее Я, глубочайшее существо нашей личности. Путем последовательного вопрошания «кто Я?» мы постепенно, в ходе этого упражнения, приближаемся к своему настоящему Я.

#### **Инструкция:**

1. Выберите место, где вам никто не мешает. Возьмите лист бумаги, сверху поставьте дату и напишите вопрос: «Кто Я?» Ниже — ответ, который должен быть как можно более открытым и честным. Затем, делая периодические паузы, продолжайте мысленно задавать себе этот вопрос и записывать ответы.

2. Сядьте и расслабьтесь. Закройте глаза. Попробуйте не думать ни о чем. Снова задайте вопрос: «Кто Я?» — и попытайтесь уловить на него ответ в форме мысленного образа. Не думайте и не рассуждайте об этом, позвольте образу самому возникнуть в сознании. Затем откройте глаза и как можно подробнее опишите этот образ, укажите, какие чувства у вас возникли в связи с ним, какое он для вас имеет значение.

3. Встаньте так, чтобы у вас было какое-то пространство для движения. Закройте глаза и опять спросите себя: «Кто Я?» На этот раз ищите ответ в движении своего тела. Доверьтесь его мудрости, и пусть движение само развивается до тех пор, пока вы не почувствуете, что оно завершилось. Если хотите, движение может сопровождаться какими-то звуками или пением. Выполнив это задание, опишите свой опыт.

Рекомендуется выполнять это упражнение в течение какого-то периода времени. При повторном выполнении его воздействие усиливается.

*Упражнение 2: «Вечерний обзор: обзор субличностей».*

Этот вид «Вечернего обзора» представляет собой образ прожитого дня в плане поведения субличностей.

Субличностями называются многочисленные психологические образования в рамках нашей собственной личности, у которых имеются свои полусамостоятельные цели и потребности. Некоторые из таких субличностей есть только у вас. Другие, напротив, присущи многим людям: Ребенок, Родитель, Искатель, Зануда, Поэт, Одинокий.

Прежде чем приступить к этому упражнению, нужно выявить субличности (их может быть две или три), наиболее важные для вас или наиболее активные на данном этапе жизни. Если вы ведете рабочую тетрадь, то сможете их обнаружить, просмотрев последние записи.

В вечернем обзоре вы сможете сосредоточиться на следующих вопросах:

1. Какие субличности доминировали во мне на разных этапах прошедшего дня? Какие обстоятельства (внешние или внутренние) вызвали их появление или исчезновение? Были ли между ними конфликты?

2. Какие ценные качества или недостатки свойственны каждой из этих личностей? Чем помогла или помешала мне каждая из них?

3. Чего хотела каждая из них? Какой была бы моя жизнь, если бы какая-то из них полностью во мне доминировала?

4. Соглашались ли мои субличности с тем, что я хотел делать, или мне приходилось подчиняться им? Какова моя роль в гармонизации моих субличностей и управлении ими?

*Упражнение 3: «Вечерний обзор: обзор элементов личности».*

Это еще один из видов «Вечернего обзора». Он представляет собой обзор прожитого дня в плане трех основных элементов личности: тела, чувств и ума.

Вы можете рассмотреть, например, такие вопросы:

1. С каким из элементов своей личности я отождествлял себя большую часть времени?

2. Какие элементы доминировали в тех или иных ситуациях прошедшего дня? Какой была относительная активность каждого из них?

3. Каковы ценные качества и недостатки каждого из этих элементов? Чем каждый из них помогал мне или мешал?

4. Между ними были какие-либо конфликты?

5. Какова моя роль в гармонизации этих элементов и управлении ими?

Как в случае «Обзора субличностей», так и в случае «Обзора элементов личности» вы можете рассмотреть предлагаемые вопросы либо в ходе собственного «Вечернего обзора», либо по его окончании. Эти вопросы рассчитаны на то, чтобы дать вам возможность выбора; все их рассматривать необязательно, кроме первого — основного. Мы полагаем, что этому упражнению можно уделять не более 15 мин и выполнять его без особого напряжения, особенно поначалу.

## **Раздел 2. ПРАКТИКУМ ПО САМОРАЗВИТИЮ**

Задание 1. Изучение некоторых индивидуальных тенденций саморазвития при помощи теста смысложизненных ориентации (СЖО) (по Д.А.Леонтьеву).

Инструкция: вам предложены пары противоположных утверждений (табл. 11). Ваша задача — выбрать одно из двух утверждений, которое в большей степени соответствует

действительности, и отметить *одну из цифр*: 1; 2; 3 — в зависимости от того, насколько вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения, на ваш взгляд, одинаково верны).

Таблица 11

### Смысложизненная ориентация (СЖО)

Первое утверждение	Шкала	Второе утверждение
1. Обычно мне очень скучно	3210 123	Обычно я полон энергии
2. Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей	3210 123	Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3. В жизни я не имею определенных целей и намерений	3210 123	В жизни я имею очень ясные цели и намерения
4. Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной	3210 123	Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной
5. Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие	3210 123	Каждый день мне кажется совершенно похожим на все другие
6. Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заниматься	3210 123	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами
7. Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал	3210 123	Моя жизнь сложилась совсем не так, как я мечтал
8. Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов	3210 123	Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни
9. Моя жизнь пуста и неинтересна	3210 123	Моя жизнь наполнена интересными делами
10. Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной	3210 123	Если бы мне пришлось сегодня подводить итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла
11. Если бы я мог выбирать, то я построил свою жизнь совершенно иначе	3210 123	Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас
12. Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство	3210 123	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности
13. Я человек очень обязательный	3210 123	Я человек совсем не обязательный
14. Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию	3210 123	Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств
15. Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком	3210 123	Я не могу назвать себя целеустремленным человеком
16. В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей	3210 123	В жизни я нашел свое призвание
17. Мои жизненные взгляды еще не определились	3210 123	Мои жизненные взгляды вполне определились
18. Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни	3210 123	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни

19. Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею	3210 123	Моя жизнь не подвластна мне, и она управляется внешними событиями
20. Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение	3210 123	Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания

#### Интерпретация шкал:

1. *Цели в жизни.* Баллы по этой шкале характеризуют наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Низкие баллы по этой шкале даже при общем высоком уровне ОЖ (осмысленность жизни) будут присущи человеку, живущему в настоящем сегодняшним или вчерашним днем. Вместе с тем высокие баллы по этой шкале могут характеризовать не только целеустремленного человека, но и прожектера, планы которого не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Эти два случая несложно различить, учитывая показатели по другим шкалам СЖО.

2. *Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни.* Содержание этой шкалы совпадает с известной теорией о том, что единственный смысл жизни состоит в том, чтобы жить. Этот показатель говорит о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Высокие баллы по этой шкале и низкие по остальным будут характеризовать гедониста\*, живущего сегодняшним днем. Низкие баллы по этой шкале — признак неудовлетворенности своей жизнью в настоящем (однако ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом или нацеленность на будущее).

3. *Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией.* Баллы по этой шкале отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение продуктивности и осмысленности прожитого. Высокие баллы по этой шкале и низкие по остальным будут характеризовать человека, который доживает свою жизнь, у которого все в прошлом, но прошлое способно придать смысл остатку жизни. Низкие баллы — неудовлетворенность прожитой частью жизни.

4. *Локус контроля — Я (ЛК—Я) (Я—хозяин жизни).* Высокие баллы соответствуют представлению о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. Низкие баллы — неверие в свои силы контролировать события собственной жизни.

5. *Локус контроля—жизнь или управляемость жизнью (ЛК—жизнь).* При высоких баллах — убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Низкие баллы — фатализм, убежденность в том, что жизнь человека не подвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна и бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

#### Ключ для обработки теста СЖО

Для подсчета баллов необходимо перевести отмеченные позиции на *симметричной шкале* 3210123 в оценку по восходящей и нисходящей шкале.

В *восходящую шкалу* 1234567 переводятся следующие пункты теста: 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17.

В *нисходящую шкалу* 7654321 переводятся пункты: 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

\* Гедонист (греч. *Иедоне* — наслаждение) — человек, который целью жизни и высшим благом признает наслаждение.

Приведем пример перевода ответов на первые пять пунктов теста в оценки:

1. 3 2 \_ 0 1 2 3—3

2. 3 2 1 0 1 2 \_—1

3. 3 2 1 \_ 1 2 3—4

4. 3 2 1 0 \_ 2 3—5

5. 3 2 1 0 1 \_ 3—2

После этого суммируются баллы шкал, соответствующие позициям, отмеченным испытуемым.

Общий показатель ОЖ — все 20 пунктов теста.  
 Субшкала 1 (Цели) — п. 3, 4, 10, 16, 17, 18.  
 Субшкала 2 (Процесс) — п. 1, 2, 4, 5, 7, 9.  
 Субшкала 3 (Результат) — п. 8, 9, 10, 12, 20.  
 Субшкала 4 (Локус контроля — Я) — п. 1, 15, 16, 19.  
 Субшкала 5 (Локус контроля — жизнь) — п. 7, 10, 11, 14, 18, 19.  
 Нормы оценки (средние значения) приведены в таблице 12.

Таблица 12

**Нормы оценки (средние значения)**

Шкалы	Мужчины, средние значения	Женщины, средние значения
1. Цели	32,90	29,38
2. Процесс	31,09	28,80
3. Результат	25,46	23,30
4. ЛК-Я	21,13	18,58
5. ЛК—жизнь	30,14	28,70

Пояснение: если, например, испытуемый по шкале «Цели в жизни» получает оценку значительно выше среднего, следовательно, он имеет цели в жизни, которые придают ей осмысленность и направленность, если же балл ниже среднего, то он живет сегодняшним днем, не задумывается о будущем.

Например, испытуемый по субшкале 1 (Цели) — п. 3, 4, 10, 16, 17 и 18 — ответил следующим образом:

- 3. 3 2 1 0 1 2 3 — 3
- 4. 3 2 1 0 1 2 3 — 1
- 10. 3 2 1 0 1 2 3 — 4
- 16. 3 2 1 0 1 2 3 — 5
- 17. 3 2 1 0 1 2 3 — 2
- 18. 3 2 1 0 1 2 3 — 6

Пункты 3, 4, 16, 17 подпадают под восходящую переводную шкалу, пункты 10, 18 — под нисходящую переводную шкалу. Следовательно, испытуемый по пунктам шкалы 1 получает следующие баллы:

- 3. — 2 балла; 4. — 5 баллов; 10. — 2 балла; 16. — 1 балл; 17. — 1 балл; 18. — 6 баллов.

В итоге он получает:  $2 + 5 + 2 + 1 + 1 + 6 = 17$  баллов. Сравниваем со средним значением в таблице по субшкале «Цели» (например, испытуемый — женщина).  $17$  баллов  $< 29,38$ . Это свидетельствует о том, что наш испытуемый живет сегодняшним днем, не задумывается серьезно о будущем.

**Задание 2.** Осознание себя в настоящем и будущем с помощью проективного рисунка.

Инструкция: нарисуйте себя в настоящем, используя цветные карандаши, фломастеры или краски. На другом листе нарисуйте, каким вы себя видите в будущем. Ответьте на следующие вопросы: что вы изобразили? Каков ваш замысел? Какие чувства у вас вызывают рисунки? Какой вы в настоящем? Каким хотите стать в будущем? Что для этого необходимо сделать? И т.д. Возможно обсуждение рисунков в группе.

**Задание 3.** Пробуждение и развитие желаемых качеств (из арсенала психосинтеза).

Цель: создать внутренние и внешние условия для благоприятного развития и усиления необходимых вам качеств. Предполагается ежедневное выполнение данного задания. Приводимая ниже схема рассчитана на развитие такого качества, как *спокойствие* (по аналогичной схеме можно развивать и другие качества: сме-лость, терпение, радость, сострадание и т.д.). Важно, чтобы выбор качества и решение развивать его исходили от самого индивида, чтобы работа не навязывалась, а проводилась свободно и целенаправленно, как очередной шаг на пути саморазвития.

Инструкция:

1. Расслабьтесь и сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов. Думайте о спокойствии: сосредоточьтесь на понятии «спокойствие» и размышляйте над ним. *Что это за качество? Какова его природа, смысл и т.д.?* По мере того как у вас будут возникать какие-то озарения, идеи или образы, связанные с этим понятием, заносите их в рабочую тетрадь.

2. Попробуйте раскрыть себя другим, еще не известным вам идеям или образам спокойствия, которые могут возникнуть из бессознательного, и также запишите их в тетрадь.

3. Осознайте ценность спокойствия, его назначение, его пользу в нашем бурном, полном перемен мире. Мысленно воздайте хвалу спокойствию. Возжелайте его.

4. Примите установку на физическое спокойствие. Ослабьте мышечное и нервное напряжение. Дышите медленно и ритмично. Пусть на лице у вас отразится спокойствие. Для этого мысленно представьте свое лицо с выражением спокойствия.

5. Постарайтесь непосредственно вызвать спокойствие. Представьте, что вы находитесь в месте, вызывающем у вас чувство спокойствия: пустынный, тихий пляж; храм; прохладная зеленая лужайка... — возможно, это место, где вы испытали чувство спокойствия. Попробуйте ощутить спокойствие. Повторите несколько раз слово «спокойствие». Пусть спокойствие по мере возможности наполнит вас вплоть до отождествления с ним.

6. Представьте, что вы находитесь в обычной для вас повседневной ситуации, которая в прошлом выводила вас из себя и вызывала чувство раздражения: это может быть встреча с враждебно настроенным человеком, или столкновение со сложной проблемой, или необходимость быстрого выполнения нескольких дел сразу, или угроза опасности. Попробуйте увидеть и почувствовать себя в этой ситуации спокойным и безмятежным. (Этот этап можно отложить до того времени, когда упражнение будет хорошо освоено.)

7. Решите оставаться как можно более спокойным в течение всего дня... быть живым примером спокойствия... изучать спокойствие.

8. Сделайте табличку и напишите на ней «СПОКОЙСТВИЕ», используя тот цвет и шрифт, которые, по вашему мнению, наиболее полно выражают это качество. Поместите табличку так, чтобы видеть ее ежедневно, особенно в то время, когда вы более всего нуждаетесь в спокойствии. Глядя на табличку, всякий раз вызывайте в себе ощущение спокойствия.

Приведенное упражнение можно положить в основу более широкой программы. Вы можете собирать произведения поэзии, музыки, живописи, балетного искусства, символы, фотографии, открытки, отрывки из биографий и т.д., вызывающие или символизирующие спокойствие. Окружив себя такого рода материалами, вы сможете развить в себе чувство глубокого спокойствия (или любое другое качество). Чтобы усилить чувство спокойствия, вы можете использовать другие элементы окружающей среды, создавая из них свою собственную среду спокойствия.

В редких случаях возможна отрицательная реакция на упражнение, т. е. попытки настроиться на спокойствие вызывают напряжение, тревогу и т.д. Обычно это свидетельствует о наличии ядра отрицательных эмоций, блокирующего развитие желаемого качества. Наиболее вероятна такая реакция на шестой фазе упражнения. Если она сильна, надо временно отменить упражнение, изучить возникшие отрицательные чувства, а затем высвободить их посредством катарсиса. Затем упражнение можно продолжить.

#### **Задание 4.** Упражнение с идеальной моделью (из арсенала психосинтеза).

Творческое воображение может быть действенным инструментом саморазвития. Его можно использовать для формирования идеальной модели, идеального образа себя, который становится ориентиром роста, придает силы и может быть воплощен в жизнь. Формирование идеальной модели означает создание реалистического, достижимого образа себя, который заменяет или включает в себя многочисленные ныне существующие односторонние, неосуществимые или ущербные образы себя. Эти внутренние модели нашей личности — сознаваемые и несознаваемые — не только различны по своей природе, происхождению и энергетическому потенциалу, но нередко взаимоисключают друг друга, находятся в конфликте.

Цель: разработать именно идеальную модель, реалистичный образ того, кем мы можем и по-настоящему хотим стать.

Материалы: подготовьте свою рабочую тетрадь или просто бумагу и ручку; семь больших листов рисовальной бумаги; набор цветных фломастеров (карандашей). Пронумеруйте листы бумаги (от 1 до 7) и используйте их в таком порядке. Выберите спокойное место, где никто не потревожит вас.

Внимание! Выполняя упражнение, важно пройти все его этапы (1 — 8) до конца без перерывов.

Время: 1 ч 30 мин.

Инструкция: сядьте и расслабьтесь. Успокойте свои чувства. Приведите ум в состояние спокойной восприимчивости. Затем внимательно прочтите следующие слова:

1. Я себя, так или иначе, недооцениваю. У меня есть образ себя *худшего, чем я есть на самом деле*. Иногда я считаю, что этот образ соответствует действительности.

Закройте глаза и какое-то время подумайте об этом образе. Пусть он возникает перед вашим внутренним взором. Попытайтесь отчетливо увидеть его; обратите внимание на связанные с ним чувства; некоторое время изучайте его, попытайтесь узнать о нем как можно больше. Посвятите этому какое-то время. Затем откройте глаза.

(Продолжайте читать инструкцию лишь после того, как завершите первую фазу.)

Теперь зарисуйте этот образ себя, который может быть изображением человека, символом или абстрактным цветовым узором. Если у вас не возникло никакого образа, просто начните рисовать, он появится.

(Продолжайте читать дальше после того, как закончите рисунок.)

Запишите мысли и опишите чувства, возникшие у вас в связи с этим образом; напишите, каков смысл вашего рисунка, как он связан с вашей повседневной жизнью, а также запишите все, что считаете важным отметить.

(Читайте дальше после того, как закончили запись.) Теперь вспомните, *кто вы*; оставьте рассмотренный выше образ себя; сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов... приведите ум в состояние спокойной восприимчивости... затем внимательно прочтите второе высказывание, обдумайте, нарисуйте и запишите... после переходите к третьему высказыванию... — и так; вплоть до шестого.

2. В чем-то я себя переоцениваю. У меня есть внутренний образ себя *лучшего, чем я есть на самом деле*.

3. Я тайно лелею великолепный образ себя, *каким бы мне хотелось быть*, — идеализированную модель своей личности, практически недостижимую и потому бесплодную.

4. У меня есть также образ, *каким бы мне хотелось представляться окружающим*, — в противоположность тому, каким я есть в действительности.

5. Во мне присутствуют образы, *каким меня видят другие люди*, каким они меня считают. Некоторые из этих образов мне нравятся, а некоторые вызывают у меня протест. (Уделите внимание образам обоих типов и нарисуйте их на одном листе бумаги.)

6. Наконец, у меня есть образ, *каким бы меня хотели видеть другие люди*, — образ ожидаемых ими изменений моей личности.

Возьмите рисунки и рассмотрите их по очереди. Опять соприкоснитесь с каждым из этих образов себя... дайте ему название... запомните связанные с ним чувства.

Теперь встаньте с закрытыми глазами и ощутите на себе груз этих образов... почувствуйте, как они сковывают вас, как ограничивают ваши возможности... как они на вас давят. Продолжая стоять, сделайте телом движение, чтобы сбросить их. Сбросьте с себя этот груз! Разметайте усилием воли все эти навязанные вам модели... пусть уходят прочь... Некоторое время не двигайтесь, наблюдая, что вы испытываете. После этого откройте глаза.

7. Теперь сядьте, снова закройте глаза, вспомните, кто вы, и сосредоточьтесь на себе. Подумайте, кем бы вы хотели быть *в действительности, на самом деле*. Пусть вам явится соответствующий образ себя, идеальная модель вашей личности. Посвятите этому какое-то время. Изучите этот образ, пытаясь узнать о нем как можно больше. Сравните себя с ним. Затем добавьте к нему те стороны, которых, по вашему мнению, ему недостает, и устраните все то, что представляется лишним или неуместным. Откройте глаза и зарисуйте этот образ или его символ. После этого запишите, какие у вас в связи с этим возникли мысли и чувства.

(Продолжайте чтение после того, как сделаете это.)

Цель последнего этапа упражнения: «заземлить» эту модель, привести ее в свою повседневную жизнь. Характер перехода к этому этапу зависит от того, что вы испытывали на предшествующих этапах, в частности в связи с идеальной моделью, представленной на седьмом рисунке. Разработав последнюю, вы можете остаться полностью удовлетворенным ею или испытать нечто вроде озарения: «Разумеется, таким я и хочу быть — как это я раньше до этого не додумался?» В результате у вас возникнет ощущение внутренней уверенности в том, что данная модель верна и что, освоив ее, вы сделаете шаг вперед в своем развитии. Это не значит,

что модель совершенна во всех деталях — в дальнейшем вы всегда можете изменить ее или усовершенствовать.

Если модель представляется вам верной, можно уверенно переходить к следующему этапу упражнения.

Но, рассмотрев полученную модель, вы можете почувствовать, что она еще нуждается в доработке, несмотря на верные в целом очертания. В этом случае вы можете уделять совершенствованию модели по 15 — 30 мин в течение последующих нескольких дней. При желании можно продолжить упражнение прямо сейчас, но отнестись к нему как к экспериментальной работе, в ходе которой вы сможете совершенствовать полученную модель на основе обретаемого опыта.

Не исключено, что вы не будете уверены, подходит ли вам полученная модель, является ли она шагом вперед или очередным сковывающим псевдоидеалом. Почувствовав это, вернитесь к первым шести отброшенным образам себя и посмотрите, не вернулся ли к вам незаметно какой-то из них, не принял ли он облик вашей идеальной модели. Если так оно и есть, сосредоточьтесь на этой, ранее отброшенной, модели и задайтесь вопросом: на основании каких убеждений, мотивов, ценностей, целей, переживаний и т. д. я счел эту модель идеальной? Весьма полезно задавать такой вопрос даже в том случае, когда вы удовлетворены своей моделью. Это позволяет выявлять причины тупиковых ситуаций и создает основу для разработки подлинно идеальной модели. Затем можете повторить седьмой этап упражнения.

8. Почувствовав, что ваша идеальная модель полностью вас устраивает, закройте глаза и *визуализируйте себя в качестве этой модели*, разглядывайте свое лицо, глаза и позу, выражающие свойства этой модели... посвятите этому столько времени, сколько потребуется. Затем станьте этой моделью; почувствуйте, что значит быть ею. Визуализируйте себя действующим в ряде повседневных жизненных ситуаций так, как действовала бы ваша идеальная модель.

Теперь откройте глаза, осмыслите происходившее и сделайте заметки на память. Затем подумайте, хотите ли вы внести в свою идеальную модель какие-либо изменения.

На восьмом этапе упражнения вы получаете модель практической деятельности — модель, которую вы при необходимости сможете все более спонтанно осуществлять в своей жизни. Даже однократное выполнение этого этапа упражнения приносит большую пользу, но эффект его значительно усиливается при неоднократном выполнении, желательно ежедневном. Лучше всего делать это рано утром, проигрывая в воображении ситуации, с которыми вы вероятнее всего столкнетесь в течение дня. Заканчивайте упражнение заявлением о своей решимости действовать весь день в соответствии с идеальной моделью, особенно в рассмотренных вами ситуациях.

Здесь нужно сделать предостережение. В некоторых случаях попытки вызывать положительное качество могут привести к обратному результату. Например, представляя себя спокойным и уверенно выступающим с публичной речью, вы сможете испытать чувство тревоги и беспокойства. Представляя, что вы ласково обращаетесь к какому-то человеку, вы можете внезапно испытать вспышку гнева — эти проявления указывают на присутствие какой-то неосознаваемой эмоции, которую нужно вызвать на поверхность сознания и высвободить, прежде чем приступить к освоению идеальной модели.

Тот факт, что попытки развивать свои положительные качества вызывают иногда обратную реакцию, ясно показывает, что ориентация на положительные качества человеческого существа ни в коем случае не связана с игнорированием, тем более подавлением отрицательных черт. Напротив, такой подход позволяет выявлять их и работать с ними, но работать *в рамках положительного подхода*, т.е. лишь в той мере, в какой эти отрицательные черты служат препятствием дальнейшему росту.

**Задание 5.** Составьте свою индивидуальную программу самовоспитания, воспользовавшись приводимым примером (табл. 13).

Таблица 13

**Примерная форма программы самовоспитания**  
(по С. Б. Елканову)

Задачи	Пути и средства	Отметка о результате
--------	-----------------	----------------------

		татах
Преодолеть чрезмерную нетерпеливость и вспыльчивость	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упражняться в физических движениях в нарочито медленном темпе</li> <li>2. Стараться действовать во всем (если это не вредит в каком-либо отношении) нарочито спокойно, медленно, «солидно»</li> <li>3. В ситуациях, в которых обычно теряю уравновешенность, бываю слишком раздражительным, вести себя (хоты бы искусственно) демонстративно равнодушно и терпеливо</li> </ol>	
Преодолеть застенчивость и страх перед аудиторией	<p>Сознавая, что этот недостаток является следствием болезненного самолюбия, придерживаться принципа: «Буду поступать всегда так, как умею»</p> <p>Для этого:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. во время общения научиться думать только о предмете своего разговора, отвлекаться от своего Я, не думать о себе;</li> <li>2. устранить все внешние признаки, которые как-то выделяют меня среди окружающих, говорить проще, естественнее, не «рисоваться», не выделяться одеждой, манерой вести себя и т.д.;</li> <li>3. чаще выступать перед различными группами людей, чтобы выработать привычку к общению;</li> <li>4. максимально использовать различные поручения, дающие опыт контакта с людьми;</li> <li>5. перед выступлениями пользоваться приемами аутотренинга для снятия излишнего волнения</li> </ol>	
Развивать общительность	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. обстоятельно изучить психологическую литературу по проблемам общения</li> <li>2. Упражняться в наблюдательности, умении по внешним проявлениям личности разгадывать внутреннее состояние собеседника</li> <li>3. Упражняться в умении настраиваться на «волну» собеседника или настраивать его на свою «волну» и уметь налаживать контакты, добиваться расположения людей</li> <li>4. Чаще проявлять инициативу и «предлагать» темы бесед, обсуждений в кругу своего общения</li> </ol>	
Преодолеть привычку к лени	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Взять себе за образец установку П.И.Чайковского: к ленивым вдохновение не приходит, умей заставлять себя работать и тогда, когда нет охоты работать</li> <li>2. Чувствуя, что нет расположения к работе, а работать нужно, пользоваться самоубеждением и даже самоприказом: «За дело!»</li> <li>3. Стараться заинтересовать себя</li> </ol>	

**Раздел 3. ПРАКТИКУМ ПО ТЕМЕ  
«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА  
САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ»**

**Задание 1.** Решите следующие задачи (1 —10). Определите, какие закономерности самопознания и саморазвития (механизмы, формы и др.) проявляются в данных ситуациях.

**Задача 1.** Ребенку 6 месяцев сзади под одежду кладут какой-либо посторонний предмет, плотно прилегающий к телу, но малыш не предпринимает никаких действий, чтобы освободиться от него. Если же такое действие проделать с ребенком старше года, то он легко освободится от мешающего ему предмета.

*Вопрос: Почему, с какой закономерностью это связано?*

**Задача 2.** Ребенок (1 год 2 мес.) увидел себя в зеркале, попробовал обнять, прижался лицом к отражению, а после того как заглянул за зеркало, стал с разочарованием и недоумением «акать» (по Г.С.Абрамовой).

Ребенок (2 года) любит смотреть на себя в зеркало, указывая на свое отражение пальцем, поворачивается к маме и говорит: «Это я!»

*Вопрос: С каким механизмом самопознания здесь мы имеем дело ?*

**Задача 3.** Ребенок (3 года 4 мес.) не дает взрослым ничего делать. Как только мама начинает стирать, он тут же «кружится» с требованием: «Я буду! Я буду!»; если мама начинает мыть посуду, он мчится на кухню с криком: «Я буду мыть!»; если ему в чем-то хотят помочь, то он противится, заявляя: «Я сам!»

*Вопрос: Как объяснить такое поведение?*

**Задача 4.** Ребенок (3 года 6 мес.) возражает, если взрослые называют его ласкательными прозвищами, требуя, чтобы его называли по имени (по Г.С.Абрамовой).

*Вопрос: Какой механизм самопознания проявляется в этом случае?*

**Задача 5.** Ребенок (4 года) сидит, подперев голову рукой, и говорит: «Спроси меня, о чем ты, сын, задумался?» (по Г.С.Абрамовой).

*Вопрос: Какой механизм проявляется в этом случае ?*

**Задача 6.** Сережа (12 лет) на уроках постоянно вертится, бросает реплики, вставляет, к месту и не к месту, едкие замечания, пытается рассмешить класс, т. е. любыми средствами пытается обратить на себя внимание.

*Вопрос: Какая форма саморазвития проявляется в данном случае?*

**Задача 7.** Наташа (14 лет) зашла к подруге пригласить ее погулять. Но подруга ей отказала выйти на прогулку, объяснив, что дала себе слово вначале сделать уроки, а потом заниматься всем остальным, так как решила развивать в себе силу воли.

*Вопрос: С какой формой саморазвития мы встречаемся в этом случае ?*

**Задача 8.** Прочитайте стихотворение Саши Т. (15 лет) (приводится по Г.С.Абрамовой):

В себе самом могу теперь  
Найти советника и друга,  
И если мне бывает худо,  
Я не стучусь в любую дверь...  
Порой противен целый свет,  
Обида ширится волной,  
И смотрит некто Я со мной,  
Пытаясь дать простой ответ,  
Ответ правдивый, жесткий, строгий,  
Что виноват не Я, а Я.

*Вопрос: С каким явлением в области самопознания мы здесь сталкиваемся ?*

**Задача 9.** Предлагаем несколько ситуаций.

- Чем бы человек ни был занят, он полностью поглощен делом.
- Любую работу он старается сделать как можно лучше, даже если это и неинтересное занятие.
- Стремится полностью выразить себя.
- В трудных ситуациях пытается найти поддержку в себе.
- Старается быть автором своей биографии и нести ответственность за все то, что с ним происходит.

*Вопрос: Какой личности описаны признаки ?*

**Задача 10.** Подросток в компании друзей начинает курить, хотя ему вовсе этого не хочется и он знает, что курить вредно. Но если он откажется, его засмеют.

*Вопрос: С чем связана такая форма поведения ?*

1. Выделение физического Я из внешнего мира.
2. Идентификация с собой.
3. Кризис 3 лет, открытие социального Я, самоутверждение.
4. Идентификация с именем.
5. Рефлексия.
6. Самоутверждение.
7. Самосовершенствование, самовоспитание.
8. Открытие себя как личности, рефлексия.
9. Зрелая, самоактуализирующаяся личность.
10. Социальный риск, стремление быть признанным сверстниками.

**Задание 2.** Оцените с точки зрения создания благоприятных условий для саморазвития следующие педагогические утверждения:

- любой ребенок нуждается в постоянном контроле со стороны взрослых;
  - строгий воспитатель (учитель) в конечном итоге оказывается лучше, чем мягкий;
  - чтобы у ребенка не возникало дурных мыслей и намерений, его жизнедеятельность должна быть полностью зарегламентирована;
  - излишняя любовь портит детей;
  - ребенка нужно всячески ограждать от совершения ошибок;
  - не важно, как ребенок относится к себе, важно, как относятся к нему другие;
  - ребенок должен в своей жизни следовать предписаниям родителей, ведь они желают ему добра;
  - ребенку нельзя предоставлять свободу выбора, иначе он выберет совсем не то, что нужно.
- ...Продолжите этот список самостоятельно, проведите дискуссию на тему «Что такое сопровождение самопознания и саморазвития».

*Вопрос: Какие, на ваш взгляд, условия должны быть созданы дома и в образовательном учреждении, чтобы самопознание и саморазвитие были эффективными?*

**Задание 3.** Ребенок перед выполнением даже несложного задания выражает сомнение в том, что он с ним справится: «Я не сумею», «Я не смогу», «У меня не получится» и т.п.

*Вопросы: С какой личностной особенностью мы сталкиваемся в данном случае? Как организовать работу с таким ребенком?*

**Задание 4.** Младший школьник очень волнуется, когда отвечает в классе у доски: краснеет, запинается, путается и т. п.

*Вопросы: С какой личностной характеристикой здесь мы имеем дело? Как помочь такому ребенку?*

**Задание 5.** К учителю пришла мама с жалобой на сына, что он очень неусидчивый, невнимательный, его трудно организовать, дома учит уроки много времени, потому что постоянно отвлекается.

*Вопросы: С какой личностной характеристикой мы имеем дело? Какие советы дал бы учитель такой маме?*

**Задание 6.** Подросток пришел к учителю и с радостью сообщает, что он начал тренировать свою волю: «Подносил руку к огню и не отдергивал», или «Прыгал со второго этажа в снег», или «Колол себя иглой».

*Вопросы: Что может сказать учитель по этому поводу? Можно ли так воспитывать волю? Какие советы дали бы вы подростку по воспитанию воли? Как бы вы организовали работу в классе по самовоспитанию волевых качеств у детей подросткового возраста?*

Ответы на задания 3 — 6

3 — неуверенность;

4 — тревожность;

5 — неорганизованность;

6 — воля развивается не путем одноразовой проверки себя в опасной ситуации, а посредством повседневной работы по выполнению своих обязанностей, даже если они не вызывают интереса (прыгнуть со второго этажа в снег иногда легче, чем решать сложные задачи по математике).

**Задание 7.** Определите тип личности по Дж. Голланду с целью прогнозирования благоприятных и неблагоприятных типов профессиональной среды, используя опросник К. Б. Малышева.

Инструкция: в каждом блоке по пять утверждений. Каждое утверждение оценивается: согласие — 1; несогласие — 0. Если во всем блоке большинство утверждений составляют 1, то и весь блок оценивается 1, и наоборот, если большинство — 0, то и блок равен 0. В итоге получим двоичное шестиразрядное число, соответствующее профилю профориентации. Ключ к методике приведен в таблице 14 (см. с. 232).

I

1. Я быстро нахожу общий язык с незнакомыми людьми.
2. Я обладаю хорошими вербальными способностями.
3. Прежде чем что-то сделать, я всегда посоветуюсь с другими людьми.
4. Я стараюсь никогда не отказывать людям в просьбах.
5. Я человек нестеснительный.

II

6. У меня богатая фантазия.
7. Люблю красиво и модно одеваться.
8. Я стараюсь быть независимым в поведении.
9. Не люблю, когда контролируют мою работу.
10. Люблю живопись, музыку, театр.

III

11. Я более успешен, когда работаю в коллективе.
12. Я стараюсь быть в гуще событий.
13. Люблю приключения.
14. Я бы справился с работой политического лидера.
15. Мне нравится работа менеджера.

IV

16. Люблю решать задачи, требующие абстрактного мышления.
17. Мне доставляет удовольствие анализировать окружающие меня предметы.
18. Быть следователем — это интересно.
19. Мне нравится учиться.
20. Меня привлекает работа исследователя.

V

21. Люблю наводить порядок в своей комнате.
22. Мне нравится работа программиста.
23. Записная книжка — мой верный помощник.
24. Я всегда любил решать задачи по математике.
25. Для меня интересно делопроизводство.

VI

26. Люблю работать руками.
27. Мне нравятся домашние животные.
28. Работа с разными инструментами мне по душе.
29. Мне нравится работа шофера.
30. В работе садовника много привлекательного.

Таблица 14

Ключ к методике

Номера утверждений					Итог	Профиль профориентации
1	2	3	4	5		Социальность
6	7	8	9	10		Артистичность
11	12	16	14	15		Предприимчивость
16	17	18	19	20		Интеллектуальность
21	22	23	24	25		Конвенциональность
26	27	28	29	30		Реалистичность

Пример. В результате диагностики мы получили профиль профорientации, соответствующей определенной гексаграмме: 1 — есть социальность;

0 — нет артистичности;

1 — есть предприимчивость;

1 — есть интеллектуальность;

0 — нет конвенциальности;

0 — нет реалистичности.

Отметим типы личности по Дж.Голланду.

1. *Реалистический* — мужской, несоциальный, эмоционально стабильный, ориентированный на настоящее, занимается конкретными объектами и их производством: вещами, инструментами, животными, машинами. Отдает предпочтение занятиям, требующим моторных навыков, ловкости и конкретности. Охотно избирает профессии механика, электрика, инженера, агронома, садовода, шофера и пр. Этому типу присущи в большей мере математические, нежели вербальные, способности. Психомоторные навыки преобладают над арифметическими и вербальными способностями.

2. *Интеллектуальный* — ориентирован на умственный труд. Несоциален, аналитичен, рационален, независим, оригинален. Преобладают теоретические и в некотором роде эстетические ценности. Предпочитает размышлять о проблемах, нежели заниматься реализацией решений. Ему нравится решать задачи, требующие абстрактного мышления. Интеллектуал, предпочитает научные профессии, например: ботаник, астроном, физик, математик и др. Обладает как вербальными, так и математическими способностями.

3. *Социальный* — ставит перед собой такие цели и задачи, которые позволяют ему установить тесный контакт с окружающей социальной средой. Обладает социальными умениями и нуждается в социальных контактах. Чертами характера являются: социальность, стремление поучать и воспитывать, гуманность, женственность. Среди наиболее предпочитаемых занятий — обучение и лечение. В основном это — врач, учитель, психолог и т.д. Старается держаться подальше от интеллектуальных проблем. Активен, зависим, умеет приспособливаться. Решает проблемы, опираясь на эмоции и чувства, умение общаться. Обладает вербальными и относительно слабыми математическими способностями.

4. *Конвенциальный* — отдает предпочтение четко структурированной деятельности. Из окружающей его среды выбирает цели, задачи, ценности, исходящие из обычаев и обусловленные состоянием общества. В соответствии с этим его подход к проблемам носит стереотипный, практический и конкретный характер. Спонтанность и оригинальность ему чужды, в некоторой степени присущи ригидность, консерватизм, зависимость. Предпочитает профессии, связанные с канцелярией, расчетами (машинопись, бухгалтерия, экономика). Он обладает хорошими моторными навыками. Математические способности развиты лучше вербальных. Это слабый организатор и руководитель. Его решения зависят от окружающих людей.

5. *Предприимчивый* — избирает цели, ценности и задачи, позволяющие ему проявить энергию, энтузиазм, импульсивность, доминантность, реализовать любовь к приключенчеству. Предпочитает исконно «мужские», руководящие роли, в которых он может удовлетворить свои потребности в доминантности и признании, это — заведующий, директор, телерепортер, товаровед, дипломат, журналист и т.п. Ему не по душе занятия, связанные с ручным трудом, а также требующие усидчивости, большой концентрации внимания, интеллектуальных усилий. Предпочитает неясные вербальные задачи, связанные с руководством, статусом и властью. Агрессивен, предприимчив. Его общие интеллектуальные способности посредственны; вербальные способности несколько выше среднего уровня.

6. *Артистический* — отстраняется от четких структурированных проблем и видов деятельности, предполагающих большую физическую силу. В общении с окружающими опирается на свои непосредственные ощущения, эмоции, интуицию и воображение. Ему присущ сложный взгляд на жизнь, гибкость, независимость решений. Это женственный, несоциальный, оригинальный тип. Предпочитает занятия творческого характера — музицирование, занятия живописью, литературное творчество, фотография и пр. Вербальные способности преобладают над математическими. Характерны исключительные способности восприятия и моторики. Не связывает себя многочисленными отношениями, которые

характерны для большинства людей, а предпочитает их сторониться. Уже в молодости для него характерен высокий жизненный идеал, отличающийся акцентированным Я. Не придерживается условностей общества.

**Задание 8.** Прочитайте и проанализируйте приводимый ниже фрагмент тренинга уверенности в себе\*.

Цель: помочь членам группы отличить уверенный ответ от неуверенного и агрессивного.

Время: 1 ч.

Материалы: нет.

Подготовка: специальной подготовки не требуется.

Каждому члену группы предлагают продемонстрировать в определенной гипотетической ситуации неуверенный, агрессивный и уверенный ответы. Например: представьте, что друг «забыл» вернуть деньги, которые занял у вас. Агрессивное поведение может выражаться следующим высказыванием: «Черт возьми! Я знал, что тебе нельзя доверять, когда ты обещал, что вернешь деньги! Я хочу получить свои деньги!»

\* См.: Аннекен Г., Эгепмайер Л., Кесслер Е. Тренинг уверенности и контакта в группе: Руководство для тренеров и психотерапевтов. — Ростов н/Д, 1992.

Неуверенность в поведении может выражаться высказыванием типа: «Я знаю, что надоедаю тебе, но, как ты думаешь, не сможешь ли ты вернуть мне деньги в ближайшее время?» Уверенный ответ может быть таким: «Я считал, что мы договорились, когда ты обещал вернуть мне деньги сегодня. Буду признателен, если ты принесешь деньги самое позднее в пятницу».

Постарайтесь вовлечь всех членов группы, даже если при этом каждый участник предложит только один из трех вариантов ответов. Используйте поочередно каждую ситуацию для каждого участника. Ролевое проигрывание ситуаций, которые в свое время создали или могут создать определенные сложности, помогут вам идентифицироваться с наиболее агрессивным, уверенным в себе или неуверенным человеком, которого вы знаете. Помните, что невербальное поведение говорит столько же о вашем состоянии, сколько вербальное. Старайтесь, чтобы тон голоса, позы, выражение лица соответствовали словам и поведению.

Руководитель или группа может создавать и использовать дополнительные ситуации.

Пример.

Друг продолжает занимать вас разговором, а вы хотите уйти. Вы говорите...

Вы ловите взгляд привлекательного мальчика (девочки). Знаете, что он (она), может быть, интересуется вами. Вы подходите и говорите...

Ваш товарищ устроил вам встречу с незнакомым человеком, не предупредив вас. Вы заявляете ему...

Люди, сидящие сзади вас в кинотеатре, мешают своим громким разговором. Вы обращаетесь к ним...

Друг приводит вас в смущение, рассказывая в компании истории о вас. Вы заявляете ему...

Предложите каждому члену группы создать обратную связь относительно уверенного, неуверенного и агрессивного ответов. Помните, что правильных ответов не существует и что хорошее обсуждение может быть очень информативным.

Предлагаем некоторые рекомендации по уверенному поведению.

1. Если вы хотите в чем-либо отказать, скажите собеседнику ясно и однозначно «нет»; объясните, почему вы отказываете, однако не извиняйтесь слишком долго.

2. Отвечайте без паузы, быстро, насколько это возможно.

3. Настаивайте на том, чтобы с вами говорили честно и откровенно.

4. Просите объяснить, почему вас просят о чем-либо, чего вы не хотите делать.

5. Смотрите на человека, с которым вы разговариваете. Следите за его невербальным поведением: какие признаки неуверенности (руки около рта, бегающие глаза и т.п.) присутствуют в поведении партнера.

6. Если вы злитесь, то дайте понять, что это касается поведения партнера, но не затрагивайте его (ее) как личность.

7. Если комментируете поведение собеседника, используйте речь от первого лица — местоимение «я»: «Если ты ведешь себя таким образом, то я чувствую себя так-то и так-то...» По возможности предложите ему альтернативные способы поведения, которые будут лучше вами восприняты.

8. Хвалите тех (и себя в том числе), кто, по вашему мнению, вел себя уверенно (независимо от того, достигнута цель или нет).

9. Не упрекайте себя, если были неуверенны или агрессивны. Попробуйте выяснить, в какой момент вы сбились с правильного пути и как можно поступить в будущем в подобных ситуациях. Плохие привычки быстро не исчезают, новые навыки не падают с неба.

#### **Раздел 4. ПРАКТИКУМ ПО САМОПОЗНАНИЮ И САМОРАЗВИТИЮ ПЕДАГОГА**

**Задание 1.** Задание состоит из двух частей. Диагностика способности учителя к саморазвитию (I часть) и преодолению барьеров педагогической деятельности (II часть)\*.

Цель: выявить способности учителя к саморазвитию.

Инструкция: определите по 5-балльной системе выраженность способности учителя к саморазвитию.

5 баллов — утверждение полностью соответствует действительности;

4 балла — скорее соответствует, чем нет;

3 балла — и да, и нет;

2 балла — скорее не соответствует;

1 балл — не соответствует.

##### **I часть**

1. Я стремлюсь изучить себя.
2. Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами.
3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
5. Я рефлексирую свою деятельность, выделяя на это специальное время.
6. Я анализирую свои чувства и опыт.
7. Я много читаю.
8. Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.
9. Я верю в свои возможности.
10. Я стремлюсь быть более открытым.
11. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.
12. Я занимаюсь своим профессиональным развитием и имею положительные результаты.
13. Мне доставляет удовольствие, когда я получаю что-то новое.
14. Возрастающая ответственность не пугает меня.
15. Я положительно бы отнесся к моему продвижению на службе.

##### **Обработка результатов**

75— 55 баллов — активное развитие;

54 — 36 баллов — отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий; 35 — 15 — остановившееся развитие.

##### **II часть**

Цель: выявить факторы, стимулирующие и препятствующие обучению, развитию, саморазвитию учителей в школе.

Инструкция: оцените по 5-балльной системе факторы, стимулирующие и препятствующие вашему обучению и развитию:

5 баллов — да (препятствуют или стимулируют);

4 балла — скорее да, чем нет;

3 балла — и да, и нет;

2 балла — скорее нет;

1 балл — нет.

##### **Препятствующие факторы**

1. Собственная инерция.
2. Разочарование в результате имевшихся ранее неудач.
3. Отсутствие поддержки и помощи в этом вопросе со стороны руководителей.
4. Враждебность окружающих (зависть, ревность), их плохое восприятие перемен во мне и мое стремление к новому.
5. Неадекватная обратная связь с членами коллектива и руководителями, т. е. отсутствие объективной информации о себе.

6. Состояние здоровья.
7. Недостаток времени.
8. Ограниченные ресурсы, стесненные жизненные обстоятельства.

*Стимулирующие факторы*

1. Школьная методическая работа.
2. Обучение на курсах.
3. Пример и влияние коллег.
4. Пример и влияние руководителей.
5. Организация труда в школе.
6. Внимание к этой проблеме руководителей.
7. Доверие.
8. Новизна деятельности, условий работы и возможность экспериментировать.
9. Занятия самообразованием.
10. Интерес к работе.
11. Возрастающая ответственность.
12. Возможность получить признание в коллективе.

Обработка данных микроисследования приводится в итоговой таблице 15.

Таблица 15

**Обучение, развитие и саморазвитие учителя**

Способность учителя к саморазвитию	Ф.И.О. учителей	Стимулирующие факторы	Препятствующие факторы	Система мер
1. Активное саморазвитие				
2. Несложившееся саморазвитие, зависящее				
от условия				
3. Остановившееся само развитие				

Для каждой категории педагогов по группам препятствующих и стимулирующих факторов подсчитывается средний балл по каждому фактору. Затем эти факторы ранжируются.

Пример. В группу учителей из категории «Активное саморазвитие» попало десять человек, из них семь человек оценили препятствующий фактор «Состояние здоровья» на 4 балла, два человека — на 2 балла, один — на 1 балл. Это составило средний балл, равный 3,3. А, например, препятствующий фактор «Недостаток времени» имеет средний балл, равный 4,1. Следовательно, фактор «Недостаток времени» по рангу выше фактора «Состояние здоровья», поэтому педагоги с активной позицией саморазвития по рангу выше ставят фактор «Недостаток времени». Аналогичным образом делают выводы по всем факторам (препятствующим и стимулирующим) по всем группам педагогов.

В результате обработки анкет выявляются три категории учителей, их фамилии заносятся в таблицу в соответствии со степенью готовности к саморазвитию. Препятствующие и стимулирующие факторы ранжируются с помощью показателей среднего балла и также отмечаются в таблице.

**Задание 2.** Диагностика ориентированности педагогов на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с детьми (по В. Г. Маралову).

Чтобы педагог мог создать условия для детей, необходимые для их самопознания и саморазвития, он должен быть ориентирован на личностную модель взаимодействия. Ниже предлагаются две методики для учителей и для воспитателей дошкольных учреждений, выявляющие уровень их ориентированности на отмеченные модели взаимодействия.

*Методика 1*

Цель: диагностика ориентирования учителя на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с учащимися.

Инструкция: предлагается ряд суждений; определите по 5-балльной системе выраженность ориентированности учителя на процесс обучения и воспитания школьников:

5 баллов — полностью согласен с тем или иным суждением;

- 4 балла — скорее согласен, чем нет;  
3 балла — и да, и нет (в равной степени);  
2 балла — скорее не согласен;  
1 балл — полностью не согласен.
1. Учитель — главная фигура, от него зависит успех и эффективность учебно-воспитательной работы.
  2. Лучше работать с исполнительным учеником, чем с инициативным и активным.
  3. Большинство родителей не умеют воспитывать своих детей.
  4. Творчество учителя — это лишь благое пожелание, его реальная деятельность полностью зарегламентирована.
  5. Лучше провести урок, используя готовые методические рекомендации, чем что-то выдумать самому.
  6. Для успеха работы в школе важнее овладеть технологией обучения, чем раскрывать себя как личность детям.
  7. Ребенок подобен глине, при желании из него можно «лепить» все, что угодно.
  8. Выполняя точно все указания администрации, и у тебя будет меньше хлопот.
  9. Хорошая дисциплина — залог успеха в обучении и воспитании.
  10. Школа должна обучать, а семья — воспитывать.
  11. Используя понятия «успеваемость», «дисциплина», «внешний вид», можно дать точную и обстоятельную характеристику ученику.
  12. Наказание не лучшая мера, но оно необходимо.
  13. Хорош тот ученик, кто хорошо учится.
  14. В школе гораздо чаще встречаются не очень умные дети, чем способные.
  15. Строгий учитель в конечном итоге оказывается лучше, чем нестрогий.
  16. С детьми не стоит либеральничать, в противном случае они «сядут на шею».
  17. Мальчики в школе нуждаются в большем контроле, чем девочки.
  18. Поддерживать следует только ту инициативу школьников, которая соответствует поставленным педагогом задачам.
  19. Хорош тот учитель, который умеет контролировать поведение детей.
  20. Необходимо учитывать индивидуальные способности учащихся.
  21. Основную ответственность за поведение и воспитание детей несет семья, а не школа.
  22. Если ребенок дружит с «плохими» детьми, желаем мы этого или нет, — он станет хуже.
  23. Задача школьника одна — хорошо учиться.
  24. Лучше ученика лишний раз поругать, чем перехвалить.
  25. По-моему, родители предъявляют завышенные требования к школе.
  26. В конфликтных ситуациях чаще прав учитель (он опытнее), чем ученик.
  27. Главная задача учителя — реализовать требования программы обучения.
  28. Каковы родители, таковы и дети.
  29. Слово учителя — закон для ребенка.
  30. Двойка не только отрицательная отметка, но и важное средство воспитания.

#### Обработка результатов

- 101 балл и выше — выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия педагога с учащимися;  
91 — 100 баллов — умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель;  
81 — 90 баллов — умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия;  
80 баллов и ниже — выраженная ориентированность на личностную модель взаимодействия с учащимися.

Итог: чем выше сумма баллов, тем выраженнее ориентированность учителя на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с учащимися.

### *Методика 2*

Цель: диагностика ориентированности воспитателя на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с детьми дошкольного возраста.

Инструкция: предлагается ряд суждений, определите по 5-балльной системе выраженность ориентированности воспитателя на процесс воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

5 баллов — полностью согласен с тем или иным суждением;

4 балла — скорее согласен, чем нет;

3 балла — и да, и нет (в равной степени);

2 балла — скорее не согласен;

1 балл — полностью не согласен.

1. Строгий воспитатель лучше, чем нестрогий.
2. Воспитатель — главная фигура, от него зависит успех и эффективность воспитательной работы.
3. На занятиях в ходе режимных моментов ребенок должен выполнять то, что намечено воспитателем.
4. Послушание детей — заслуга педагога.
5. Ребенок подобен глине, из него можно «лепить» все, что угодно.
6. Ребенок должен выполнять все требования воспитателя.
7. Основная цель воспитателя — реализовать требования программы воспитания и обучения детей.
8. Центральная задача учебно-воспитательной работы — вооружение детей знаниями, умениями, навыками.
9. Главное в работе педагога — добиться исполнительности детей.
10. Воспитание — прежде всего требовательность к детям.
11. Поощрять следует только те желания и инициативу детей, которые соответствуют поставленным педагогом задачам.
12. Хорошая дисциплина — залог успеха в воспитании и обучении детей.
13. Наказание не лучшая форма воспитания, но оно необходимо.
14. Любая деятельность детей нуждается в постоянном контроле.

### *Обработка результатов*

48 баллов и выше — выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель;

43 — 47 баллов — умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель;

38 — 42 балла — умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия;

37 баллов и ниже — выраженная ориентированность на личностную модель и взаимодействие с детьми.

Итог: чем выше сумма баллов, тем выраженнее ориентированность воспитателя на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с детьми.

**Задание 3.** Прочитайте, проанализируйте и по возможности проведите игру «Путь к самоопределению» (по М.В.Каминской).

### **Игровое проектирование «Путь к самоопределению»**

Цель: оказать помощь учителю в осознании общих профессиональных стереотипов учительского труда, препятствующих развитию мастерства; в формировании перспективных педагогических идей, на основе которых можно успешно развивать профессионализм независимо от стажа работы в школе.

Материалы: каждому участнику приготовлены четыре «венка оратора», карточки-рисунки «Белый медведь» и карточки с названиями мифов: «Миф о Великом Учителе», «Миф о Цели Образования», «Миф о Чтении — Лучшем Учении», «Миф о Вечном Бое».

### **1-й тур: введение в игровую ситуацию.**

Время: 20 мин.

Ведущий рассказывает историю о белом медведе и выдает карточки-рисунки участникам, сидящим в кругу.

*Я расскажу вам историю о том, как однажды в зоопарк привезли медведя. Однако к моменту его прибытия предназначенная для него большая клетка с бассейном оказалась не готова и зверя пришлось поместить в маленькую тесную клетку — всего 6 шагов в длину. За три недели, проведенные в тесной клетке, медведь привык передвигаться лишь на эти 6 шагов. Прошло время. Медведя переместили в новую большую клетку, но он продолжал двигаться в привычном замкнутом пространстве: 6 шагов в одну сторону и 6 шагов обратно.*

*Что мешает медведю выйти из старой клетки? Выйти за рамки, продвинуться вперед?*

В беседе устанавливаются причины: мешает привычка; стереотип поведения, сложившийся за эти три недели; убеждение, что дальше клетки выходить нельзя, и др.

Вопросы: А есть стереотипы в нашей учительской профессии? Какие привычные и правильные с виду устои в нашей работе вызывают у вас сомнение и несогласие? Какие школьные правила мешают вам творчески работать, проявить свои возможности в полную силу?

Ведущий передает по кругу лист бумаги и просит каждого написать, что из общепринятого в учительской работе не устраивает его, например: обязан держаться по-учительски, носить соответствующую деловую одежду, постоянно указывать и требовать и т. д.

Затем все перечисленные нормы, функции или содержание работы учителя ведущий с общей помощью участников классифицирует на проблемы:

1. *Содержание образования* (чему учить — готовым программным знаниям или самопознанию и саморазвитию личности).

2. *Методика воспитания и обучения* (как учить, какими средствами и способами — с помощью учителя, книг или словесно, через другие источники познания).

3. *Назначение и место учителя* в педагогическом процессе (кто учитель — Бог, идол или путник, идущий к своей творческой цели).

4. *Взаимоотношение учителя* со всеми участниками педагогического процесса (это атмосфера борьбы, преодоления и своих, и чужих недостатков, исправления ошибок в тетрадах и поведении детей или атмосфера покоя, равновесия, положительного внимания к себе и остальным).

Причинами всех четырех проблем ведущий объявляет «мифы учительства». Карточки с названиями мифов прикрепляют к доске, ведущий просит участников индивидуально определиться, с каким мифом ему интересно работать дальше. Образуются четыре группы по интересам. В каждой группе выбирают оратора, на голову которого возлагают «венки оратора». Оратор получает у ведущего задание для группы.

### **2-й тур: задания группам.**

Время: 10 — 15 мин. Задания группам:

1) разработать опровержение выбранного мифа; в противовес общепринятому, бытующему в школе или на практике мифу выдвинуть перспективную педагогическую идею, способную вывести учителя из «клетки» стереотипов на «тропинку» творческого роста;

2) обсудить проект опровержения, послушать своего оратора: достаточно ли убедительно он сокрушает миф и достаточно ли привлекательно он представляет перспективную педагогическую идею группы.

Время для выступления оратора — 2 мин. В период подготовки к выступлению ведущий консультирует каждую группу, помогает подобрать аргументы и сформулировать перспективную идею.

### **3-й тур: «бой ораторов».**

Выступления ораторов проходят поочередно. Ведущий приглашает оратора на «арену» и объясняет порядок «боя». По сигналу ведущего оратор должен в течение 2 мин выступить с речью по опровержению своего мифа. По истечении времени группе дается право закончить подготовленную речь, если оратор не уложился. По итогам каждого выступления ведущий задает «публике» вопросы.

Вопросы: Какой из аргументов-разоблачений показался вам наиболее убедительным? Согласны ли вы, что идея, выдвинутая оратором взамен мифа, действительно перспективная?

Если на оба вопроса «публика» дает исчерпывающие ответы, миф считается опровергнутым.

#### **4-й тур: завершение игрового проектирования**

Ведущий просит участников записать на рисунках-карточках «Белый медведь» по одной перспективной педагогической идее, выдвинутой оратором, и сообщает, что эти идеи лягут в основу программы дальнейших педагогических занятий по развитию профессионального мастерства.

Ориентировочные формулы идей:

«Миф о Цели Образования» — идея саморазвития личности, идея овладения личностью способами познания и удовлетворения своих потребностей;

«Миф о Чтении — Лучшем Учении» — идея учения в деятельности, идея «постановки ума»;

«Миф о Великом Учителе» — идея учителя-путника, учителя-творческой личности;

«Миф о Вечном Бое» — идея покоя и равновесия, доброжелательного сотрудничества и диалога.

### **РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА**

#### **ОСНОВНАЯ**

*Берне Р.* Развитие «Я-концепции» и воспитание. — М., 1986.

*Орлов Ю.М.* Самопознание и самовоспитание характера. — М., 1987.

*Прихожан А.М.* Психологический справочник для неудачника, или Как обрести уверенность в себе. — М., 1994.

*Самоукина Н. В.* Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы. — М., 1993.

*Селевко Г. К.* Руководство по организации самовоспитания школьников. — М., 1999.

*Цукерман Г. А., Мастеров Б.М.* Психология саморазвития. — М., 1995.

Энциклопедия практического самопознания. — М., 1994.

#### **ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ**

*Абаев Н. В.* Чань-буддизм и культура психической деятельности в средневековом Китае. — Новосибирск, 1983.

*Адлер А.* Практика и теория индивидуальной психологии. — М., 1995.

*Айви А. Е., Айви М.Б., Саймэк-Даунинг Л.* Психологическое консультирование и психотерапия. — М., 2000.

*Ананьев Б. Г.* Избранные психологические труды: В 2 т. — М., 1980.

*Андреас К., Андреас С.* Измените свое мышление и воспользуйтесь результатами. — СПб., 1994.

*Ассаджоли Р.* Психосинтез: Теория и практика. — М., 1994.

*Ахмедов Т.Н., Жидко М.Е.* Психотерапия в особых состояниях сознания. — М., 2001.

*Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т.* Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. — Кишинев; СПб., 1993.

*Березина Т. Н.* Многомерная психика: Внутренний мир личности. — М., 2001.

*Битянова М. Р.* Организация психологической работы в школе. — М., 1997.

*Бэрн Р., Ричардсон Д.* Агрессия. — СПб., 1997.

*Васильюк Ф.Е.* Психология переживания. — М., 1984.

*Вейс Л., Кейн Л.* Сделай себя счастливым. — Вильнюс; М., 1998.

*Выготский Л. С.* Педагогическая психология. — М., 1992.

Гештальттерапия: Теория и практика. — М., 2000.

*Грэхем Д.* Как стать родителем самому себе. Счастливый невротик. — М., 1993.

*Гулдинг М., Гулдинг Р.* Психотерапия нового решения. — М., 1997.

*Данилова В.* Как стать собой. — Харьков, 1994.

*Джемс У.* Психология. — М., 1991.

*Джонс Э.* Жизнь и творения Зигмунда Фрейда. — М., 1997.

- Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. - М., 1989.
- Клюева Н.В. Психологическое обеспечение педагогической деятельности. — Ярославль, 1998.
- Козлова А. Г. За педагогикой ненасилия — будущее... — СПб., 1996.
- Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. — М., 1984.
- Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М., 1990.
- Куттер П. Современный психоанализ. — СПб., 1997.
- Лаплани Ж., Понталис Ж.Б. Словарь по психоанализу. — М., 1996.
- Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. — М., 1983. - Т. 2.
- Личность: внутренний мир и саморегуляция: Идеи, концепции, взгляды. - СПб., 1996.
- Логинова Н.А. Развитие личности и ее жизненный путь // Принцип развития в психологии. — М., 1978.
- Лоренц К. Агрессия (так называемое зло). — М., 1994.
- Маралов В. Г., Ситаров В. А. Развитие самосознания и проблема формирования социально активной личности. — М., 1987.
- Маралов В. Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми. — М., 1992.
- Маркова А. К. Психология труда учителя. — М., 1993.
- Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. — СПб., 1997.
- Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. — М., 1998.
- Мухина В. С. Возрастная психология. — М., 1997.
- Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. — СПб., 2000.
- Низовских Н.А. Человек как автор жизни. — Киров, 2000.
- Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Феномен человеческого самоутверждения. - СПб., 2000.
- Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики. — М., 2002.
- Осборн Р. Фрейд для начинающих. — Минск, 1998.
- Перлз Ф. Опыт психологии самопознания. — М., 1993.
- Подымаев Н. А. Психологические барьеры в профессиональной деятельности учителя: Автореф. докт. дис. — М., 1999.
- Проблемы рефлексии: Современные комплексные исследования. — Новосибирск, 1987.
- Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства. — М., 2001.
- Психология самосознания: Хрестоматия. — Самара, 2000.
- Рейнуотер Д. Это в ваших силах: Как стать собственным психотерапевтом. — М., 1993.
- Рогожникова С. М. Личностно-профессиональные особенности педагогов с различными типами взаимосвязи самопринятия и самосовершенствования // Психологические и психотерапевтические методы обеспечения психического и физического здоровья личности. — Череповец, 2002.
- Робертсон Р. Введение в психологию Юнга. — Ростов н/Д, 1999.
- Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М., 1994.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. — М., 1989.
- Сидоренко Е. Терапия и тренинг по Альфреду Адлеру. — СПб., 2000.
- Ситаров В. А., Маралов В. Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе. — М., 2000.
- Сластенин В. А., Шутенко А.И. Профессиональное самосознание учителя // Магистр. — 1995. — № 3.
- Слободчиков В. .И., Исаев Е. И. Психология развития человека. — М., 2000.
- Соколов Э. В. Введение в психоанализ. — СПб., 1998.
- Сосланд А. Фундаментальная структура психотерапевтического метода, или Как создать свою школу в психотерапии. — М., 1999.
- Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. — М., 1972.
- Сталин В. В. Самосознание личности. — М., 1983.

- СудзукиД., Кацуки С. Дзэн-буддизм. — Бишкек, 1993.  
 СурожскийА. О самопознании // Вопросы психологии. — 1994. — № 5.  
 ФейдименД., Фрейгер Р. Теория и практика личностно-ориентированной психологии. — М., 1996.  
 Фонтана Д. Как справиться со стрессом. — М., 1995.  
 Франкл В. Психотерапия на практике. — СПб., 1999.  
 Франкл В. Человек в поисках смысла. — М., 1990.  
 Фрейд З. Психология бессознательного. — М., 1989.  
 Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. — М., 1977.  
 Чудновский В.Э. Смысл жизни и судьба. — М., 1997.  
 Шрайнер К. Как снять стресс. — М., 1993.  
 ЭльконинД.Б. Избранные психологические труды. — М., 1989.  
 Эриксон Э. Идентичность: Юность, кризис. — М., 1996.  
 Юнг К. Приближаясь к бессознательному // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. — М., 1990.  
 Япко М. Депрессия. — М.; СПб., 1996.  
 Ясперс К. Собрание сочинений по психопатологии. — М.; СПб., 1996.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
<b>Часть I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ</b>	
<b>Раздел 1</b>	
Глава 1.	
§1. §2. §3.	
Глава 2.	
§1-	
§2-	
Глава 3.	
§1-	
§2. §3. §4.	
Глава 4.	
§1.	
§2.	
Глава 5.	
<b>Психология самопознания.....</b>	<b>6</b>
Общая характеристика самопознания.....	6
Понятие самопознания.....	6
Значение самопознания в жизни человека.....	7
Сферы и области самопознания.....	12
Самопознание как структурный компонент самосознания человека.....	17
Сознание и самосознание.....	17
Структура самосознания.....	19
Самопознание как процесс: цели, мотивы, способы, результаты.....	27
Общая характеристика самопознания как процесса.....	27
Цели и мотивы самопознания.....	32
Способы и средства самопознания.....	36
Результаты самопознания.....	42
Идентификация и рефлексия как механизмы самопознания ....	46
Идентификация.....	46
Рефлексия.....	51
Барьеры самопознания.....	55
<b>Раздел 2. Психология саморазвития.....</b>	<b>60</b>

Глава 1. Общая характеристика саморазвития.....	60
§ 1. Понятие о развитии.....	60
§ 2. Предпосылки выдвижения проблемы саморазвития личности в психологии.....	64
§ 3. Сущность саморазвития и его основные характеристики.....	66
Глава 2. Саморазвитие, становление внутреннего мира и жизненный путь человека.....	68
§ 1. Внутренний мир человека.....	68
§ 2. Развитие субъективной реальности.....	72
§ 3. Саморазвитие и жизненный путь личности.....	77
Глава 3. Саморазвитие как процесс. Формы саморазвития.....	80
§ 1. Самоутверждение.....	81
§ 2. Самосовершенствование.....	83
§ 3. Самоактуализация.....	85
Глава 4. Самопринятие и самопрогнозирование как механизм саморазвития.....	88
§ 1. Самопринятие личности.....	88
§ 2. Самопрогнозирование личности.....	90
Глава 5. Барьеры саморазвития.....	93
<b>Раздел 3. Педагогическая поддержка самопознания и саморазвития.....</b>	<b>99</b>
Глава 1. Особенности самопознания и саморазвития на разных ступенях онтогенеза.....	99
§ 1. Самопознание и саморазвитие в дошкольном возрасте.....	99
§ 2. Самопознание и саморазвитие в школьном возрасте.....	102
§ 3. Самопознание и саморазвитие взрослого человека.....	105
§ 4. Типичные трудности самопознания и саморазвития.....	107
Глава 2. Психологическое сопровождение и педагогическая поддержка самопознания и саморазвития.....	109
Глава 3. Педагогические технологии, ориентирование на самопознание и саморазвитие личности.....	116
§ 1. Личностно-ориентированная «технология» К.Роджерса.....	117
§ 2. Технология сопровождения самопознания и саморазвития, разработанная на основе идей педагогики ненасилия.....	120
§ 3. Технология саморазвития школьника.....	124
Глава 4. Психолого-педагогическая поддержка и помощь в процессах самопознания и саморазвития.....	127
§ 1. Неуверенность и пути ее преодоления.....	128
§ 2. Специфика работы с самоуверенными детьми.....	129
§ 3. Работа с тревожными детьми.....	131
§ 4. Работа с неорганизованными детьми.....	132
§ 5. Помощь детям в процессе саморазвития их личности.....	135
§ 6. Помощь школьникам на этапах профессионального самоопределения.....	136
Глава 5. Формирование культуры самовоспитания личности.....	140
§ 1. Самовоспитание как средство саморазвития.....	140
§ 2. Культура самовоспитания личности.....	144
§ 3. Проблемы формирования культуры самовоспитания личности.....	147
<b>Раздел 4. Профессиональное самопознание и саморазвитие педагога.....</b>	<b>154</b>
Глава 1. Общая характеристика личности и профессиональной компетентности педагога.....	154
Глава 2. Особенности самопознания и саморазвития педагога.....	161
§ 1. Общая характеристика профессионального самосознания педагога.....	161
§ 2. Психологические особенности профессионального самопознания педагога.....	164

§ 3. Психологические особенности профессионального саморазвития педагога.....	170
§ 4. Барьеры саморазвития.....	175
Глава 3. Психолого-педагогическая поддержка профессионального самопознания и саморазвития.....	176
<b>Часть II. ПРАКТИКУМ ПО САМОПОЗНАНИЮ И САМОРАЗВИТИЮ</b>	
<b>Раздел 1. Практикум по самопознанию.....</b>	<b>189</b>
<b>Раздел 2. Практикум по саморазвитию.....</b>	<b>217</b>
<b>Раздел 3. Практикум по теме «Психолого-педагогическая поддержка самопознания и саморазвития»</b>	
<b>Раздел 4. Практикум по самопознанию и саморазвитию педагога.....</b>	<b>237</b>
Рекомендуемая литература.....	245