

БИБЛИОТЕКА  
*Учителя*

**Основы безопасности  
жизнедеятельности**

А. В. Легкобытов  
Б. И. Мишин  
С. Р. Александрова

**Основы психологической  
безопасности личности**

Методическое пособие

**5 - 11**  
классы

Москва • ДРОФА • 2009

УДК 372.861.4  
ББК 74.266.8  
Л33

*Серия основана в 1996 году*

**Легкобытов, А. В.**  
Л33 Основы психологической безопасности личности. 5—11 кл. : метод. пособие / А. В. Легкобытов, Б. И. Мишин, С. Р. Александрова. — М. : Дрофа, 2009. — 158, [2]с. — (Библиотека учителя).  
ISBN 978-5-358-04789-1

Пособие разработано известными психологами Автономной некоммерческой организации «Научно-исследовательский институт стратегии универсального развития».

Представленные в книге способы обеспечения психологической безопасности и механизмы защиты личности помогут педагогам успешно формировать у учащихся навыки и умения, необходимые в опасных, экстремальных и чрезвычайных ситуациях.

УДК 372.861.4  
ББК 74.266.8

ISBN 978-5-358-04789-1

© ООО «Дрофа», 2009

## Введение

Проблемы обеспечения безопасности человеческой жизни в настоящее время становятся все более острыми и актуальными. В эпоху социальных перемен и кризисов, все более усложняющихся условий общественной жизни от человека требуется выбор верной жизненной позиции, позволяющей раскрыть свои возможности и одновременно обеспечить свою безопасность и безопасность других людей.

Происходящие сегодня изменения общественных структур и отношений порождают значительную социальную и психологическую напряженность, которая проявляется в разнообразных угрозах безопасности жизни человека. Безопасность — это безусловная ценность человеческого существования, и ее значимость неуклонно повышается, поскольку только при обеспечении безопасности могут быть реализованы все другие ценности.

Безопасность — это такое состояние, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни социальная организация, ни общество в целом. В связи с этим проблемы безопасности рассматриваются и решаются на разных уровнях: глобальном (общемировом, межгосударственном), государственном, общественном, отдельных организаций, групп людей и личностном.

С развитием таких форм социальных отношений, которые предоставляют качественно новые возможности выбора жизненного пути и его реализации, но одновременно требуют от человека значительной активности, инициативности, самостоятельности и ответственности, уже недостаточным оказывается пред-

ставление об обеспечении безопасности только за счет ликвидации внешних угроз. Активная деятельность и общение людей также могут создавать небезопасные для них ситуации.

Для отдельного человека проблемы безопасности проявляются в двух аспектах:

- необходимость найти защиту от внешних угроз (терроризм, преступность, повышенная агрессивность некоторых людей, экологические проблемы);
- необходимость выбора таких способов деятельности, отношений и поведения, которые были бы продуктивными и не требовали решений и действий, связанных с неоправданным риском.

Безопасное поведение личности является основой всех других видов безопасности, поскольку работа социальных организаций и специальных служб, обеспечивающих безопасность, не может быть эффективной, если сам человек не уделяет этому должного внимания. По этой причине проблема безопасности личности требует психологического анализа.

Современная психология включает ряд подходов, раскрывающих основы психологической безопасности личности и возможности ее обеспечения. Психологическая безопасность личности рассматривается в ней в контексте проблем создания безопасной социальной, межличностной и психологической среды.

В социальной психологии проблема психологической безопасности личности изучается через призму конфликтологического подхода, позволяющего анализировать эту проблему на различных уровнях — от политических структур до интимно-личностного общения.

В настоящее время достаточно большое внимание уделяется проблеме безопасного поведения в производственной деятельности, в бытовых и жизненных ситуациях. Безопасность сегодня чаще всего связывают с психофизиологическими характеристиками и устойчивыми личностными качествами, однако при этом недостаточно учитываются вопросы формирования безопасного стиля жизни.

Формирование навыков безопасного поведения у человека происходит постоянно. Но можно выделить периоды, когда этот процесс проходит особенно интенсивно. Таким периодом является подростковый возраст. Именно в этот период формируется самостоятельность действий, ответственность личности за свои действия. Дополнительно к этим качествам должны формироваться и навыки безопасного поведения, уравновешивающие возрастающую активность подростка.

В общеобразовательных учреждениях учащиеся изучают курс «Основы безопасности жизнедеятельности». Однако в рамках этого предмета основное внимание уделяется знаниям, навыкам и умениям, обеспечивающим, прежде всего, физическую безопасность и сохранение здоровья, тогда как основы психологической безопасности практически не рассматриваются. Исключение составляют учебники, которые выпускает издательство «Дрофа».

В содержание этих учебников включены темы, имеющие прямое отношение к проблемам психологической безопасности:

- психологические основы самозащиты (5 класс);
- психологические основы выживания в природных условиях (6 класс);
- психологические основы выживания в чрезвычайных ситуациях (7 класс);
- психологические основы самозащиты в криминогенных ситуациях, психологическая уравновешенность в конфликтных ситуациях (9 класс);
- психологические основы подготовки к военной службе (11 класс).

Рассматривая психологические основы безопасности, следует понимать, что безопасный способ жизни нельзя обеспечить только за счет внешних усилий. Сама личность должна сформировать у себя навыки безопасного поведения и существования.

Психологическая безопасность — это защищенность личности от деструктивных воздействий, способных разрушить целостность привычного для нее образа жизни, ее интересов, идеалов и потребностей,

связанных с нормальным существованием и полноценным развитием.

Современные представления о психологической защите личности свидетельствуют о том, что у человека имеются две основные и достаточно автономные специальные регулятивные системы, обеспечивающие психологическую защищенность от внутреннего психологического дискомфорта и от внешнего психологического воздействия. Определяющим для формирования и развития этих систем является наличие в структуре потребностно-мотивационной сферы личности такой базовой потребности, как потребность в безопасности (А. Маслоу, К. Роджерс и др.).

В качестве предметов защиты в психологической литературе рассматриваются, как правило, психика человека в целом или какая-либо психическая структура: самооценка, самоуважение, чувство уверенности, представление о себе, «Я-концепция», индивидуальность. Кроме того, предметами защиты могут быть мотивационные образования (желания, предпочтения, вкусы), когнитивные структуры (мировоззрение, мнения, знания), поведенческие проявления (привычки, умения, стиль общения, поведения или деятельности).

Способы обеспечения психологической безопасности, которые использует личность, представляют собой сложную систему, включающую в себя особые механизмы психологической защиты и различные типы защитного поведения: поведенческие стратегии, способы эмоционального совладания с проблемной ситуацией, интеллектуальные способы (осмысление, переосмысление).

Структурой, интегрирующей различные способы обеспечения психологической безопасности в целостную систему, выступает единое «Я» личности, защищающее самое себя, свою целостность, собственные проявления и свои качества. Самооценка и «Я-концепция» личности достаточно подробно исследованы в психологии, в том числе и в качестве объекта психологической защиты, однако пока недостаточно изучена их роль в качестве интегрирующего образования,

определяющего функционирование систем, обеспечивающих психологическую безопасность личности.

Особенно значимым представляется изучение самооценки и «Я-концепции» как фактора психологической безопасности в подростковом возрасте. С одной стороны, в этот период возрастающая самостоятельность и активность подростка довольно часто приводят к ситуациям, угрожающим его психологической безопасности, а с другой — самосознание подростка претерпевает кардинальную перестройку.

Значение данной книги состоит в том, что рассмотренное в ней представление о психологической безопасности личности развивает понятие безопасности и позволяет связать феномен психологической безопасности с закономерностями процессов личностного развития.

Книга может быть использована в качестве дополнительного материала при изучении указанных выше тем в курсе ОБЖ, а также для организации системы психологического сопровождения личностного развития в подростковом возрасте.

Кроме того, рассмотренные в пособии психологические основы безопасности личности могут найти свое применение в практике работы учителя ОБЖ, школьного психолога, преподавателей психологии и безопасности жизнедеятельности учреждений высшего и среднего профессионального образования.

## **Безопасность личности как психологическая категория**

### **Психологическая безопасность личности**

Проблема безопасности в настоящее время становится все более приоритетной в жизни общества. Безопасность рассматривается как одна из важнейших характеристик и критериев функционирования и развития социальных, экономических, технических, экологических и биологических систем.

Вопросы безопасности стоят крайне остро в связи с непрекращающимися актами насилия в отношении отдельного человека, групп людей и их больших сообществ. Это требует нового понимания значения безопасности. Главным становится осознание системной природы этого явления и в связи с этим необходимости системного подхода к его изучению. При таком подходе становится ясно, что содержание и степень безопасности общества и человека находятся в прямой зависимости от функционирования всех структур общества, но прежде всего экономической, политической, социальной и правовой.

В современном мире существует множество структур, призванных обеспечить безопасность человека. Диапазон их очень велик: от межгосударственных политических систем, созданных для поддержания мира и стабильности, противодействия угрозам международного терроризма, систем государственной безопасности, существующих в каждой стране, до

сертификатов безопасности на потребительские товары и услуги.

Основной структурой, обеспечивающей безопасность человека, является система национальной безопасности, определяемая как совокупность мер, направленных на предотвращение и ликвидацию угроз для нормального и устойчивого развития личности, общества, экономики и государства.

**Национальная безопасность (безопасность народа) складывается из трех основных компонентов:**

- персональная безопасность (безопасность личности) — защищенность потребностей личности, связанных с ее нормальным существованием и полноценным развитием;

- общественная безопасность — защищенность устойчивости общества: политических партий; органов и учреждений, осуществляющих функции государственной власти; конфессий; этноса (классовая, конфессиональная и этническая безопасность); общая целесообразной деятельности по производству материальных и духовных благ (производственная безопасность);

- организационная безопасность — защищенность структурных, образующих нацию связей-факторов: общества экономических связей, территории, языка и менталитета, общепринятых правил (норм) поведения и взаимодействия.

Следует особо подчеркнуть то, что все системы, обеспечивающие безопасность, и их компоненты замыкаются на понятии личности. Например, ключевыми признаками безопасности общественной, социальной систем являются высокая продолжительность и качество жизни населения. Низкая продолжительность жизни и высокий уровень социальной напряженности — симптомы опасного состояния этих систем. Такая же необходимая связь с состоянием персональной (личной) безопасности прослеживается и в других системах безопасности.

Безопасность личности предполагает наличие комплекса взаимосвязанных элементов. Это физическая безопасность личности, сохранение здоровья че-

ловека. Эти аспекты важны в повседневной жизни и в социально-профессиональных отношениях. Традиционно большое внимание им уделяется в рамках техники безопасности и охраны труда на предприятиях. В последнее время в связи с усложнением криминогенной обстановки проблемы физической безопасности личности приобрели еще более острый характер, особенно в сфере экономической безопасности организации и предпринимательской деятельности в целом.

Безопасность личности необходимо также рассматривать в социально-психологическом и индивидуально-психологическом отношении.

Под социально-психологическими аспектами безопасности понимаются различные социально-психологические явления, влияющие на состояние безопасности личности и социальной общности: конфликты, социальная напряженность, деформация системы межличностных отношений.

В основе социально-психологического понимания проблемы безопасности личности лежит конфликтологический подход. Он позволяет раскрыть условия и причины, порождающие конфликты, их формы, типы, механизмы и динамику протекания, сформулировать методы и способы их прогнозирования и предотвращения.

В самом общем смысле источником любого конфликта являются интересы человека, которые он стремится защитить от угроз извне либо проявляет для достижения своих целей такую активность, которая может принять неадекватные формы (например, агрессивность) и стать причиной нарушения интересов другого человека. Это сфера исследования индивидуально-психологических аспектов безопасности. Она включает в себя анализ проблем обеспечения психического здоровья и сохранности личности человека, а также проблем формирования безопасных отношений и поведения; изучение возможностей противостоять деструктивным внешним воздействиям.

Личностное измерение безопасности настоящее время изучено еще недостаточно полно, но известно, что именно от него зависит поддержание безопаснос-

ти на всех уровнях и в любых ситуациях. Специалисты, обеспечивающие безопасность предпринимателей и руководителей различного уровня, хорошо знают, что их усилия могут оказаться бесполезными, если сам охраняемый человек относится беспечно или неадекватно к обстоятельствам и факторам, создающим для него угрожающие ситуации.

Формирование адекватного отношения к собственной безопасности необходимо начинать с раннего детства. Психологи проводят многочисленные исследования, посвященные анализу проблемы насилия, исходящего от несовершеннолетних, и росту агрессивных тенденций в молодежной среде. В общеобразовательных учреждениях с 1991 г. введен учебный предмет «Основы безопасности жизнедеятельности», изучая который школьники обучаются тому, чтобы противостоять физическим угрозам, но довольно часто они оказываются не подготовленными к отражению социального и психологического насилия, а такое, увы, не редкость в наше время. Существуют деструктивные культуры и группы, верующие своим адептам самыми разными способами, основанными на обмане и манипуляции. Человек, вовлеченный в такую группу, подвергается целенаправленному влиянию, приносящему ущерб, часто непоправимый, психическому здоровью личности.

**Психологическое насилие** — это не только практика асоциальных групп. Часто это понятие, наряду с физическим и сексуальным насилием, пренебрежением родительскими обязанностями, характеризует отношения взрослых и детей в неблагополучных семьях. Американские специалисты по данной проблематике выделяют два вида психологического насилия.

**Психологическое пренебрежение** — последовательная неспособность родителя или лица, осуществляющего уход, обеспечить ребенку необходимую поддержку, внимание и привязанность.

**Психологическое жестокое обращение** — хронические особенности поведения взрослых, такие как унижение, оскорблении, издевательства и высмеивание ребенка.

В самом общем случае понятие «безопасность» представляется как состояние защищенности от внешних и внутренних угроз. Эти угрозы хорошо понимаются при рассмотрении проблем безопасности социальных общностей (например, внешняя и внутренняя безопасность государства). Однако существуют также внешние и внутренние угрозы на уровне индивидуально-психологической безопасности (человек может стать опасным для самого себя).

Опасным поведение личности становится по разным причинам. В одном случае оно связано с влиянием различных криминальных ситуаций, стресс-факторов, профессиональных рисков. В другом случае личность в силу своих индивидуально-психологических свойств становится опасной для окружающих в результате деформаций в когнитивной и ценностно-смысловой сферах. В третьем — личность в силу повышенной внушаемости и когнитивной простоты является опасной для самой себя (виктимологический аспект).

Формирование способов поведения, которые могут быть опасными как для окружающих, так и для самого себя обычно связано с процессами асоциализации личности и адаптации ее к негативным (нередко криминальным) нормам. В результате этого личность вступает в конфликт с нормальными ценностями. Асоциализация порой так глубоко затрагивает психологические характеристики личности, что для нее нормой становятся деформированные явления (воровские законы), а обыкновенные человеческие качества (честность, порядочность) она считает отклонением.

Такая форма социальной ориентации связана с изменением ценностно-смысловой, когнитивной сферы личности. Для людей такого типа в качестве ценностей, героев, кумиров, идеалов, жизненных целей выступают вполне конкретные лица, события и явления. У них отсутствует внутриличностный конфликт при совершении противоправных действий, так как они убеждены в правомерности своих поступков.

Деформации личности могут быть связаны и с другими явлениями, в частности с нарушением в области

саморегуляции, когда поведение человека становится не только чрезмерно эмоционально окрашенным, импульсивным, но и деструктивным. Подобное возникает в силу низкого уровня волевой регуляции личности, влияния постоянных стрессовых ситуаций. Накапливающаяся эмоциональная напряженность приводит к срывам, бурным аффективным всплескам, мотивированной агрессии, нервно-психической неустойчивости. Такое поведение нередко наблюдается у тех лиц, которые не могут обеспечить себе и своей семье достойную жизнь. Постоянная неудовлетворенность находит у них выход в опасных формах поведения.

Поскольку человек может представлять опасность для самого себя, обеспечение его безопасности не может быть сведено только к созданию благоприятных условий для существования. Необходимо формировать у него такие психологические качества и навыки, которые помогут человеку самому справляться с угрозами. Обеспечение собственной безопасности во многом зависит от психологической подготовки человека к встрече с экстремальными ситуациями. У человека, столкнувшегося с угрозой или реальной опасностью, резко возрастают психологические нагрузки, меняется поведение, ухудшается критичность мышления, рассогласовывается координация движений, понижается внимание и искается восприятие происходящего. Изменяются также эмоциональные реакции и тембр голоса.

В экстремальных ситуациях чаще всего наблюдаются три формы реакции человека:

- резкое снижение организованности поведения (дезорганизация поведения);
- резкое торможение активных действий;
- повышение эффективности действий.

Дезорганизация поведения проявляется в утрате имеющихся навыков и надежности в действиях. Движения становятся вялыми, суетливыми, импульсивными, нарушаются логичность мышления. Осознание человеком неадекватности своего поведения усугубляет его дезорганизацию.

**Резкое торможение действий и движений** может привести к состоянию оцепенения, что лишает человека возможности оказывать какое-либо сопротивление в сложившейся ситуации.

**Повышение эффективности действий** выражается в мобилизации ресурсов психики и физических возможностей человека. У него повышаются самоконтроль, четкость восприятия и оценка происходящего, физическая готовность. Человек действует адекватно ситуации. Такая реакция является наилучшей для поведения в экстремальных условиях. Если человек, подвергшийся деструктивному внешнему воздействию, сможет понять, что, как и почему происходит и какие действия нужно предпринять, то он сможет выйти из экстремальной ситуации с наименьшими потерями.

Психологические качества личности, ее представления, ценности, система отношений с окружающими и психические состояния выступают, с одной стороны, как объект защиты, который человек стремится оградить от деструктивных влияний, с другой стороны, как средство защиты собственных интересов, физического и психологического здоровья, а с третьей стороны, как причина (повод) для возникновения угрозы психологической безопасности.

Поэтому решение проблемы психологической безопасности должно опираться на анализ и правильное применение указанных выше основополагающих структур личности.

### **Потребность в безопасности**

В самом общем виде психологическую безопасность личности можно рассматривать как состояние защищенности личности от действия многообразных внешних и внутренних факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование соответствующих ситуаций форм и способов поведения и жизнедеятельности человека в современном обществе. Такое состояние позволяет человеку полно-

ценно развиваться, своевременно адаптироваться к меняющимся социальным условиям и так организовать свое поведение (жизнедеятельность), чтобы удовлетворить основные потребности в социально приемлемых формах с учетом деятельности других людей и действующих социальных институтов.

Состояние психологической безопасности личности определяется объективными и субъективными факторами. Что позволяет человеку чувствовать себя в безопасности? Это объективная безопасность ситуации, окружения, а также ощущение безопасности, личное представление об отсутствии угрозы в данной ситуации.

К. Хорни, анализируя личностные состояния, делает следующий вывод: «Как страх, так и тревога являются адекватными реакциями на опасность, но в случае страха опасность очевидна, объективна, а в случае тревоги она скрыта и субъективна. Иначе говоря, интенсивность тревоги пропорциональна тому смыслу, который имеет для данного человека данная ситуация. Причины же его тревоги, в сущности, ему неизвестны».

Смысл любой ситуации определяется не случайным образом, он закономерно связан с актуальными потребностями личности. Возможность или невозможность удовлетворения потребностей в конкретной ситуации определяет положительное или отрицательное отношение к ней и в соответствующих случаях рождает состояния тревоги или страха за свою безопасность. Защищенность потребностей представляет собой основу психологической безопасности личности.

В психологии сформулировано и более конкретное представление о том, что состояние психологической безопасности связано с определенным видом потребностей. А. Маслоу предположил, что все потребности человека врожденные и организованы в определенную иерархическую систему приоритета. Он определил, что существует следующий порядок доминирования потребностей:

- физиологические потребности;
- потребности безопасности и защиты;

- потребности принадлежности (к группе, общности) и любви;
- потребности самоуважения;
- потребности самоактуализации или личного совершенствования.

Это предполагает, что доминирующие потребности (расположенные выше) должны быть удовлетворены до того, как человек может осознать наличие и необходимость удовлетворения потребностей, расположенных ниже. Высокий уровень доминирования потребностей безопасности и защиты означает, что их неудовлетворение блокирует все последующие мотивы личности. По этой причине потребность в безопасности является одной из важнейших для человека, удовлетворение которой является необходимым условием его нормального существования и развития.

А. Маслоу указывал, что общие потребности в безопасности и защите конкретизируются в форме частных потребностей: в стабильности, в законности и порядке, в предсказуемости событий и в отсутствии таких угрожающих сил, как болезнь, страх и хаос. Он считал, что проявление потребностей безопасности и защиты наиболее заметно у маленьких детей ввиду их относительной беспомощности и зависимости от взрослых.

Дети предпочитают определенную стабильность и более благополучно чувствуют себя в семье, где установлены четкий режим и дисциплина. Если эти элементы отсутствуют в семейном окружении, ребенок не чувствует себя в безопасности, он становится тревожным, недоверчивым и начинает искать более стабильные жизненные территории.

Родительские ссоры, случаи физического оскорблений, разлука с родителями, развод и смерть в семье особенно вредны для благополучия ребенка. Они делают его окружение нестабильным, непредсказуемым и, следовательно, ненадежным. Потребности безопасности и защиты в значительной степени влияют на поведение людей, давно вышедших из детского возраста.

Наличие надежной работы со стабильным высоким заработком, создание сберегательных счетов, приоб-

ретение страховки (например, медицинской) можно рассматривать как поступки, мотивированные поисками безопасности.

В определенной степени системы религиозных и философских убеждений позволяют человеку организовать свое окружение в единое, наполненное смыслом целое, давая ему возможность чувствовать себя в безопасности.

Предполагая врожденность самой потребности в безопасности и защите, А. Маслоу в то же время учитывает, что конкретное содержательное наполнение этой потребности происходит в течение жизни человека. По мере его взросления эта потребность распространяется на все освоенные им сферы жизнедеятельности. В критические периоды развития (к ним относится и подростковый возраст) содержание этой потребности значительно расширяется, но не всегда оказывается адекватным реальным ситуациям.

Согласно концепциям А. Фрейда, К. Хорни, Г. Салливена в ребенке, растущем в здоровой семейной и социальной среде, развивается чувство принадлежности к безопасному и обучающему окружению. Ребенок, родители или воспитатели которого не способны проявлять любовь, заботу и уважение к его индивидуальности, постоянно испытывает чувство тревоги, воспринимает мир как недружественный и враждебный. В этом случае здоровое стремление к самоактуализации замещается всепоглощающим стремлением к безопасности, которая становится причиной деформаций личностной сферы. Постоянная тревога, связанная со стремлением к безопасности, является основой для возникновения личностных нарушений, приводит к неверию в свои силы, чувству собственной неполноценности. В этом случае стремление к безопасности реализуется за счет гипертрофии одного из трех типов защитных реакций: беспомощности, агрессивности и отгороженности.

Эти реакции становятся доминирующими личностными качествами, создающими угрозу безопасности окружающим людям и самой личности.

В некоторых случаях безусловное стремление к самоактуализации (самосовершенствованию) может привести к снижению уровня личностной безопасности, так как побуждает человека к преодолению страха, обеспечивает свободу и уверенность, но в то же время увеличивает зависимость человека от других людей и может привести его к порабощению социальными условиями. Э. Фромм считает, что готовность человека поставить себя в зависимость от других людей (конформизм) может породить лишь иллюзии личной свободы и безопасности.

Несбалансированность потребностей, их несоответствие способам удовлетворения, а также беспокойство личности по поводу своей безопасности (которое может передаваться ребенку от взрослых, прежде всего от матери) вызывают многочисленные личностные напряжения, конфликты, деформации. Наличие потребностей в безопасности само по себе еще не обеспечивает реального состояния психологической безопасности личности. Достижение возможно высокого для личности уровня безопасности может быть достигнуто лишь при сбалансированности всей потребностной сферы, при развитии личностных качеств, способствующих саморегуляции и адекватной реализации потребностей за счет поведения, не представляющего угрозы самой личности и другим людям. Такие личностные качества формируются на основе самосознания и самооценки.

#### **Самосознание, самооценка, «Я-концепция» как факторы безопасности личности**

По утверждению С. Л. Рубинштейна, без сознания и самосознания не существует личности. Человек становится личностью лишь тогда, когда он выделяет себя из природы, осознает себя самого в своих отношениях с другими. Процесс становления человеческой личности обязательно включает в себя качество неотъемлемого компонента формирования его сознания

и самосознания. Проблемы развития самосознания, самосмысловой сферы личности всегда были в центре внимания психологической науки. В настоящее время, когда происходит переоценка смысловых ориентиров и социально-психологического статуса человека, эти проблемы становятся ведущими не только в психологии, но и в системе междисциплинарных исследований.

Под самосмысловой сферой личности понимается переживание индивидуально значимых смыслов, вызываемых проникновением индивидуума в смысловое пространство культуры, где смысл собственного «Я», порожденный изнутри себя, помогает открыть источник сил и новых жизненных ориентиров в самом себе и стать устойчивым основанием в жизни человека.

Самосмысловая сфера, указывает Б. С. Братусь, является той внутренней опорой индивидуальности и личности, которая позволяет оставаться человеком, несмотря ни на какие кризисные ситуации, социальные катаклизмы и другие негативные явления, угрожающие безопасности. Именно этой внутренней опоры и средств для ее развития лишены многие современные дети. Будучи объективно вовлечеными в конгломерат социальных потрясений, свойственных современному состоянию общества, они оказываются наименее приспособленными к воздействию экстремальных и стрессовых ситуаций.

Общение с себе подобными является для человека (ребенка в том числе) необходимым и мощным источником психологического развития. В ходе такого общения происходит передача социальных норм, вместе с которыми ребенок усваивает значимые для него точки зрения других людей. На этом усвоении извне основаны определения самосознания некоторых психологов. Усвоение оценок окружающих является одним из главных источников познания человеком других людей. Перенос полученных знаний на самого себя служит механизмом формирования самосознания, собственного «Я». Эмоциональное и не всегда сознаваемое человеком отношение к своему «Я» служит для него защитным экраном, ограждающим от нега-

тивных оценок, которые расходятся с представлением о себе. Это позволяет человеку организовывать свое поведение на приемлемой основе.

Общаясь с другими людьми, человек неизбежно должен научиться общаться с самим собой. На основе рефлексивной деятельности складываются и формируются более или менее четкие представления о себе. Учет роли личностной рефлексии предполагает акцент на осознании и оценке человеком самого себя. В последнее время все чаще в приводимых понятиях самосознания упоминается личностный компонент. Отечественные психологи склонны к отстаиванию точки зрения, что самосознание не имеет своей отдельной от личности линии развития и формируется вместе с ее становлением.

В науке для обоснования какого-либо понятия принято выделять его существенные компоненты. Таким образом, для обоснования интересующего нас понятия необходимо выделить компоненты, влияющие на формирование и существование такого явления, как самосознание личности.

Во-первых, человеческое «Я» — это явление не физического, а социального и психологического порядка. Только при включении человека в общественные взаимоотношения и разностороннем влиянии социума возможно формирование самосознания. При отсутствии социальных отношений не происходит формирование самосознания, и в этом отношении справедлива позиция Т. Куин и Дж. Мид, подчеркивающих важную роль социальных взаимодействий как источника самосознания.

Во-вторых, самосознание необходимо рассматривать как важный структурный компонент личности, благодаря которому человек способен не только сознательно воспринимать воздействие окружающей среды, но и самостоятельно направлять собственную активность на овладение социальным опытом деятельности и поведения.

В-третьих, самосознание — это процесс, с помощью которого человек познает себя и относится к самому себе. В ходе этого процесса появляется

продукт — представления о себе, складывающиеся в «Я-образ» или «Я-концепцию».

И. И. Чеснокова различает два уровня самосознания, используя критерий соотнесения знаний о себе:

- соотнесение в рамках сопоставления «Я» и другой человек;
- соотнесение в процессе аутокоммуникаций в рамках сопоставления «Я» и «Я»).

Уровневая концепция самосознания и личности в целом предложена также Э. Эриксоном. Он разделил жизнь человека на восемь отдельных стадий психосоциального развития самосознания. Полноценная личность формируется только при прохождении в своем развитии последовательно всех стадий. Каждая из этих фаз жизненного цикла человека характеризуется специфичной именно для нее эволюционной задачей личностного развития. Характерные для индивидуума модели поведения, формы и уровни самосознания обусловлены тем, каким образом в конце концов разрешается каждая из этих задач.

Важную роль в теории Эрикссона играют конфликты и кризисы, потому что рост и расширение сферы межличностных отношений связаны с растущей взаимностью функций самосознания на каждой стадии и, следовательно, с угрозами личностной безопасности. Подростковой стадии личностного развития тоже соответствует свой кризис, который решается в контексте межличностных отношений. Именно поэтому подростки стремятся к общению, где они сталкиваются с различными жизненными обстоятельствами, преодолеть которые им часто оказывается не под силу, что и приводит к нарушению их безопасного личностного развития.

В. В. Столин основой уровневого строения считает характер активности человека, в рамках которой формируется и действует его самосознание. Человек одновременно является биологическим индивидом (организмом), социальным индивидом и личностью. Процессы самосознания обеспечивают активность человека на каждом из этих уровней.

На уровне индивида активная деятельность происходит в системе «организм — среда». Она обусловлена основными потребностями человека. Основным продуктом этого уровня является так называемая схема тела. Рост, вес, здоровье, зрение, цвет лица и другие характеристики человека способны стать ведущими составляющими отношения к себе. Только тело является зримой и ощущимой частью нашего «Я».

На уровне социального индивида самосознание отражает принадлежность человека к обществу. В ходе данной активности образуются социальные самоидентичности: половая, возрастная, гражданская, социально-ролевая. На этом уровне происходит постоянное сравнение себя с другими при постоянно действующем внутреннем контроле за выполнением норм, которые влияют на принятие или отвержение другими конкретного индивида.

На уровне личности активность субъекта направлена на самореализацию при ориентации на свои собственные способности, возможности и мотивы.

Все перечисленные выше уровни самосознания предполагают наличие знаний о себе, приводящих к определенной активности на разных уровнях. Знания человека о себе как личности консолидируются в целостную систему, определяемую как самооценка.

В психологии самооценка рассматривается как одна из сторон самосознания личности, как продукт ее развития. Самооценка включает осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поступков, мотивов и целей своего поведения, своего отношения к окружающему, к другим людям и к самому себе. Она выступает основным ядром личности, является важнейшим регулятором поведения и поэтому не может рассматриваться вне индивидуальности и личности. Сущность и содержание этого понятия будут неполными без анализа его структурных компонентов. Основными направлениями анализа понятия самооценки являются определение его сущности на основе теоретического изучения структуры, вскрытие взаимосвязи между отдельными его элементами, установление основных характеристик и

выявление критерия, на основе которого можно судить об уровне правильности и реалистичности этого понятия. Психологический анализ самооценки опирается на принцип системного подхода.

Системный подход позволяет решать самые разнообразные и насущные вопросы психологии. Система — это определенная совокупность элементов, определенным образом упорядоченных на основе существующих между ними связей. Благодаря этой упорядоченности происходит образование целостного единства, которое определяет не только свойства, но и закономерности развития всей системы.

В психологической науке наиболее весомый вклад в разработку принципа системности внесли известные отечественные психологи Б. Ф. Ломов, В. А. Ганzen и Э. Г. Юдин. Их главная заслуга заключается в том, что они обобщили достижения, имеющиеся не только в различных областях психологии, но и в смежных с нею дисциплинах, а сам принцип системности возвели в ранг основополагающего инструмента психологического познания. Рассматривая самооценку как системное образование, необходимо описать ее с точки зрения основных признаков системности: целостности, структурности, иерархичности, динамичности.

Самооценка является одним из важнейших показателей индивидуально-личностного развития человека. От нее зависит характер взаимоотношений человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Именно самооценка, по утверждению многих исследователей, существенным образом определяет направленность деятельности человека и степень выраженности стремления к личностному росту. Под ней в психологии принято понимать определенный механизм социальных контактов, ориентаций и ценностей, преобразуемый в оценку личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей.

Изучение самооценки и связанных с нею психологических явлений часто опирается на определение ее уровня. Так, исследователь С. Куперсмит первона-

чально выделил пять уровней самооценки (низкий, средний, соответствующий, высокий, очень высокий). В дальнейшем он ограничился только тремя уровнями — низким, средним и высоким. Этого, как выяснилось позднее, оказалось недостаточно, так как не отражало действительной дифференциации.

Под самооценкой С. Куперсмит понимал присущее индивиду чувство собственной ценности, показателем которого служит его определенная реакция на окружающее. Иными словами, именно видимая поведенческая реакция индивида является наглядным критерием, по которому можно судить о наличии у него определенного уровня самооценки. В своих исследованиях С. Куперсмит большое внимание уделил выявлению и изучению влияния различных социальных факторов на становление самооценки ребенка, наиболее важными из которых он считал стиль воспитания и поведения родителей, характер отношений ребенка со сверстниками, степень его успешности в процессе освоения различных видов деятельности, принадлежность к определенной этнической группе. Основным из установленных факторов С. Куперсмит полагал восприятие родителями своего ребенка и самих себя. В частности, им была установлена следующая закономерность: уровень самооценки детей напрямую зависит от уровня самооценки родителей.

М. Розенберг детализировал понятийное содержание определения самооценки, данное Куперсмитом. Он считал, что самооценка — это установка, направленная на специфический объект, называемый «Я», и имеющая определенное знаковое выражение (положительное или отрицательное). Именно самооценка, по мнению исследователя, отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и меру позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его «Я». Понятия «самооценка» и «самоуважение» не являются, по мнению М. Розенберга, тождественными. Им показана тесная взаимосвязь степени самоуважения с характером эмоционального состояния личности: высоко-

кое самоуважение связано с наличием положительных, а низкое — с наличием отрицательных эмоций.

Для людей с пониженным самоуважением типична общая неустойчивость мнений о себе. Они особенно ранимы и чувствительны ко всему, что как-то затрагивает их самооценку: болезненно реагируют на критику, смех, порицание, неудачу. Им свойственны застенчивость, склонность к психической изоляции, уходу в мир мечты, вынужденное одиночество. Людей, имеющих высокое самоуважение, отличает большая самостоятельность, доверчивое и доброжелательное отношение к другим людям, меньшая внушаемость и зависимость от внешних обстоятельств.

Параметры самооценки имеют непосредственное отношение к безопасности личности. Пониженное самоуважение порождает такое состояние, в котором личность, с одной стороны, чувствительна к внешним неблагоприятным воздействиям и не способна от них защититься, а с другой стороны, склонна к саморазрушительному поведению, оказывающему негативное влияние на саму личность непосредственно (депрессивные формы реакций) либо опосредованно (самоизоляция человека от общества и даже от наиболее близких ему людей).

Большое внимание М. Розенберг уделял изучению факторов влияния на формирование определенного уровня самооценки, к которым он относил структуру высшего (общество) и первичного (семья) социума, а также половые различия, последовательность рождения и количество детей в семье, самооценку родителей.

Исследователь А. Бандура понятие «самооценка» определял с точки зрения соотношения позитивных и негативных самоподкреплений. Такой подход достаточно правомерен, так как именно самооценка необходима для полноценного осуществления самоподкрепления. Для обозначения усиливающего и уменьшающего эффекта самооценки ученым используется термин «саморегулирование». В процессе саморегуляции он выделяет самооценку, связанную с самонаблюдением и самоответствием.

Рассмотрение самооценки как определяющего компонента личности составляет основу классической концепции У. Джеймса. Понятие «самооценка» он отождествляет с понятием «самоуважение» и характеризует соотношением реальных достижений индивида с тем, на что он претендует, с таким уровнем потенциальных успехов, которые индивид намеревается достичь. Самооценка (самоуважение), по его мнению, может быть представлена в виде математической формулы, отражающей соотношение реальных достижений человека к уровню его притязаний:

$$\text{САМОУВАЖЕНИЕ} = \frac{\text{успех}}{\text{притязания}}$$

Увеличение показателя в числителе или уменьшение такового в знаменателе приводят к возрастанию итога дроби. Следовательно, для сохранения чувства самоуважения у человека может быть на выбор два прямо противоположных пути. В одном случае он может приложить максимум усилий для достижения успеха, что не для каждого является посильной задачей, а в другом — снизить уровень собственных притязаний, что позволит сохранить самоуважение даже при весьма скромных успехах. Наиболее результивативным и рациональным способом сохранения самоуважения, по мнению Джеймса, является первый путь либо предельная ориентация на него.

Огромную работу по систематизации достижений в области изучения самосознания личности проделал Р. Бернс. Анализ научных трудов и собственные исследования позволили ему сформулировать более системное понятие самооценки.

Наиболее важными для понимания психологической сущности самооценки он считал три момента:

- \* степень сопоставления образа реального «Я» с образом идеального «Я»;
- \* уровень воздействия социальных реакций на данного индивида через призму его идентичности;
- \* субъективность самооценки как показателя уровня сформированности личности.

В целом Бернс со всей очевидностью показал, что развитие и становление самооценки есть процесс ди-

намичный, не являющийся раз и навсегда оконченным. В связи с этим исследователь утверждал, что формирование справедливо позитивной самооценки, а вслед за ней и положительной «Я-концепции» зависит от наличия трех факторов: твердой убежденности индивида во внушении уважения другим людям; его уверенности в способности к какому-либо виду деятельности; ощущения собственной значимости, интуитивно определяемой индивидом при оценивании первых двух факторов.

Совокупность этих факторов является специфическим показателем степени личностного становления индивида, его субъективной характеристикой, приобретение и усвоение которых осуществляется в процессе межличностного общения в определенной социокультурной среде. Источником оценочных значений представлений индивида о себе являются:

- \* социокультурное окружение индивида, в котором оценочные значения фиксируются в языковых эквивалентах (принимаемых или не принимаемых индивидом);

- \* социальные реакции индивида и его самонаблюдения.

В концепции К. Роджерса значительное внимание удалено вопросам формирования самооценки и ее роли в развитии личности. Именно самооценка, по его утверждению, обеспечивает ориентацию индивида в окружающей социальной среде и согласованность его внутренних требований к себе с внешними условиями. В качестве важнейшего показателя самооценки и условия, обеспечивающего индивиду психическую цельность, К. Роджерс выделяет гибкость в оценке самого себя. Под этой гибкостью он понимает умение человека изменять под воздействием приобретенного опыта ранее сформированную систему ценностей. Предполагается, что самооценка индивида должна адаптировать его к конкретной социальной среде, к существующим общественным отношениям.

В подобном представлении проявляется определенная ограниченность используемого автором подхода к изучению самооценки и к самосознанию в целом.

Функциональная ограниченность проявилась в том, что суждение выносилось на основе анализа самохарактеристик индивида, при этом проявления самооценки констатировались как наличествующие в данный момент, а изучению ее структуры и динамических признаков не уделялось должного внимания.

А. И. Липкина, изучая специфику самооценки школьников, выделяла в ее структуре такой важнейший компонент, как установка на оценку своих возможностей. Анализируя сущность самооценки, она подчеркивала, что в ней отражается реальный и прогностический взгляд индивида на себя и свои возможности (каким он видит себя в настоящем, на что он претендует и как планирует свое будущее). Исследуя прогностический аспект самооценки младших школьников, А. И. Липкина выявила следующую закономерность: в прогнозе каждого ребенка на свое будущее отчетливо прослеживается реальное, существующее в настоящий момент времени состояние — социально-личностная позиция, занимаемая им в различных микросоциальных группах (семья, класс, группа), а также специфика его внутреннего мира, характер переживаний, сомнений, надежд, особенностей складывающейся самооценки.

Анализ научных и литературных источников показывает, что значимым структурным элементом самооценки являются притязания личности. В отечественной психологии уровень притязаний трактуется как уровень цели, которую субъект желает достичь, исходя из необходимости и оценки своих возможностей. Под ним понимается субъективное соотношение собственных возможностей индивида с теми целями, которые он выбирает для себя. Уровень притязаний, цель, которую индивид намечает достичь, является мотивирующим элементом, это тот уровень трудностей, который представляется человеку не только достижимым, но и привлекательным.

У каждого человека уровень притязаний имеет разную степень устойчивости, которая в значительной мере зависит от полученных результатов, ожиданий успеха и неуспеха. Если у человека нет ясного

представления о своих возможностях (как у детей на ранних этапах индивидуального развития), то его самооценка резко повышается после достигнутого успеха и понижается после неудачи. Если же у индивида имеется четкая устойчивая самооценка, отражающая его возможности и способности, то уровень притязаний мало подвержен изменениям под влиянием успеха или неуспеха.

Действенность, целенаправленность и содержание уровня притязаний в своей совокупности отражают мотивы, побуждающие субъекта к совершению определенных действий. Достоверным психологическим фактом является высокая взаимосвязь между самооценкой, уровнем притязаний и мотивом деятельности личности. Установлено, что мотив достижения успеха преобладает у людей с реалистической самооценкой и соответствующим уровнем притязаний. Мотив избегания неудач свойствен тем, у кого завышенная или заниженная самооценка и нереалистический уровень притязаний. Следует учитывать, что избегание неудач может снизить влияние внешних обстоятельств, угрожающих безопасности личности, но одновременно усиливает значение внутренних причин, которые могут иметь разрушительные последствия.

Как показали исследования В. С. Мерлина, риск при выборе трудности задачи в значительной степени зависит от индивидуальных особенностей человека. Так, по его мнению, преобладание стремления к успеху или к избеганию неудач зависит от некоторых свойств темперамента. У высокотревожных людей более проявляется стремление к успеху. Этот факт исследователь объясняет тем, что в основе стремления к достижению успеха может лежать желание испытать или утвердить достоинство своей личности, другими словами — стремление к честолюбию. Такое свойство личности указывает на то, что у субъекта при решении задач ясно прослеживается стремление к успеху, которое доминирует над желанием избежать неудачи. Личность, имеющая указанные особенности, предотвращает возможность нарушения собственной безопасности за счет внутренних причин, однако ставит

себя в ситуацию, когда ее безопасности постоянно угрожают внешние факторы.

Как отмечает А. В. Петровский, стремление к повышению самооценки при наличии у индивида возможности свободного выбора очередного действия обычно порождает конфликт двух тенденций: с одной стороны, желание повысить притязания, чтобы получить максимальный успех, а с другой — снизить их, чтобы избежать возможную неудачу. В случае успеха уровень притязаний, как правило, повышается и индивид проявляет готовность к выполнению более трудных задач. При неуспехе этот уровень понижается. В реальной действительности наиболее типичными являются случаи, когда личность устанавливает уровень своих притязаний где-то между высшим и самым низким уровнем сложности задач и целей. Такое положение позволяет минимизировать влияние как внешних, так и внутренних факторов, которые могут нарушать безопасность личности.

Нетипичное изменение уровня притязаний характеризуется снижением сложности избираемой цели после успеха или ее повышением после неудачи. Такую тенденцию психология объясняет наличием у субъекта нереалистического уровня притязаний или неадекватной самооценки. Большинство исследователей отмечают, что неадекватная оценка является первопричиной конфликта между притязаниями индивида и его реальными возможностями, что может приводить к так называемым психическим срывам. В некоторых случаях это может порождать довольно устойчивые личностные деформации и в значительной степени угрожать психологической безопасности личности.

Показателями наличия у человека реалистического уровня притязаний и адекватной этому уровню самооценки являются уверенность в своих силах, настойчивость в достижении цели, продуктивность деятельности и критичность в оценке достигнутого. Таким образом, совершенно понятно, что самооценка влияет на выбор субъектом способов своего поведения в самых разнообразных ситуациях.

Данные многочисленных психологических исследований свидетельствуют о том, что самооценка есть результат не всегда отчетливо осознаваемой личностью своего рода проекции реального «Я» на идеальное «Я». Как отмечает А. В. Петровский: «В процессе общения личности постоянно сверяет себя с эталоном и в зависимости от результатов проверки оказывается довольной собой или недовольной». Этот факт позволяет понять сложный характер самооценки и уяснить, что она осуществляется не непосредственно, а с помощью эталона, состоящего из ценностных ориентаций и идеалов личности, существующих объективно.

Исследования зарубежных и отечественных ученых показали, что на самооценку и притязание также оказывают влияние социальные и социокультурные условия, к которым относят референтные группы. Личность сверяет свои результаты с эталонными показателями данных групп, на основе чего формируется собственная шкала требований к себе. Если полученные результаты соответствуют эталонным или выше тех, на которые рассчитывал человек, у него возникает положительное переживание успеха, повышается уровень притязаний и самооценка. Это означает, что результат не сам по себе определяет уровень притязаний, а только путем сравнения его с какими-либо нормами, требованиями и оценками. Отсюда субъективными индикаторами самочувствия индивида в микросоциуме, успешности или неуспешности его достижений, позиций по отношению к себе и окружающим служат три структурных показателя личности:

- \* самооценка;
- \* ожидаемая оценка;
- \* оценка личностью группы.

Содержание самооценки с возрастом изменяется. Несмотря на эти закономерные изменения и независимо от возраста человека, наиболее важными для него остаются два момента: роль обратной связи и роль значимых других людей. В процессе взаимодействия с окружающими индивид учится оценивать их по тем же показателям, по которым он оценивает себя. Он

привыкает осознанно всматриваться в микросоциум, как в зеркало, как бы погружаясь в пространство бытия и оценивая его. За счет этого в дальнейшем осуществляется конструирование себя как в известном смысле другого человека.

Обобщая результаты психологических исследований в области механизма самооценки, можно попытаться структурировать ее содержательный аспект. Принцип целостности любой системы предполагает, что выполнение этой системой заданной функции может быть осуществлено только при взаимосвязанности элементов системы, так как отдельный элемент эту функцию выполнить не может.

Главная функция самооценки состоит в том, что она регулирует отношения человека с социумом, но при этом предполагает и сохранение самобытности субъекта. Как отмечает К. А. Абульханова-Славская: «Способность видеть самого себя и изнутри и извне, гармоничное согласование этих видений служат основой адекватного самосознания человека». В то же время видение себя извне — это способ отношения к другому человеку. «Первейшее из условий жизни человека, — отмечает С. Л. Рубинштейн, — это другой человек. Отношение к другим людям составляет основную ткань человеческой жизни, ее сердцевину». Некоторое превосходство одних структурных компонентов самооценки над другими не может способствовать успешности функционирования всей системы. В тех случаях, когда самооценка в значительной степени отклоняется от нормы, она закономерно порождает психологические состояния, которые могут стать причинами нарушения безопасности личности.

Таким образом, структура самооценки есть совокупность основных ее компонентов, к которым прежде всего относят идеальное «Я», рефлексию и целеполагание. Эти компоненты обеспечивают правильное выполнение функции регулирования отношений индивида с социальной средой при сохранении его собственной самобытности и имеют самое непосредственное отношение к психологической безопасности личности. Каждый из указанных компонентов

динамически связан с другими структурными образованиями самооценки и в то же время проявляет себя специфическим образом. Например, свойственные личности на ранних этапах ее становления притязания на признание и определенная степень их насыщенности способствуют формированию у нее чувства самотождественности. Самотождественность вместе с притязаниями личности является специфическим проявлением целеполагания. Она не только обеспечивает развитие образа идеального «Я» субъекта, но и обуславливает определенную их коррекцию. Содержание образа идеального «Я» оценивается системой эталонов и социокультурных образцов, которые представлены в реально окружающем индивида социуме, в продуктах культуры, в частности в мифах, легендах, сказках, былинах, библейских историях.

Избранные эталоны и социокультурные образцы представляют собой систему ценностных ориентаций субъекта, на основе которой он осуществляет самокоррекцию. Благодаря реальному взаимодействию с окружающими, как носителями эмоционально привлекательных эталонов и знакомству с представленными в продуктах культуры социокультурными образцами, происходит становление его духовной позиции и развитие способности анализировать ситуации, причины их возникновения, различные точки зрения на них, определять способы своего поведения.

Самооценка личности, являясь процессом, характеризуется своим продуктом деятельности самосознания и самооценки, который принято обозначать как образ «Я» или «Я-концепция». В этом продукте отражаются многогранные представления личности о себе. Образ «Я» — это сложное психологическое явление, которое не сводится только к простому осознанию своих качеств или совокупности самооценок. Оно еще и подразумевает самоопределение: «Кем я могу и должен стать, каковы мои возможности и перспективы, что я сделал и еще смогу сделать в жизни?» «Я-концепция» определяет, как будет действовать человек в конкретной ситуации, как он будет прогнозировать действия других лиц и каковы будут его

представления о том, что должно произойти. Позитивная «Я-концепция» предполагает самоуважение и ощущение собственной ценности. Содержанием негативной «Я-концепции» являются отрицательное отношение к себе, неприятие себя, ощущение собственной неполноценности.

У. Джемс, К. Роджерс, М. Розенберг и некоторые другие психологи выделили различные формы представления человека о себе по различным направлениям.

1. По сфере проявления (социальное «Я», физическое «Я», интимное «Я», духовное «Я», публичное «Я», моральное «Я»).

2. По реальности и идеальности (реальное «Я», идеальное «Я»).

3. По времени («Я» в прошлом, «Я» в настоящем, «Я» в будущем).

Мнения большинства специалистов сходятся в том, что приоритетную значимость имеет идеальное «Я». Ведь в представлениях о том, каким человек хотел бы быть, часто содержится его отдаленная цель.

Идея об уровне строении самосознания не раз предлагалась отечественными и зарубежными психологами. И. С. Кон, обобщив исследования о происхождении самосознания, предлагает выделять в образе «Я» несколько автономных показателей (установок), составляющих установочную систему трех компонентов: когнитивного (знания о себе), аффективного (отношение к себе), поведенческого (готовность к действию в отношении какого-либо объекта).

Таким образом, исходя из сказанного выше, можно определить «Я-концепцию» как результат изучения и апробации человеком своих самооценок, притязаний и социально-психологических ожиданий в процессе жизнедеятельности.

### **Психологические механизмы защиты личности**

В самом общем виде психологическую безопасность личности целесообразно рассматривать как состояние защищенности психики от действия многообразия

разных факторов, препятствующих и затрудняющих формирование, функционирование и развитие личностной структуры, адекватной системы поведения человека и в целом его жизнедеятельности в современном обществе. Это такое состояние, которое позволяет человеку полноценно развиваться, своевременно адаптироваться к меняющимся условиям и организовывать свое поведение (жизнедеятельность) так, чтобы удовлетворять свои основные потребности в социально приемлемых формах с учетом интересов и деятельности других людей и действующих социальных институтов.

Традиционно вопрос защищенности психики человека рассматривался с учетом взаимосвязи психологической защищенности с механизмами, ее обеспечивающими. В этом случае под психологической защищенностью понимается относительно устойчивое положительное эмоциональное переживание и осознание индивидом возможности удовлетворения своих основных потребностей и обеспечения собственных прав в любой (даже неблагоприятной) ситуации, а также при возникновении обстоятельств, которые могут блокировать или затруднять реализацию этих потребностей и прав. Основным механизмом обеспечения психологической защищенности является психологическая защита — специальная регулятивная система стабилизации личности, направленная на устранение или сведение до минимума чувства тревоги, возникающего при осознании конфликтной ситуации. В соответствии с таким подходом в качестве основной функции психологической защиты рассматривается ограждение сознания от негативных, травмирующих личность переживаний.

В свое время Зигмунд Фрейд указывал, что основная проблема человеческого существования заключается в том, чтобы справиться со страхом и тревогой, которые возникают в самых разных ситуациях. Поэтому ликвидация тревоги и избавление от страхов — это наиболее важный показатель эффективности действия механизмов, предметом психологической защиты которых является гармоничность и уравновешенность структуры личности.

Психологическая защита в узком смысле направлена на специфическое изменение содержания сознания под действием ряда защитных механизмов (подавление, отрицание, идентификация, изоляция, рационализация и др.).

Большинство исследователей рассматривают психологические защитные механизмы как процессы внутрипсихической адаптации личности за счет подсознательной переработки поступающей информации. В этих процессах принимают участие все психические функции: восприятие, память, внимание, воображение, мышление, эмоции.

Включаясь в работу при психотравмирующей ситуации, защитные механизмы выполняют роль своеобразных барьеров на пути продвижения информации. В результате этого тревожная для личности информация игнорируется, искажается или фальсифицируется. При этом формируется специфическое состояние сознания, позволяющее человеку сохранить гармоничность и уравновешенность структуры своей личности. Такое защитное внутреннее изменение является особой формой приспособления человека к среде. Принципиально важно, что все эти процессы — неосознаваемые.

Первоначально такая защитная реакция проявляется в раннем детстве, когда формы общения и виды конфликтов со средой ограничены уровнем развития личности ребенка. Она представляет собой автоматическое приспособление в среде за счет самопroteкции. В более взрослом состоянии при взаимодействии в расширенном социальном окружении такой защиты бывает явно недостаточно. Поэтому если она не корректируется, то при определенных условиях это может привести к дезадаптации личности.

Исследования показали, что организация защиты и ее способность противостоять внешним вредным воздействиям у разных людей не одинакова. Одних защита не ограждает даже от того, от чего надо было бы защитить, а других ограждает настолькоочно, что в психику человека не просачивается даже значимая для личностного развития информация. Сработы-

вая автоматически, психологическая защита снижает напряженность, улучшает самочувствие и тем самым приспосабливает человека к ситуации, уменьшая тревогу и страхи.

Однако иногда от человека требуется слишком много сил, чтобы держать свои страхи и желания «на привязи». В этом случае защита создает для личности множество ограничений и практически неизбежно приводит человека к замкнутости и изоляции. Значительные затраты энергии на удержание себя «в футляре» могут ощущаться как хроническая усталость или повышение общего уровня тревожности. Таким образом, если защитные механизмы психики у человека недостаточны, то страх и дискомфорт неизбежно переполнят его душу. В то же время для поддержания работы механизмов защиты на оптимальном уровне требуется постоянное расходование психологической энергии. Эти затраты могут быть настолько существенными и даже непосильными для личности, что иногда это может привести к появлению невротических симптомов или нарушению приспособляемости.

Проблема психологической защиты содержит в себе серьезное противоречие между стремлением человека сохранить психическое равновесие и теми потребностями, к которым может привести избыточное вторжение в психику такой защиты. С одной стороны, безусловна польза от всех видов защит, снижающих накапливающуюся в душе человека напряженность путем искажения исходной информации или соответствующего изменения поведения. С другой стороны, их избыточное включение не позволяет личности осознавать объективную, истинную ситуацию, адекватно и творчески взаимодействовать с миром.

Единой классификации механизмов психологической защиты до настоящего времени не существует, однако наиболее изученными и общепризнанными являются отрицание, подавление, вытеснение, проекция, идентификация, рационализация, отчуждение, замещение, сновидение, сублимация.

**Отрицание** — это стремление избежать новой информации, несовместимой со сложившимися пред-

ставлениями о себе. Защита проявляется в игнорировании потенциально тревожной информации и уклонении от нее. Это как бы барьер, расположенный прямо на входе воспринимающей системы. Он не допускает туда нежелательную информацию, которая при этом необратимо теряется для человека и впоследствии не может быть восстановлена.

При **подавлении** защита проявляется в забывании, блокировании неприятной, нежелательной информации при переводе ее из восприятия в память либо при выводе из памяти в сознание. Поскольку в этом случае информация уже является содержанием психики, так как была воспринята и пережита, она как бы снабжается специальными метками, которые позволяют затем удерживать ее в сфере подсознательного.

В отличие от подавления, **вытеснение** связано не с выключением из сознания информации о случившемся в целом, а только с забыванием истинного, но неприемлемого для человека мотива поступка. Забывается не само событие (действие, переживание, ситуация), а только ее причина, первооснова. Забыв истинный мотив, человек заменяет его на ложный, скрывая настоящий и от себя, и от окружающих. Вытеснение считается самым эффективным защитным механизмом, поскольку оно способно справиться с такими мощными инстинктивными импульсами, с которыми не справляются другие формы защиты. Однако вытеснение требует постоянного расхода энергии, эти затраты вызывают торможение других видов жизненной активности.

**Проекция** — механизм психологической защиты, связанный с бессознательным переносом собственных неприемлемых чувств, желаний и стремлений на другое лицо. В его основе лежит неосознаваемое отвержение своих переживаний, сомнений, установок и приписывание их другим людям с целью перекладывания ответственности на окружающий мир.

**Идентификация** — разновидность проекции, связанная с неосознаваемым отождествлением себя с другим человеком, переносом на себя чувств и качеств желаемых, но недоступных. Идентификация —

это возвышение себя до другого человека путем расширения границ собственного «Я». Идентификация связана с процессом, в котором человек, как бы включив другого в свое «Я», заимствует его мысли, чувства и действия. Это позволяет ему преодолевать чувство собственной неполноты и тревоги, изменить свое «Я» таким образом, чтобы оно лучше было приспособлено к социальному окружению.

**Рационализация** — это механизм защиты, связанный с осознанием и использованием в мышлении только той части воспринимаемой информации, благодаря которой собственное поведение представляется хорошо контролируемым и не противоречит объективным обстоятельствам. Суть рационализации состоит в отыскании «достойного» места для непонятного или неприличного побуждения либо поступка в имеющейся у человека системе внутренних ориентиров и ценностей без разрушения этой системы. С этой целью неприемлемая часть ситуации из сознания удаляется, особым образом преобразуется и уже после этого осознается в измененном виде.

**Замещение** — механизм психологической защиты от неприятной ситуации, в основе которого лежит перенос реакции с недоступного на доступный объект или замена неприемлемого действия приемлемым. За счет такого переноса происходит разрядка напряжения, созданного неудовлетворенной потребностью. Для достижения эффекта замены должна быть достаточно близка первично желаемому объекту или результату, чтобы хотя бы частично разрешить существующую проблему. Замещение — это такая форма защиты, которую все люди (взрослые и дети) обязательно используют в повседневной жизни.

Сновидение можно рассматривать как особый вид замещения, посредством которого происходит перенос недоступного действия из реального мира в мир сновидений. Тайное покаяние, угрызения совести, подсознательные страхи приводят к их прорыву в сновидения. Задача сновидения — выразить сложные чувства в картинках и дать человеку возможность их пережить, осуществив тем самым замещение реаль-

ных ситуаций. Однако непосредственно чувства изображены быть не могут. Зрительно можно представить только действие, отображающее это чувство. Невозможно показать чувство страха, но можно изобразить такое выражение страха, как бегство. Затруднительно показать чувство любви, но демонстрация ласки вполне достижима.

**Сублимация** представляет собой один из высших и наиболее эффективных защитных механизмов человека. Формы замещения разнообразны: у взрослых — это уход в мечту, работу, религию, всевозможные увлечения; у детей — реакции регрессии и незрелые формы поведения, а также ритуалы и навязчивые действия, которые выступают как комплексы непривычных реакций, позволяющих человеку удовлетворить запретное бессознательное желание. Как правило, при сублимации замещается не сам объект, а способ взаимодействия с ним.

Перечисленные механизмы представляют понятие психологической защиты в традиционном, узком смысле этого термина. Такое понимание акцентирует внимание на нейтрализации внутренних факторов, которые являются вторичными, но вызываются, как правило, внешними воздействиями. Кроме этого, в психологии понятие психологической защиты используется и в более широком понимании.

Узкое понимание защиты оставляет без внимания такие механизмы психологической защиты, которые непосредственно блокируют внешние воздействия, выступая как барьеры по отношению к таким опасным разновидностям воздействий, как психологические манипуляции на социальном, социально-групповом и межличностном уровнях взаимодействия. Ранее традиционное понимание психологической защиты связывалось с негативным воздействием естественных, стихийных ситуаций.

В настоящее же время понятие психологической защиты личности в значительной мере связывают с необходимостью противодействия целенаправленным, специально организованным деструктивным влияниям на личность. В широком смысле термин

«психологическая защита» употребляют для обозначения сложной многоуровневой системы социальных, социально-психологических и индивидуально-личностных механизмов, образований и форм поведения, которая должна обеспечивать психологическую безопасность человека в обществе как личности и активного социального субъекта, его психологическую защищенность в условиях действия многообразных деструктивных факторов в различных коммуникативных ситуациях.

В качестве основной функции психологической защиты выделяют предотвращение нарушения внутренней устойчивости личности и социальной общности, нормального течения психической жизни человека и его поведения под влиянием нежелательных и социально вредных воздействий. Психологическая защита личности включает систему действий, позволяющих устраниить психологический дискомфорт. В контексте такого понимания психологической защиты важное значение приобретают внутренние оценки, убеждения и идеалы личности; социальные установки в сознании человека, сформированные мнения, привычки, предрасудки, а также симпатии и пристрастия.

Все это свидетельствует о том, что психологическую защиту следует рассматривать как функцию личности в целом, представляющую собой сложную структурно-функциональную систему. В этой системе можно выделить следующие взаимосвязанные компоненты: мировоззренческие (убеждения и взгляды личности), когнитивные (сомнение, недоверие и др.), эмоциональные (антинативизм, робость, страх и др.), волевые (принципиальность, негативизм и др.).

Для раскрытия понятия «психологическая защита» в широком смысле этого термина целесообразно проанализировать пять элементов:

- объект и предмет защиты;
- субъекты защиты;
- угрожающие факторы;
- характер ущерба;
- средства защиты.

### **Объект и предмет защиты**

Объектом психологической защиты может быть индивидуальный (личность) или групповой (социально-психологическая общность, семья) субъект, по отношению к которому применяются психологические или другие средства воздействия, влияющие на составные элементы его структуры, выступающие как предметы психологической защиты.

В качестве предметов защиты прежде всего выделяют самооценку, самоуважение, чувство уверенности, представление о себе, индивидуальность. Кроме того, предметами защиты являются мотивационные образования (желания, предпочтения, вкусы), когнитивные структуры (мировоззрение, мнения, знания), поведенческие проявления (привычки, умения, стиль общения, поведения или деятельности). За всеми этими проявлениями выступает единое «Я» личности, защищающее самое себя, свою целостность, собственные проявления и свои качества.

### **Субъект защиты**

Достаточно часто субъект защиты самостоятельно, один на один выступает против угрожающих ему опасностей и самостоятельно осуществляет собственную защиту. Однако распространеными являются и ситуации, когда человек взаимодействует не один на один с другим субъектом, а в составе группы (определенной социальной общности). В различных ситуациях ему на помощь могут приходить и приходят родственники, друзья, близкие ему люди, применяя различные средства психологической защиты или обучая его (в семье, в школе) способам и приемам выявления угрожающих факторов и противодействия им. Таким образом, группа может выступать как субъект психологической защиты конкретной личности. Поэтому субъектами психологической защиты личности может быть как конкретный человек (личность и ее внутренние целостные психологические структуры), так и другие люди (различные группы и социальные общности), оказывающие личности поддержку и помощь психологическими средствами.

### **Угрожающие факторы**

Среди этих факторов выделяют внешние (представляющие опасность для личности действия отдельных лиц и действия организаций, объединений людей, социальных институтов, общества и государства, оказывающих воздействие на психику). Эти формы воздействия могут быть непреднамеренными и целенаправленными. Последние включают в себя открытые агрессивные действия и скрытые психологические манипуляции.

Угрожающие факторы могут быть внутренними. В качестве таких факторов выступают разнообразные травмирующие эмоциональные переживания человека (например, тревога, которая может быть вызвана внутренним конфликтом, неопределенностью ситуации).

### **Характер ущерба**

Конкретный ущерб зависит от самого предмета защиты. Для человека он может заключаться в нарушении или неподтверждении (разрушении) самооценки, дезориентации в окружающей обстановке, в нарушениях адекватности представлений человека об окружающем мире и своем месте в нем, снижении самоуважения или чувства уверенности, утрате целостности личности и потере индивидуальной уникальности, крушении планов, намерений, выборе неадекватных целей и способов поведения, попадании в психологическую зависимость от других субъектов воздействия, духовной деградации, нарушениях психического здоровья вплоть до необратимых патологических изменений психики. В любом случае ущерб представляет собой различной степени разрушение психических образований и структуры личности вплоть до полной потери субъектности и личностной определенности.

### **Средства психологической защиты**

В общем смысле под средством понимают способ, путь, прием, образ действий для достижения или осуществления какой-либо цели (в данном случае для защиты личности). Для решения этой задачи необходимы обнаружение ( поиск и выявление) угрожающих

факторов, наличие определенных психологических образований и навыков, необходимых для реализации защитного поведения и изменения взаимодействия с различными социальными субъектами и социально-психологической средой в целом для предотвращения или нейтрализации угрозы.

Люди в различной степени подвержены психологическому воздействию, в разной мере обладают способностью отличать правду от вымысла и лжи, улавливать обман, искренность и скрытые замыслы в действиях других людей.

Условием эффективной защиты и обеспечения психологической безопасности являются знания о воздействиях, которые могут быть опасными для личности, а также умение противодействовать внешнему влиянию для того, чтобы отстоять возможность принимать самостоятельные решения.

### **Психологическое влияние и манипулирование**

Психологи, изучая межличностное взаимодействие, отмечают широкий спектр возможных форм и способов влияния одного человека на другого. Среди них есть и специально разработанные (манипулятивные способы воздействия) и такие, которые составляют естественное общение. Довольно часто под психологическим влиянием понимают какие-то особые, хитрые приемы, таинственные жесты, ключевые (волшебные) слова. На практике все несколько иначе. Каждый человек обладает умением влиять на других: мы договариваемся о встречах, согласовываем планы, просим и оказываем помочь, совершая совместные покупки.

Существует множество ситуаций, в которых один человек влияет на поведение другого человека, его мысли, чувства. Форма, глубина и степень такого влияния очень разнообразны, отличаются и возможности в противостоянии такому влиянию. Простое присутствие другого человека — это уже фактор, спо-

собный оказать достаточно заметное воздействие на личность, и не всегда благоприятное (присутствие других людей часто облегчает выполнение простых действий, но затрудняет решение сложных задач).

Люди постоянно используют целенаправленные воздействия на других. Известный американский психолог Э. Шостром считает, что «современный человек — это манипулятор, кем бы он ни был — продавец автомобилей, уговаривающим нас совершить покупку; отцом пятнадцатилетнего сына, уверенным в том, что только он знает, какую карьеру следует выбрать сыну; подростком, оказывающим давление на взрослых ради 200-долларовых часов; мужем, скрывающим свою зарплату от жены... Конечно, не всякое манипулирование — зло. Некоторые манипулятивные шаги необходимы человеку в его борьбе за существование. Большая часть манипуляций очень пагубно оказывается как на жизни самих манипуляторов, так и на жизни их близких».

Многие люди склонны поддаваться внешнему воздействию, не пытаясь противостоять ему. Это явление определяют как конформизм — изменение поведения или убеждений в результате реального или воображаемого давления группы. Влияние группы приводит к оглушению мышления, деиндивидуализации, снижению уровня самосознания и ответственности за собственные действия.

Целенаправленные воздействия на личность используют чаще всего с целью получения инициатором влияния некоторых желательных для себя результатов. При этом обычно инициатор воздействия (манипулятор) полагает, что и для другого человека результат будет положительным. Например, родители, оказывая воздействие на своих детей, считают, что делают это в их интересах. Далеко не всегда результат оказывается безусловно положительным. Добиваясь в конкретной ситуации запланированного результата, родители могут столкнуться с нежелательными отдаленными последствиями.

Воздействовать на сознание и поведение человека с целью добиться от него необходимого результата

можно различными путями, одни из которых требуют лишь определенной подготовленности манипулятора (убеждение, внушение, подкуп), а другие — специальной аппаратуры (технотронные приемы, зомбирование).

Различные виды целенаправленного психологического влияния на личность можно ранжировать по степени их возможного деструктивного воздействия.

Небольшим деструктивным потенциалом обладают следующие виды воздействия:

- **просьба** — обращение к партнеру по общению с призывом удовлетворить потребности или желания инициатора воздействия;
- **формирование благосклонности** — привлечение к себе внимания путем высказывания благоприятных суждений о партнере по общению, оказания ему услуг;
- **самопрдвижение** — объявление своих целей и предъявление свидетельств своей компетентности и способностей для того, чтобы быть оцененным по достоинству и за счет этого получить определенные преимущества;
- **пробуждение импульса к подражанию** — способность вызывать стремление быть подобным себе;
- **заражение** — передача своего эмоционального состояния или отношения другому человеку.

Другие виды воздействия обладают выраженным деструктивным потенциалом. Степень их негативного влияния может быть различной (в зависимости от применяемых в рамках данного вида способов воздействия).

Такие виды воздействия, как **убеждение** и **внушение**, являются вполне допустимыми. Однако при постоянном применении и в случае, если человек, на которого направлено воздействие, не может осуществлять полноценный самоконтроль, эти методы могут привести к формированию устойчивой зависимости (неблагоприятного состояния) личности от другого человека.

**Скрытые манипуляции** — неявное побуждение партнера по общению к переживанию определенных состояний, принятию нужных манипулятору реше-

ний или выполнению действий. Манипулятор использует технику транса, гипноза, нейролингвистического программирования. Эти технические приемы, применяемые без согласия человека, угрожают его психологической безопасности, поскольку слабо поддаются контролю с его стороны.

**Деструктивная критика** (пренебрежительные или оскорбительные высказывания о человеке, его поступках и суждениях) наносит ущерб личности (временный или постоянный) вне зависимости от намерений человека, оказывающего воздействие. Эта критика часто является составной частью родительского программирования и практически всегда приводит к закреплению непродуктивных способов поведения и снижению самооценки.

**Принуждение** (угроза применения или реальное применение санкций, физического воздействия, психотропных веществ, шантаж) всегда связано с психологическим ущербом для личности.

Среди методов целевого влияния, используемых с деструктивными целями, могут быть выделены щадящие (внушение) и агрессивные (шантаж), простые (запугивание) и изощренные (зомбирование), трудноуловимые (нейролингвистическое программирование) и дополняющие (фармакологическое управление).

Как правило, выбор манипулятором применяемой методики зависит от следующих факторов:

- реальная уязвимость объекта (черты его характера, эпизоды биографии, ситуация);
- цель намечаемого воздействия (изменение мышления, привлечение к сотрудничеству, получение информации, одноразовое содействие, воспитывающее наказание);
- собственные возможности (наличие времени, знаний, технической аппаратуры, нужных химических препаратов, компетентных помощников);
- персональные установки исполнителя (его уровень моральной допустимости).

Чаще всего для достижения целей воздействия на личность используют убеждение, внушение, гипноз,

нейролингвистическое программирование, наркологические воздействия, фармакологическое управление, технотронные приемы (ультразвук, инфразвук, СВЧ-излучения, электрошок, подпороговая стимуляция), подкуп, запугивание и некоторые другие методики.

**Убеждение** подразумевает «мягкое» воздействие на индивида, ставящее целью радикально скорректировать его взгляды, чтобы повлиять на последующее поведение. Данный вариант является самым этичным способом влияния, так как здесь нет грубого насилия или коварного внедрения в подсознание объекта.

**Метод убеждения** используют для достижения следующих целей:

- долговременного изменения представлений и установок человека в требуемом направлении;
  - привлечения к сотрудничеству;
  - побуждения объекта к нужному поступку.
- По технике исполнения убеждение представляет собой явную или скрытую дискуссию, дополняемую определенным стимулирующим воздействием. Каждый человек имеет свой настрой (установку) в отношении к чему-либо или кому-либо. Существует три варианта подобного настроя:
- явная симпатия (склонность к принятию чего-либо);
  - безразличие (с легким смещением в ту или иную сторону);
  - отрицание (неприятие).

Всякая попытка грубо навязать желаемое мнение приведет лишь к отрицательному результату, так как человек всегда сопротивляется ограничению свободы выбора. Для изменения отношения индивида к чему-либо используют разнообразные приемы, способствующие переориентации его настроя. При этом обязательно учитывают следующее:

- в поединке разума и установки чаще побеждает установка;
- при перемене установок человеку надо показать направленность и содержание необходимых изменений (это должно быть им воспринято и понято);

• изменения произойдут успешнее, если они соответствуют потребностям и мотивациям объекта;

• проще всего перестраиваются установки, которые не имеют принципиального (жизненно важного) значения для человека;

• переориентация полностью негативной установки обычно требует специальных усложненных методов перепрограммирования психики («промывания мозгов»).

В зависимости от ситуации и конкретных особенностей объекта манипулятор может попытаться убедить человека, на которого направлено воздействие прямо (в ходе беседы) либо косвенно (через организованные акции). Действия при этом могут быть:

- акцентированными (логичными);
- императивными (категоричными);
- экспрессивными (проводящими эмоциональный всплеск);
- альтернативными (сведенiem проблемы к выбору «или — или»).

Всякое воздействие содержит в себе элементы внушения и убеждения, но в разных пропорциях.

Проще убеждать тех людей, которые имеют яркое живое воображение; ориентацию скорее на других, чем на себя; несколько заниженную самооценку (робкие и слабо доверяющие своему собственному мнению субъекты).

Трудно поддаются убеждению лица, обладающие:

- явной враждебностью по отношению к другим (проявляемое сопротивление, которое часто может возникать как следствие желания доминировать над окружающими);

- сильным духом критицизма;
- готовностью к переиначиванию своих взглядов (стремлением всегда иметь еще одну позицию про запас).

Под **внушением** подразумевают передачу информации с внедрением заключенных в ней идей без какой-либо критической оценки и логической переработки предлагаемого. О том, что работает внушение, а не осознанный выбор, свидетельствует сугубо эмо-

циональная реакция человека на малейшую попытку обсуждения «истины». Все противоречащее ей отвергается сразу. Причем чем убедительнее доводы, тем сильнее возмущение.

Методы внушения используют для достижения следующих целей:

- блокировки нежелательного поведения или мышления человека;
- склонения индивида к требуемому действию;
- быстрого распространения нужной информации и необходимых слухов.

Считается, что хорошо подвержены внушению люди, которые:

- проявляют себя слабой личностью (робкие, стеснительные, пугливые);
- некритично воспринимают других (простодушные, доверчивые);
- склонные к зависимости от других (ищут себе хозяина, исключительно услужливые).

Трудно поддаются внушению люди, которые:

- обладают деловой активностью (энергичные и инициативные);

- являются сильной личностью, а также самолюбивые и высокомерные;
- противопоставляют себя другим (замкнутые и угрюмые);
- исключительно активно проявляют свои чувства (экспрессивные и откровенные);
- не зависят от других, а, наоборот, имеют кого-то в своей зависимости.

Проведению внушения способствуют следующие обстоятельства:

- полное отсутствие или чрезвычайная противоречивость информации;
- очень авторитетный (живой, печатный, радио- или телевизионный) и при этом «свой» источник внушения;
- внутреннее ощущение зависимости;
- сильное психофизическое истощение и переутомление объекта;

• психологическая напряженность (гнев, экстаз, страх, поиск выхода из сложной ситуации);

- явная желательность или приятность внушиаемого;
- жесткая категоричность заявлений и требований;
- шоковая неожиданность сообщения;
- повторяемость предъявляемой информации;
- абсолютная логичность и особая эмоциональность сообщаемого;

• некоторые болезни и особенности личности (психопатия, слабость логического мышления, суеверность, импотенция, наркомания).

Проведению внушения препятствуют специфические внутренние барьеры:

- критически-логический (отвержение всего, что кажется логически необоснованным);
- интуитивно-аффективный (отстранение всего, что не вызывает подсознательного доверия или уверенности);
- этический (неприятие того, что противоречит нравственно-этическим взглядам личности).

Преодоление этих барьеров достаточно трудно, но все же возможно за счет умелого подстраивания под них. Главное — не вызвать ни малейшей настороженности, а очаровать и словно бы заворожить человека. В некоторых ситуациях манипуляторы применяют незаметное для объекта внушения подлороговое внушение, которое осуществляется, например, тихим шепотом и не воспринимается сознанием объекта. Действенным каналом передачи нужного внушения служат тщательно отобранные слухи. Здесь срабатывает то, что подслушанные или случайно уловленные идеи часто действуют сильнее тех, которые навязываются впрямую.

Различные асоциальные группы, активно действующие в молодежной и подростковой среде (группы криминального характера, деструктивные культуры), вербуют своих адептов, используя не только завуалированные, но и открытые (иногда весьма жестокие) способы воздействия на личность. Если применение описанных выше методов (убеждение, внушение) может быть объяснено манипулятором как допустимое и

осуществляемое во благо объекта внушение, то другие методы явно выходят за рамки действующего законодательства, а также социальных и моральных норм.

**Подкуп** — обмен (его манипулятор старается представить как взаимовыгодный), в результате которого за реальное содействие либо согласие сотрудничать объект воздействия получает определенное вознаграждение.

Подкуп чаще всего используют с целью:

- привлечения к сотрудничеству;
- получения информации;
- склонения к какому-либо одномоментному действию;
- создания компромата (техника провокации).

Подкуп нередко сочетают с шантажом (подслащивание пилюли) и убеждением (дружеская поддержка). Зондируя объект на возможность подкупа, манипулятор анализирует его жизненные обстоятельства, отыскивая моменты, свидетельствующие о готовности принять вознаграждение.

Такими обстоятельствами могут быть:

- конкретные черты характера (завистливость, бесчестность, импульсивность, жадность, внушаемость);
- рискованность;
- намеки и слухи;
- имеющиеся precedents в прошлом;
- выражаемые притязания и реальные возможности;
- наличие значимых лиц в окружении и их предполагаемые нужды;
- бытовые и материальные условия;
- конкретная ситуация (материальные затруднения, внезапная необходимость в чем-либо);
- хобби и мании.

В качестве вознаграждения при подкупе обычно используют:

- деньги;
- другие материальные ценности (электроника; предметы, являющиеся символами престижа; произведения искусства);
- содействие объекту и его близким (выгодное трудоустройство или рабочий контракт, устройство в

престижный вуз, продажа дорогого предмета по очень низкой цене);

- удовлетворение различных потребностей (коллекционные предметы или хобби, наркотики, престижные знакомства, желаемая информация).

Факт передачи вознаграждения обычно надежно фиксируется (распиской, помеченными вещами, свидетелями, аудио- или видеозаписями) и образует компромат для применения его в дальнейшем.

**Шантаж компроматом** представляет собой распространенный метод воздействия, в процессе которого субъекта ставят перед выбором: либо он выполнит все требования шантажирующего, либо порочащая его информация будет предоставлена определенным лицам.

Подготовка и осуществление шантажа предполагают реализацию следующих мероприятий:

- поиск сфер реальной уязвимости объекта;
- выбор конкретного предмета шантажа;
- определение тех людей, которым, по мнению объекта, предельно нежелательно знать очерняющие его данные;
- подбор и оформление компромата (имеющегося либо специально создаваемого);
- определение тактики и стиля шантажа, включая форму и порядок предъявления компромата;
- планирование и проведение действий по подрыву воли объекта;
- выбор удобного момента и места осуществления главной акции;
- продумывание и планирование поведения при разных (в том числе маловероятных) реакциях объекта и прочих затруднениях, возможных в ходе основной попытки.

При шантаже обычно применяют методы «горячего» (под своим именем), «холодного» (под чужим именем) и «бесконтактного» (полностью анонимного) подходов.

При осуществлении шантажа манипулятор стремится:

- продемонстрировать серьезность и документированность компромата;

- уверить человека в твердой решимости использовать этот компромат, если объект будет упрямиться;
- убедительно доказать объекту, что этому сообщению поверят;
- доступно описать реальные последствия поспешного неосмотрительного отказа;
- сообщить объекту, как он мог бы попытаться защититься и почему это бессмысленно («убить надежду»);
- предельно ограничить варианты его выбора;
- постоянно давить фактором времени;
- подстраховаться дополнительным свежим компроматом.

Компромат обычно предъявляют внезапно (ошаривая объект) и поочередно (по степени нарастания негативности предъявляемых фактов).

**Запугивание** — драматизированная угроза физического или психологического насилия над человеком и его близкими с целью подчинения объекта чужой воле.

Запугивание чаще всего используют для достижения следующих целей:

- получения информации;
- насильтвенного принуждения к какому-либо действию;
- усмирения «зараввавшегося» объекта;
- вербовки (привлечения в асоциальные группы).

Стандартным мотиватором человеческого поведения при запугивании является реальное опасение:

- за физическую безопасность (себя и своих близких);
- за сохранность своей собственности;
- за сохранность своего имиджа.

Методы запугивания рассчитаны на возбуждение чувства страха. При этом преступники учитывают следующие факторы:

- известно несколько стадий страха: испуг (первая реакция на угрозу), тревога (чувство неопределенности при ожидании неблагоприятного развития событий), боязнь (реагирование на реально видимую опасность), паника (неконтролируемый животный страх);

• у каждого субъекта существует предел психической выносливости, при превышении которого он не способен на дальнейшее сопротивление страхи и впадает в хаотическое поведение или какое-то оцепенение;

- шок, возникающий от страха, обычно длится от 15 до 30 мин;

• физиологическими проявлениями страха являются усиленное сердцебиение, дрожь, слабость, мышечная заторможенность, пересыхание во рту и горле, потливость, тошнота, головокружение, нехватка воздуха, урчание в животе, частые позывы к мочеиспусканию, непроизвольное опорожнение желудка и мочевого пузыря;

• воздействия на психику, страх вызывает нарушение восприятия, расстраивает память и мышление, не дает возможности сосредоточиться на выполняемой работе;

• самый сильный страх обычно возникает при явной угрозе собственной жизни и жизни наиболее близких человеку лиц;

• когда субъект считает, что есть какой-то выход из создавшегося положения, но он не может им воспользоваться, тогда возникает паника;

• страх перед неизвестным всегда более мучителен, чем страх перед видимой и понятной опасностью (когда люди не знают, что их ожидает, обычно ожидают худшего);

• разжиганию страха способствует вынужденное действие, потеря надежды и неизвестность;

• страх перед смертью значительно усиливается в процессе ее ожидания;

• всего опасаться более склонны люди, совершившие какой-либо неблаговидный поступок (проступок, правонарушение).

**Пытка** — это целенаправленное агрессивное воздействие на индивида, направленное на причинение ему сильного физического или психического страдания.

Пытку чаще всего используют для получения информации, чувствительного наказания, ломания воли человека.

Приемы пыточного воздействия, как правило, согласовываются с потенциальной целью, фактором времени, наличными возможностями, пределом допустимости и исходным состоянием объекта, учитывая, что повышенное выделение адреналина (типичное при проявлениях боли) активно разрушает сердце.

Об отношении человека к боли установлено следующее:

- цыгане, негры, китайцы и злостные профессиональные преступники лучше переносят боль, чем другие люди, а голубоглазые светловолосые европейцы переносят ее очень плохо;
- общительные люди устойчивее к боли, чем любящие одиночество;
- наркоманы, не находящиеся под влиянием наркотика, мучительно переживают боль;
- сильные эмоции (гнев, горе, половое возбуждение, ненависть) обычно приглушают боль;
- при ожидании болевого ощущения чувствительность заметно повышается, особенно если субъект труслив и малодушен;
- значительная боль легко и надолго запоминается.

Нетрадиционные методы воздействия основаны, как правило, на использовании подсознания объекта и требуют для своего осуществления специальной подготовки.

Технику гипноза используют с целью программирования человека на желаемое поведение.

Под ним понимают состояние специфического сна или же зауженного осознания с совершенным отключением критического восприятия и повышенной чувствительностью к внешнему впечатлению.

Хорошо поддаются гипнозу:

- лица художественного типа;
- социально адаптированные общительные личности;
- очень тревожные и значительно потеющие люди;
- хронические алкоголики и наркоманы;
- больные энурезом (ночным недержанием мочи) или астмой.

Трудно загипнотизировать лиц мыслительного типа и людей, зацикленных на всяческих сомнениях и перетасовывании своих переживаний.

Различают три стадии гипноза:

- легкую (сонливость) — объект может легко и тотчас же, как пожелает, оборвать сеанс;
- среднюю (гипотаксия) — полная расслабленность при сохранении уверенности в том, что есть возможность побороть сонливость, но делать этого совсем не хочется;
- глубокую (сомнамбулизм) — человек не реагирует ни на какие раздражения и поддерживает речевой контакт только со своим ведущим.

В глубокой стадии кодируют человека на действие (сроком до одного года), а иногда расщепляют личность на несколько отдельных «Я», каждое из которых в состоянии жить своей особой жизнью, не подозревая о существовании других.

Для введения объекта в гипнотический транс манипулятору требуется создавать условия, благоприятствующие этому, и, ориентируясь на ситуацию, применять подходящие приемы, тщательно отслеживая внешние признаки входления человека в трансовое состояние.

Хорошо содействуют, а порой и сами по себе вводят человека в транс:

- сильная усталость и сонливость;
- пасмурная и дождливая погода;
- полу сумрак вечера и тишина;
- поза, удобная для сна, или, наоборот, предельно неудобная и непривычная позиция;
- ритмичные раскачивания и вращательные движения всего тела и головы;
- полное отсутствие реальных раздражителей (сенсорный голод) или монотонные ритмичные воздействия физической природы (зрительные, тактильные и слуховые);
- ритмичная «шаманская» или «космическая» музыка;
- резкий и сверхмощный раздражитель (удар гонга, вспышка света, неожиданная пощечина, выкрик-приказ);

\* интенсивный эмоциональный подъем, в том числе половое возбуждение;

\* состояние страха и ярости.

О том, что человек находится в состоянии гипнотического транса, свидетельствуют:

\* ровное, спокойное дыхание и расслабленное лицо;

\* вид как у спящего и отсутствие реакций на окружающих;

\* полное отсутствие дрожания век (дрожь говорит о неглубоком погружении, а ее исчезновение — о глубоком, вплоть до вероятного, впадении в обычный сон).

Проще всего вызвать гипнотический транс у нормально спящего человека, так как у последнего отсутствует какая-либо воля к сопротивлению.

**Наркодействие** предусматривает использование веществ, порождающих в малых дозах эйфорию, а в больших — опьянение и глубокий сон с полным отключением сознания и болевой чувствительности. Такие вещества бывают природными (опий, анаша, бензодиазепинами) и синтезированными (амфетамины, экстези, «винт», ЛСД).

Наркодействия используют для следующих целей:

\* получения информации (наркодопрос, вызов болтливости в беседе);

\* кодирования объекта на требуемое поведение;

\* переламывания воли человека с определенными целями (техника «сажания на иглу»);

\* шокирующих изменений в поведении человека с расчетом на его дискредитацию;

\* разложения психики объекта в процессе «промывания мозгов» или зомбирования;

\* нейтрализации возможного сопротивления человека при его похищении.

Достаточно часто для воздействия на личность в деструктивных целях используется **зомбирование**. Под ним подразумевается форсированная обработка подсознания человека, в результате которой он теряет контакт со своим прошлым и программируется на безоговорочное и неосознаваемое подчинение приказам своего хозяина (манипулятора). Известны жесткий и мягкий виды такого психопрограммирования.

«Жесткого» зомби нередко удается определить по внешнему виду и манере поведения (отрешенность на лице, не соответствующая выражаемым в словах эмоциям; необычность цвета белков глаз; вялые интонации голоса; неправильная речь; отсутствие способности сосредоточиться; замедленность реакций и провалы в памяти; нелепая стереотипность поведения). «Мягкий» зомби, по существу, ничем не отличается от всех других людей. Профессиональное зомбирование по «мягкому» варианту чрезвычайно сложно и требует досконального изучения психофизиологии объекта, использования специальной медицинской и компьютерной аппаратуры или кодировщиков-гипнотизеров, виртуозно владеющих техникой многоступенчатого гипноза.

**Нейролингвистическое программирование** считается очень эффективным способом почти неуловимого проникновения в подсознание человека и организации эффективного воздействия на него.

Техника такого программирования базируется на определенных положениях.

Все люди обладают сознанием (внутренним осознанным миром), которое связано с подсознанием (неосознанным внутренним миром). Сознание и подсознание функционируют в определенной среде (внешнем окружающем мире).

Человеком управляют образы, обычно возникающие из его прошлого опыта, а также созданные его воображением и хранимые в подсознании. Внешний мир и подсознание поддерживают связи с сознанием посредством трех основополагающих систем образов, ощущений и представлений: аудиальной (слух), визуальной (зрение) и кинестетической (мышечные ощущения, вкус и обоняние). Всех индивидов можно подразделить на три группы:

\* визуалисты, мыслящие преимущественно образами;

\* аудиалисты, мыслящие преимущественно словами;

\* кинестетики, мыслящие преимущественно ощущениями.

Люди неточно понимают друг друга, если обмениваются информацией в терминах разных групп. Использование же терминологии одной общей группы способно обеспечить доверительные отношения между ними автоматически на подсознательном уровне.

Распознать, к какой группе относится конкретный человек, можно по следующим признакам:

- своеобразие часто употребляемых слов (глаголов, прилагательных, наречий);
  - движения глаз;
  - некоторых особенностей личности.
- Типичные варианты употребляемых слов таковы:
  - для визуалиста — видеть, сфокусировать, мелькать; яркий, темный, туманный; расплывчато, отчетливо, ясно;
  - для аудиалиста — слышать, звучать, кричать, оглушать, настраивать, соглашаться; громкий, тихий;
  - для кинестетика — чувствовать, орудовать, хватать, притрагиваться; теплый, гладкий, твердый, тяжелый, вкусный, пресный, острый, горький, свежий, ароматный; пахнуть, пробовать;
  - для нейтрального человека — думать, знать, понимать, воспринимать, помнить, верить; уважительный, изменчивый.

Перерабатывая информацию, субъект обычно двигает глазами следующим образом:

- визуалист — налево вверх или направо вверх, а также прямо вверх или по центру на месте;
- аудиалист — налево вбок или направо вбок, а также влево вниз;
- кинестетик — направо вниз и прямо вниз.

По некоторым характерным признакам людей пытаются определять таким образом:

- визуалист — плечи расправлены, в общении склонен сохранять дистанцию, фразы предпочитает начинать с местоимения «ты» или «вы» и разговаривает быстро и громко со многими паузами, оценивает все вокруг, не относя это к себе, в конфликте зачастую обвиняет;

• аудиалист — малоподвижный, с минимальной жестикуляцией, предпочитает не смотреть в глаза, а говоря, рассматривает лоб партнера, речь монотонна, обычно говорит «те», «тот», редко применяет местоимение «я», старается не брать ответственность на себя;

• кинестетик — плечи и шея устремлены вперед, предпочитает быть поближе к партнеру и любит прикасаться к нему руками, долго держать его руку в своей, заметно злоупотребляет словом «я», в конфликтах склонен извинениям.

Умение слышать определенные слова и определять по движениям глаз и особенностям личности образ мышления человека дает возможность установить с ним доверительный контакт на бессознательном уровне и направлять его энергию туда, куда необходимо.

Для контроля за состоянием манипулятор должен уметь:

- определять по некоторым внешним признакам ход мыслей объекта;
- осознавать его эмоциональные состояния;
- ориентироваться в правдивости его высказываний;
- незаметно для программируемого внедрять в его сознание и подсознание свои идеи.

Для внушения нужной мысли или идеи манипулятору необходимо привлечь внимание человека, описывая ему все то, что он действительно переживает в данный момент. Затем через переходные слова «если», «таким образом», «следовательно» и другие манипулятор внушиает программируемому навязываемые представления. Эти представления теперь покажутся ему своими и вполне убедительными, хотя могут быть совсем неоднотипными его убеждениями. Классическая схема исподвольного внедрения в сознание и подсознание человека выглядит примерно так: подстроечные предложения → переходные слова → фразы, ведущие в намеченном направлении.

В ходе воздействия манипулятор внимательно следит за каждой реакцией объекта на все произносимые слова и корректирует свои действия до тех пор, пока в

сознании программируемого не сформируется образ мышления, вполне устраивающий внушающего.

Современные технические средства позволяют использовать техногенные методики для управления поведением, мыслями и чувствами человека. При этом, в частности, используют подпороговое аудиовизуальное воздействие, электрошок, ультразвук, инфразвук, сверхвысокочастотное излучение.

При подпороговом воздействии используется свойство различных очень слабых раздражителей практически не восприниматься сознанием, но глубоко внедряться в подсознание. Поскольку критика со стороны сознания тут полностью отсутствует, подобные воздействия могут совершенно незаметно ориентировать мышление и поведение человека в конкретном направлении. Особенно подвержены таким внушениям люди, страдающие сердечными заболеваниями. Лучше всего такое воздействие осуществляется через аудиальный (звуковой) и визуальный (зрительный) каналы.

Аудиостимуляция проводится наложением на приятную для объекта музыку неоднократно повторяемого словесного текста с замедлением в 10—15 раз. Транслируемые таким образом слова воспринимаются как глухой вой и становятся совершенно незаметными для объекта внушения.

При проведении видеостимуляции в запись видеофильма включают очень короткие (0,04 с) врезки картилок внушаемого текста или образа, которые повторяют через каждые 5 с.

Технические способы воздействия (электрошок, ультразвук, инфразвук, сверхвысокочастотное (СВЧ) излучение и др.) оказывают влияние непосредственно на нервную систему и физиологическое состояние человека. Результатом таких воздействий бывают болевые ощущение разного типа (жжение, зуд, головная боль, резь в глазах и т. д.), тошнота, безотчетный страх и другие негативные состояния.

Манипулятивные способы взаимодействия часто применяются в отношениях между родителями и подростками. Э. Шостром приводит большой перечень способов, с помощью которых подростки и родители

пытаются манипулировать друг другом. Родители согласно этому перечню применяют следующие способы влияния.

1. «Манящие яблоки». «Убери двор, и я дам тебе кредитную карточку». «Отнеси мусор, и я подброшу тебе на карманные расходы». «У меня два билета на бейсбол. Будь молодцом, и мы посмотрим эту игру».

2. Угрозы. «Если ты не отвезешь тетю Агнессу, то тоже пойдешь пешком». «Я думаю, мне следуетходить в школу и узнать о твоих успехах».

3. Сравнения. «Джон не получает столько карманых денег, сколько получаешь ты». «Билл учится лучше тебя». «Мне нравится Том, он такой вежливый».

4. Неискренние обещания. «Ты сможешь как-нибудь сходить в Диснейленд». «Я поговорю с одним человеком относительно летних занятий». «Мне хотелось бы, чтобы у тебя был такой свитер».

5. Шантаж. «Я пожалуюсь отцу, и уж он с тобой разберется». «Как мало времени ты уделяешь домашним занятиям. Я уверена, если я скажу об этом твоему учителю, его это не порадует».

6. Болезнь как средство контроля. «Если ты не перестанешь этого делать, у меня будет сердечный приступ». «Ты просто должен успокоиться — видишь, у меня начинается мигрень».

7. Любовь как средство контроля. «Ты бы не делал этого, если бы хоть капельку любил меня!»

Эти способы достаточно определено соответствуют видам деструктивных воздействий, охарактеризованных ранее. Шантаж и угрозы (запугивание) точно совпадают с приведенными определениями соответствующих видов. «Манящие яблоки» — это подкуп, почти не замаскированный. Родители, разумеется, решительно возражают против такого определения, полагая, что в данном случае они просто пытаются поощрять подростков за правильное и хорошее поведение. Сравнения и неискренние обещания — это убеждения в сочетании с внушением и подкупом (обещание вознаграждения). Болезнь и любовь как средства контроля — это внушение в сочетании со скрытыми

манипуляциями, ориентированными на провоцирование у подростка чувства вины перед родителями.

Подростки тоже пытаются манипулятивно воздействовать на родителей, используя следующие способы.

1. Плач. Когда они хотят чего-либо, они ноют и плачут.

2. Угроза. «Ага! Вы так! Ну так я брошу школу». «Да я мог бы просто жениться». «Я могу попасть в беду».

3. Спекуляции. «Ты меня не любишь, иначе бы ты...»

4. Сравнение. «Ни у кого нет таких коротких волос». «Отец Билла купил ему новый «мустанг». «У всех есть ангорские свитера». «Других не заставляют мыть руки каждые пять минут».

5. Вымогательство (шантаж). «Наверное, я заболею». «Я скажу папе, что ты прячешь от него этот счет».

6. Настраивание одного родителя против другого. «Мама не пускает меня в кино, как же так, папа?» «Попроси отца дать мне машину, а то он категорически отказывает мне, представляешь?»

7. Ложь. «Мы идем в библиотеку» (ни словом не упомянув о вечеринке, которая будет после этого). «Я ни при чем». «Я не брал этого».

8. Подавленное состояние. Демонстративная депрессия, чтобы вынудить мать или отца сделать то, что хочет подросток.

Способы манипуляций, используемые подростками, также соотносимы с описанными видами деструктивных взаимодействий. Хотя при этом можно отметить и их некоторое своеобразие. Они учитывают особенности детско-родительских отношений и семейной ситуации. Так, угрозы в данном случае выражают возможный ущерб самому манипулятору. Это оказывается возможным, поскольку родители несут ответственность за благополучие и безопасность детей.

Постоянное применение манипулятивных способов взаимодействия разрушает психологические связи между родителями и детьми, так необходимые для нормального развития подростков.

## Формирование психологической безопасности личности в подростковом возрасте

### Психологическая характеристика развивающейся личности подростка

Подростковый возраст — это остро протекающий переход от одной фазы развития к другой. Переход от детства к взрослости составляет основное содержание и специфическую особенность этого периода с психологической точки зрения. Особое положение подросткового периода отражено в других его названиях — переходный, трудный.

Подростковый возраст считают временем перехода к взрослости либо самостоятельной, относительно независимой фазой развития. Последняя точка зрения в настоящее время преобладает. Подростки рассматриваются как особая социально-психологическая и демографическая группа со своими установками, специфическими нормами поведения и особой подростковой субкультурой.

Подростковый возраст является критическим периодом развития личности. Внешне этот кризис проявляется в грубоści и нарочитости поведения, стремлении поступать наперекор требованиям взрослых. Бывают, конечно, случаи и бескризисного развития ребенка. Чаще всего это происходит тогда, когда взрослые чутко относятся к его потребностям и при первых признаках изменения этих потребностей перестраивают свои отношения таким образом, чтобы была возможность удовлетворить новые потребности.

Кризисный характер перехода от одного периода развития к другому показывает, что у подростка появились новые потребности, удовлетворение которых серьезно затруднено. Подростковый кризис отличается от других кризисов (кризис одного года, кризис трех лет, кризис семи лет) большей продолжительностью. На обострение этого кризиса влияют внешние и внутренние факторы. Внешние факторы выражаются в постоянном контроле со стороны взрослых, в опеке и зависимости от них. От этого подросток всеми силами стремится освободиться, считая себя достаточно взрослым, чтобы принимать самостоятельно решения и действовать по своему усмотрению. Внутренние факторы состоят в привычках и чертах характера, мешающих подростку осуществить задуманное (внутренние запреты, привычка подчиняться взрослым и другие).

Подростковый возраст — это самый ответственный период развития личности, поскольку здесь складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношение к себе, к людям, к обществу.

С одной стороны, для этого сложного периода показательны негативные проявления, изменение прежде установившейся системы интересов ребенка, протестующий характер его поведения по отношению к взрослым. Такие проявления обостряют проблему безопасности личности подростка, делают его уязвимым к воздействиям негативных факторов, многие из которых непосредственно связаны с особенностями личности подростка и его поведения.

С другой стороны, подростковый возраст отличается множеством положительных факторов. Возрастает самостоятельность ребенка, более разнообразными и содержательными становятся отношения с другими детьми и взрослыми. Подросток в это время выходит на качественно новую социальную позицию, в которой формируется его сознательное отношение к себе как к члену общества. Это создает предпосылки для формирования качеств, способных обеспечить безопасность личности подростка за счет формирования

навыков безопасного поведения (умения избегать не нужного риска) и формирования безопасного способа жизнедеятельности, основанного на умении противостоять негативным внешним воздействиям и минимизировать их последствия.

Важное изменение, которое происходит в этот период жизни подростков, заключается в том, что они переходят из начальных классов школы в средние. При этом существенно изменяется характер учебной деятельности и содержание учебного материала. Это требует от них новых способов усвоения знаний, что предполагает более высокий уровень развития абстрактного теоретического мышления. Кроме того, обучение осуществляется уже не одним учителем, а многими учителями. В связи с этим подростки уже не ощущают полного единства требований. Они начинают встречать различную оценку, которую взрослые дают явлениям окружающей жизни, а также их поведению, деятельности, взглядам и отношениям, иначе говоря, их личности. Школьникам в значительной степени приходится самостоятельно организовывать свое поведение и деятельность, уметь себя контролировать, самостоятельно решать многие вопросы, сформировать способность вырабатывать мнение о товарищах. Значительно изменяется положение школьника-подростка в семье. К началу подросткового возраста у ребенка на основе его предшествующего развития формируется ряд новых психологических возможностей, которые позволяют окружающим предъявлять к нему уже более высокие требования и признавать за ним значительно большие права (прежде всего, право на самостоятельность). Часто к концу среднего школьного возраста подростки становятся опорой и поддержкой для близких.

Первостепенное значение в подростковом возрасте приобретает общение со сверстниками.

Общаясь с друзьями, младшие подростки активно осваивают нормы, цели, средства социального поведения, вырабатывают критерии оценки себя и других. Внешние проявления коммуникативного поведения таких подростков весьма противоречивы. С одной

стороны, они стремятся быть такими же, как все, с другой — хотят выделиться, отличиться любой ценой, иногда с немалым для себя риском. С одной стороны, они желают заслужить уважение и авторитет товарищей, с другой — бравируют собственными недостатками и игнорируют возможность перерастания этих недостатков в личностные проблемы, с которыми впоследствии справиться будет чрезвычайно трудно.

Страстное желание иметь верного близкого друга часто приводит младших подростков к лихорадочной смене приятелей, способности моментально очаровываться и столь же быстро разочаровываться в бывших «друзьях на всю жизнь». Подростку в этом возрасте очень важно, чтобы его понимали, чтобы он имел возможность кому-то полностью доверять. В этот период наряду с приятельством возникает дружба, питаемая надеждой на взаимное доверие, нарушение которого влечет за собой отрицательные переживания.

У современного подростка часто проявляется неприятие оценок взрослых независимо от их правоты. Причина здесь кроется чаще всего в отсутствии необходимых условий для удовлетворения обостренной потребности подростка в общественном признании. Это находит отражение в тяге подростков к интимно-личностному и стихийно-групповому общению со сверстниками, к появлению разного рода подростковых компаний. В процессе стихийно-группового общения устойчивый характер могут приобрести агрессивность, жестокость, замкнутость и другие негативные особенности поведения и личности подростка.

Подростковый кризис связан с возникновением у ребенка нового уровня самосознания, характерной чертой которого является появление у него способности и потребности познать самого себя как личность. Именно в подростковом возрасте наблюдается развитие самосознания, ориентировка личности на собственную оценку. Появляется интерес к своим личностным качествам, своим переживаниям. Подросток как бы открывает для себя собственный внутренний мир. Однако ориентируется он в этом внутреннем мире не

слишком хорошо. Анализируя свои переживания, поступки и черты, подросток стремится понять, какой он есть на самом деле и каким хотел бы быть. Самоанализ в это время — необходимое условие личностного роста.

Вопросу о развитии самосознания посвящено множество психологических исследований. На данный момент существует несколько точек зрения на проблему возникновения самосознания и формирования образа «Я». Одни исследователи утверждают, что самосознание возникает в младенческом возрасте, другие его первичное появление относят к 2—3 годам (Л. И. Божович). Независимо от этого исследователи самых различных школ и направлений сходны в одном: развитие самосознания, формирование «Я-концепции» в подростковом и раннем юношеском возрасте являются определяющим для формирования личности.

Развитие самосознания предполагает изменение связей между его компонентами (когнитивным, эмоциональным и поведенческим). С возрастом происходит постепенное усиление интеллектуального компонента, что, в свою очередь, приводит к изменениям в эмоциональном и поведенческом компонентах. Подростковый возраст издавна считается периодом возникновения сознательного «Я». Это достижение в психологическом развитии непосредственно связано с новой социальной ситуацией развития подростка. Характеризуя социальную ситуацию развития в подростковом возрасте, необходимо отметить, что она непосредственно связана с возникновением у ребенка ведущей потребности — стремления к взрослости и самостоятельности. Подросток стремится удовлетворить эту наиболее актуальную для него, социально значимую потребность и занять достойное место среди взрослых и ровесников. Поэтому он невольно вынужден постоянно обращаться к анализу своей деятельности и поведения, всматриваться в себя, сравнивать с другими и стремиться к самосовершенствованию. Таким образом, самосознание стано-

вится одним из механизмов саморегуляции и само-развития в этом возрасте.

Определяя ведущий вид деятельности в подростковом возрасте, психологи указывают, что этим видом является интимно-личностное общение (Д. Б. Эльконин) или общение в контексте общественно полезной деятельности (Д. И. Фельдштейн). Согласно периодизации психического развития (по Д. Б. Эльконину) ведущей деятельностью подростков является эмоциональное общение со сверстниками. Очень значимой ценностью в этом возрасте становится система эмоционально нагруженных отношений с ровесниками. Однако подростки еще не обладают достаточным уровнем социальной рефлексии и большим социальным опытом, поэтому эмоциональные отношения осознаются ими недостаточно. Это позволяет сделать вывод о том, что в подростковом возрасте в сфере эмоционального общения выражены главным образом межличностные влечения. Зрелые, более осознанные эмоциональные отношения формируются на их основе уже в юношеском возрасте.

Д. И. Фельдштейн относит к оптимальным условиям становления у подростков качественно нового уровня самосознания общественно полезную деятельность. Такая деятельность отвечает основным и другим разнообразным потребностям подростка, так как в ней происходит развитие общения, способствующего формированию у подростка необходимых личностных качеств.

Многие исследователи (Л. И. Божович, Т. В. Драгунова, В. А. Крутицкий, Н. С. Лукин, М. И. Боршневский) утверждают, что качественные изменения самосознания в подростковом возрасте — важнейший аспект общего психологического, личностного развития. Они являются продолжением целостной индивидуальной линии развития самосознания и связаны с основными новообразованиями подросткового возраста. Поэтому данный возраст является важным в отношении формирования и становления качественно нового уровня развития «Я-концепции». Это объясняет появление интереса к личности подростка не только

ко со стороны психологов и педагогов, но и со стороны его самого.

Подростковый возраст характеризуется резкими качественными изменениями, затрагивающими все стороны развития, что определяет неравномерность и значительную индивидуальную вариантность темпов развития. Центральным фактором психологического развития в этом возрасте, его важнейшим новообразованием является становление нового уровня самосознания, изменение «Я-концепции», определяющееся стремлением понять себя, свои возможности и особенности как объединяющие подростка с другими людьми, группами людей, так и отличающие его от них, делающие его уникальным и неповторимым. С этим связаны резкие колебания в отношении ребенка к себе и неустойчивость самооценки.

Согласно другой точке зрения, ведущей в этот период является просоциальная деятельность, определяемая потребностью подростка занять определенное место в жизни общества, оценить самого себя в системе «Я и мое участие в жизни общества».

Важным новообразованием и доминирующей потребностью подросткового возраста является, как уже указывалось ранее, потребность быть и считаться взрослым (так называемое чувство взрослости). Когда говорят, что ребенок взрослеет, имеют в виду становление его готовности к жизни в обществе взрослых людей, как равноправного участника этой жизни. Естественно, что подростку еще далеко до истинной взрослости в физическом, психологическом и социальном аспектах. Он объективно еще не может включиться во взрослую жизнь, но стремится к ней и претендует на равные со взрослыми права. Новая позиция проявляется чаще всего во внешнем облике и манерах. Подражание идет и по линии развлечений, романтических отношений. Независимо от содержания этих отношений ценится взрослая форма: свидания, записки, дискотеки, поездки за город и т. п. Иногда претензии на взрослость бывают нелепыми, а образцы для подражания — не лучшими, но все равно подростку полезно пройти через такую школу новых

отношений, научиться брать на себя разнообразные роли. Одновременно с внешними проявлениями взрослости возникает и чувство взрослости: отношение подростка к себе как к взрослому, представление и ощущение себя в какой-то мере взрослым человеком. Чувство взрослости проявляется прежде всего в желании, чтобы взрослые и сверстники относились к нему как ко взрослому человеку. Усвоение внешних признаков взрослости делает подростков взрослыми в собственных глазах и, как ему кажется, в глазах окружающих взрослых.

Возрастающий интерес к собственной личности и собственному внутреннему миру порождает у подростка стремление к самопознанию, самовыражению и самовоспитанию. Подростки критично относятся к отрицательным чертам своего характера, переживают из-за тех черт, которые мешают им во взаимоотношениях с другими людьми. Переживания эти достаточно часто связаны с замечаниями учителей об отрицательных чертах их характера. Это приводит к аффективным вспышкам и конфликтам.

Одна из главных особенностей подросткового общества — переориентация общения с родителей, учителей и вообще старших на ровесников, более или менее равных по положению. Потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у детей очень рано и с возрастом усиливается. Если у младших школьников на первом месте по значимости находится еще общение со взрослыми, то для подростков важнее всего становится общение со сверстниками.

Общение со сверстниками, во-первых, очень важный специфический канал информации, по которому подростки узнают многие необходимые вещи. Во-вторых, это особый вид межличностных отношений. Групповая игра и совместная деятельность вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия: умение подчиняться коллективной дисциплине, но в то же время отстаивать свои права, правильно считать личностные интересы с общественными. Вне общества сверстников, в котором взаимоотношения

строится на принципиально равных началах, ребенок не может выработать необходимых взрослому коммуникативных качеств. В-третьих, это важный вид эмоционального контакта. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи не только облегчает подростку автономизацию от взрослых, но и дает ему чрезвычайно важное чувство эмоционального благополучия и устойчивости. Сумел ли он заслужить уважение и любовь равных, своих товарищей, имеет для самоуважения подростка решающее значение. Поскольку общение со сверстниками начинает приносить подростку больше пользы в удовлетворении его актуальных интересов и потребностей, он начинает больше времени проводить с товарищами.

Именно в подростковом периоде происходит становление различных по степени близости отношений, которые подростки четко различают: могут быть просто товарищи, близкие товарищи, личный друг. Общение с ними все больше выходит за пределы учебной деятельности и школы, захватывает новые занятия, области отношений и выделяется в самостоятельную и очень важную для подростка сферу жизни. Чем более неблагополучны отношения подростка и взрослых, тем больше места в его жизни занимает общение с товарищами и тем сильнее их влияние на него. У подростка очень ярко проявляется стремление к общению и совместной деятельности со сверстниками, желание жить коллективной жизнью, иметь близких товарищей и друга, а также не менее сильное желание быть принятным, признанным, уважаемым товарищами. Неблагополучие в отношениях с одноклассниками, отсутствие близких товарищеских, друга или разрушение дружбы порождают тяжелые переживания и расцениваются как личная драма.

В общении подростков можно выделить ряд особенностей, на основании которых могут развиваться межличностные отношения. Например, это склонность к отождествлению себя с партнерами по общению. Такое установление совпадений — один из механизмов поиска объекта идентификации. В случае вы-

бора асоциального объекта идентификации соответствующие поведенческие проявления тоже скорее всего будут носить асоциальный характер.

Кроме того, для подростков характерна реакция группирования, высокая значимость группового признания. Чтобы добиться признания в группе, подросток готов вести себя даже вопреки своей собственной системе ценностей. Если добиться признания не удается, он испытывает острые переживания, которые способствуют формированию социальной дезадаптации. Если же происходит идентификация подростка с определенной группой, это может привести к таким же поведенческим последствиям, как и отождествление с отдельными людьми.

Помимо идентификации и группирования, носящих больше внешний, демонстративный характер, для подростков характерны глубоко личные, интимные переживания, связанные с общением. Именно у подростков (преимущественно старших) начинает проявляться романтическая любовь. Взрослые обычно относятся к таким проявлениям снисходительно, однако эта любовь сопровождается огромным эмоциональным накалом, хотя обычно недолговечна. Такие отношения не являются эмоционально зрелыми и чаще всего заканчиваются разрывом. Подобные романтические отношения у подростков еще не очень сильно связаны с сексуальностью. Это слияние происходит несколько позже, в юношеском возрасте. Сексуальность подростков проявляется как следствие биологического созревания, однако не сопровождается достижением социальной зрелости. Кроме того, подростки легко возбудимы, их влечение не отличается достаточной дифференцированностью. Поскольку адекватная реализация такого влечения сильно затруднена в результате личностной незрелости и социального положения, для подростков характерна высокая частота и разнообразие сексуальных отклонений.

На первом месте во взаимоотношениях подростков стоят все же товарищеские отношения. Атмосфера таких отношений базируется на «кодексе товарищества», который включает в себя уважение личного

достоинства другого человека, равенство, верность, честность, порядочность, готовность прийти на помощь. В подростковых группах особенно осуждаются эгоистичность, жадность, нарушение слова, измена товарищу, зазнайство, стремление командовать, не желание считаться с мнениями товарищей. Такое поведение в группах сверстников-подростков не только отвергается, но нередко вызывает ответные реакции по отношению к нарушителю «кодекса товарищества». Ему объявляют бойкот, отказывают в приеме в компанию, в совместном участии в каких-либо делах. Отношения со сверстниками играют важную роль в развитии личности. С каждым годом они становятся ему более необходимыми. Подростки стремятся к общению и дружбе с одноклассниками, которые пользуются уважением и авторитетом. Привлекать может разное: ярко выраженные качества хорошего товарища, хорошие знания, многосторонняя умелость, смелость, спортивные достижения, взросłość внешнего вида и манеры поведения, опыт в отношениях романтического характера, самостоятельность в отношениях со взрослыми. В представлении одноклассников, такие сверстники — уже взрослые по сравнению с остальными, поэтому они вызывают повышенный интерес к себе.

В группах подростков обычно имеется лидер. Личное отношение со стороны этого лидера особенно важно для подростка, который не находится в центре внимания сверстников. Личной дружбой с лидером он всегда особенно дорожит и во что бы то ни стало стремится ее завоевать. Не менее интересными для подростков становятся близкие друзья, для которых они сами могут выступать в качестве равноправных партнеров или лидеров.

Для сближения подростков большое значение имеют общность в интересах и любимых занятиях, интересность общения и разговоров. Содержательной основой общения могут стать любимые занятия. Нередко общение с товарищем бывает настолько привлекательно, что вместе с ним подросток начинает заниматься делом, которое раньше его не интересовало

и даже сейчас тоже не интересует. Однако со временем он может заинтересоваться им. Поэтому общение с товарищами — это источник возникновения новых интересов. Умение хорошо работать вместе подростки очень ценят. Достоинства понравившегося сверстника часто заставляют подростка серьезно задуматься о себе, увидеть и осознать отсутствие у себя тех качеств, которые ему нравятся и цениются товарищами. У него появляется желание быть таким же и даже лучше. Товарищ становится образцом для подростка. Подросток ему или просто подражает, или начинает развивать в себе определенные качества: начинает усиленно читать, развивать физическую силу, смелость, умение сдерживать себя, всегда выполнять обещанное и другие.

Отношения с близким товарищем или другом являются предметом особых размышлений подростка. Он старается разобраться в этих отношениях и в товарище: что ему нравится, а что — нет, сравнивает его отношение к себе и свое к нему. Размышляя, подросток сравнивает товарища с собой. В результате таких размышлений возникает активность, направленная на исправление не только собственных недостатков, но и недостатков товарища. Стремление воздействовать на другого человека — новая и очень важная особенность подростка. Специфика его отношений с друзьями и близкими товарищами заключается в том, что они воспитывают друг друга, так как каждый из них предъявляет другому целую систему определенных требований. Большое значение общения с близкими товарищами и друзьями для развития личности определяется тем, что это общение является практикой в овладении нормами особого типа отношений — личных, которые специфичны именно для взрослых людей. Овладение нормами дружбы составляет важнейшее приобретение ребенка в подростковом возрасте.

Коммуникативные черты и стиль общения юношей и девушек не совсем одинаковы. На первый взгляд кажется, что мальчики во всех возрастах общительнее девочек. Они активнее девочек вступают в кон-

такты с другими детьми, затевают совместные игры и т. д. Мальчик выбирает, прежде всего, интересную игру, в которой он может проявить себя, поэтому он вступает в контакт, даже если партнеры ему не особенно нравятся. Общение девочек выглядит более пассивным, зато более дружественным и изобретательным. По данным психологических исследований, мальчики сначала вступают в контакт друг с другом, и лишь потом, в ходе игрового или делового взаимодействия, у них складывается положительная установка, появляется духовная тяга друг к другу. Девочки, наоборот, вступают в контакт главным образом с теми, кто им нравится. Содержание совместной деятельности для них сравнительно второстепенно. С ранних возрастов мальчики тяготеют к более экспрессивному, а девочки — к интенсивному общению: мальчики чаще играют большими группами, а девочки — по двое или по трое. Мальчики и девочки неодинаково относятся к правилам групповой игры. Мальчики придают большое значение соблюдению общих правил, нарушение которых всегда вызывает в их среде конфликт. Девочки в этом отношении более терпимы, личные отношения для них важнее формальных правил.

Отношения между мальчиками и девочками существенно изменяются в подростковом периоде. Вначале интерес к другому полу у многих мальчиков проявляется специфическим для младшего подростка способом — в «задирании» девочек, которые нередко жалуются на мальчиков, но мотивы таких действий понимают правильно и поэтому серьезно не обижаются. Позже отношения изменяются: теряется непосредственность, появляются скованность, робость, стеснительность. У одних это проявляется прямо, у других все скрыто под напускным равнодушием, презрением к другому полу. Поведение характеризуется противоположностью: интерес друг к другу существует с обособленностью мальчиков и девочек. Однако они с большим любопытством относятся к возникающим между ними отношениям и особенностям их развития. Интерес к сверстникам противоположного

поля имеет немалое значение для развития личности подростка. Усиленное внимание к объекту симпатии проявляется в развитии избирательной наблюдательности: появляется склонность замечать тонкие изменения в поведении симпатичного сверстника, в его поступках, реакциях, внутренних состояниях, настроениях, переживаниях. Появляется также внимание к собственным психическим состояниям, возникающим в результате общения с представителем другого пола. Романтическая симпатия мобилизует возможности личности, вызывает желание быть лучше, побуждает делать приятное, помогать и защищать. Этот интерес становится одним из мотивов самосовершенствования. Общение подростков со сверстниками является одним из важнейших психологических условий их личностного развития и психологической безопасности. Неудачи в общении ведут к внутреннему дискомфорту, компенсировать который не могут никакие высокие показатели в других сферах жизнедеятельности. Подростки, у которых по той или иной причине не сложилось общение со сверстниками, часто отстают от них в своем возрастном личностном развитии. Именно в общении со сверстниками начинается формирование ценностных ориентаций подростков, которые являются важным показателем социального развития личности.

Важнейшей особенностью подростков является их постепенный отход от прямого копирования оценок взрослых к автономной самооценке. Представления, на основании которых у подростка формируются критерии самооценки, приобретаются в ходе особой деятельности — самопознания. Основной формой самопознания подростка является сравнение себя с другими людьми: взрослыми и сверстниками. Согласно периодизации психического развития Э. Г. Эрикsona, на старший подростковый возраст приходится наиболее острый момент самого важного на протяжении жизни человека кризиса «идентичность или ролевая неопределенность». В это время перед подростком стоит задача объединения и осмысливания всего того, что он знает о самом себе в разных социальных

ролях, в единое целое. Для поиска идентичности необходимо активное общение с окружающими. Не находя идентичности, подросток испытывает мучительные сомнения относительно самого себя и своего места в жизни. Таким образом, поведение подростка регулируется его самооценкой, а самооценка формируется в ходе общения с окружающими людьми.

### **Развитие «Я-концепции» и самооценки в подростковом возрасте**

Становление самопознания представляет собой главный итог подросткового возраста. В 14—15 лет у подростка появляется сознание своей непохожести на других. Если это сознание непохожести выражается в чувстве своей неполноценности, в высоком уровне тревожности, то такой подросток хуже адаптируется к различным условиям, труднее сходится со сверстниками, в каждом деле находит непреодолимые препятствия, учится с явным напряжением. Контакты у такого подростка крайне затруднены. Значительное же большинство так называемых трудновоспитуемых подростков переоценивают свои положительные личностные качества. Если говорить о механизмах развития самосознания, то следует отметить, что в 14—16 лет происходит своеобразный переход к новым качествам во всех сферах: интеллектуальной, эмоциональной, сексуальной. Появляется особая подростковая чувствительность к оценке себя другими людьми, изменяется мотивация тех или иных поступков. В этот период происходит переход от внешнего управления к самоуправлению, некоторые подростки уже в 7 или 8 классе начинают систематически и целенаправленно заниматься самовоспитанием, пытаются дать собственную самооценку, которая является стержневой характеристикой личности. Самооценка представляет собой оценку самого себя, своей деятельности, своего положения в коллективе, своего отношения к другим членам коллектива. Самооценка формируется прежде всего под влиянием результатов

деятельности человека. Но результаты оценивают окружающие, поэтому для самоанализа и самооценки подростка первостепенное значение имеет мнение окружающих. Внешняя оценка, мнение окружающих лежат в основе его эмоционального состояния. Подросток не может длительное время выносить сознание своей ущербности в глазах других. В этом случае вступают в действие компенсаторные механизмы (я не хуже других, я — как все, он сам — не лучше) либо начинаются активные поиски новой среды и завоевание в ней авторитета, которые часто осуществляются в форме асоциального поведения. Иногда у подростка может произойти потеря веры в себя и свои силы. Этому способствуют его унижение, авторитарный стиль в семье и другие несоответствия правильным и достойным взаимоотношениям.

Уровень самооценки определяется не тем, что подросток заявляет публично, и не тем, что он искренне думает о себе сам, а тем, как он постоянно действует по отношению к самому себе. Если он особенно чувствителен к невниманию, если отчаянно избегает ситуаций, в которых могут обнаружиться его слабости, если так предается мечтам, что ухудшается его дееспособность, есть основание заключить, что он в себе не уверен. В то же время существуют критерии, которые позволяют судить о достаточно высокой самооценке подростка, даже если он кажется очень скромным. Он руководствуется своими собственными принципами, не оскорбляя окружающих. Он не ищет оправданий и не предается отчаянию, если терпит неудачу. Он не находится в состоянии ожидания реакций по отношению к себе. Такой человек своих действиях предполагает, что он заслуживает уважение и понимание. Самооценка бывает завышенной, заниженной или реальной. Это определяется в сравнении с реальными возможностями личности.

Р. Бернс указывает: «Молодые люди не обладают навыками, интуицией и опытом, который необходим для раскрытия своего «Я» и для того, чтобы приобрести навыки самоактуализации. Поэтому в детском возрасте особенно велика роль оценок, которые дают

малышу значимые другие — родители, воспитатели. Первоначальная оценка ребенком другого и самого себя является простым повторением оценок, даваемых взрослыми». Поэтому делать выводы об уровне самооценки подростка следует не только на основе наблюдения за его поведением, но и с учетом семейного воспитания по отношению к нему. При этом необходимо принимать во внимание, что пик влияния родителей на формирование личности ребенка приходится не на переходный возраст, а на первые годы его жизни. К подростковому возрасту взаимоотношения ребенка с родителями уже сложились, и хорошо, если этот опыт положительный. Поведение ребенка в семье с демократическим стилем воспитания направляется последовательно, четко и рационально. Вот основные характеристики такого воспитания:

- родители всегда объясняют мотивы своих требований и поощряют их обсуждение подростком;
- в ребенке ценится не только послушание, но и самостоятельность;
- родители устанавливают правила и твердо проводят их в жизнь, но не считают себя непогрешимыми;
- родители прислушиваются к мнению ребенка, но не руководствуются только его желаниями;
- власть родителями используется только в меру необходимости.

Крайние же стили воспитания, авторитарный или попустительский, дают плохие результаты. Авторитарный стиль приводит к отчуждению детей от родителей и формированию у них чувства своей незначительности и нежелательности в семье. Родительские требования, если они кажутся необоснованными, вызывают протест и агрессию или, наоборот, апатию и пассивность. Представители другого крайнего стиля воспитания — пассивные и незаинтересованные родители не могут быть предметом идентификации и подражания, а другие влияния (школа, сверстники, средства массовой информации) не могут восполнить этот пробел, оставляя подростка без надлежащей ориентации и руководства в сложном, меняющемся мире.

Иногда отношения в семье, причем такие, которые можно было бы назвать комфортными для ребенка, могут быть фактором неправильного развития отношения подростка к самому себе. Ученица 8 класса Оля К., одна из испытуемых, которая участвовала в исследовании. До школы родители выполняли почти все ее желания и капризы, ограждали от многих посильных обязанностей, как единственного ребенка в семье. Потом, когда девочка пошла в школу, они резко изменили свое отношение к ней. Начали требовать от нее выполнения не только учебных заданий, но работы по дому, умений выполнять которых у нее не было. Это привело к перенапряжению нервной системы Оли, поскольку она была не подготовлена к этому. К тому же в начальных классах ей трудно давалась учеба, и учительница сказала ей об этом в присутствии одноклассников (к сожалению, некоторые учителя могут высказать свои мысли о способностях ученика всему классу). Сверстники, естественно, не вдавались в суть проблем девочки, они просто не стремились взять ее в свою компанию. В возрасте 14 лет Оля имела свободу выбора деятельности, увлечений, времязпровождения. Однако она была очень не уверена в себе, чувствовала себя несколько ущербной и несамостоятельной в плане общения.

Необходимо отметить, что личность матери и отца, их взаимоотношения являются важными факторами при понимании самооценки подростка. В большинстве случаев ребенок усваивает стереотипы мышления родителей и их привычные формы реагирования на какую-либо ситуацию. Таким образом, родители навязывают детям некоторые свои качества, причем делают это, как правило, неосознанно.

### **Проблемы формирования психологической безопасности личности подростков**

Формирование в подростковом возрасте индивидуальных качеств, с которыми связана психологическая безопасность личности, овладение умениями и навыками поведения в трудных ситуациях, несущих угрозу физическому здоровью и нормальному психологическому состоянию, формирование позитивной системы межличностных отношений и в целом благоприятной социальной среды — все это чрезвычайно важные аспекты развития подростка.

Освобождаясь от влияния взрослых, подросток стремится стать самостоятельным во всех сферах жизни, но при этом он теряет привычную для него защиту взрослого человека. Подросток не всегда может правильно сориентироваться в ситуации, точно оценить свои возможности и вообще необходимость противодействия внешним воздействиям. Если в отношении физических угроз у него есть определенный опыт и он во многих случаях способен правильно оценить ситуацию, то угрозы социального и психологического характера оцениваются им чаще всего неверно. Типичным примером этого является втягивание подростка в асоциальные или даже криминальные группы. Для взрослых эта ситуация однозначно негативна. Однако сами подростки, оправдывая свое участие в таких группах, указывают на якобы имеющиеся положительные моменты: в этой компании меня понимают, у нас общие интересы, мне хорошо с моими новыми друзьями. Подросток видит только сиюминутные «выгоды» и не замечает отдаленные негативные последствия.

Проблема психологической безопасности не сводится только к тому, что подросток, пользуясь своей возрастающей самостоятельностью, может оказаться в новой, непривычной и незнакомой для него ситуации, таящей в себе различного рода угрозы, опознавать которые и противодействовать которым он еще не научился. Освобождение подростка от влияния взрослых (прежде всего от влияния родителей) во все не подразумевает разрыва отношений и межличностных контактов. Ребенок продолжает общаться и взаимодействовать со взрослыми — родителями, учителями, знакомыми. В этих ситуациях у подростка обязательно должна происходить внутренняя эманципация: обретение независимости и самостоятельности не только в действиях, но и в суждениях, представлениях, отношениях к самому себе и к другим людям. Если происходит рассогласование достигнутых уровней внешней и внутренней эманципированности, появляются проблемы в отношении подростка с окружающими. Стремясь избавиться от опеки

родителей, он не достигает автономности, а попадает в зависимость от других людей или поддается влиянию обстоятельств.

Вопрос психологической безопасности личности в подростковом возрасте должен рассматриваться как один из важнейших в личностном развитии подростков и концентрирующий в себе множество подчиненных проблем. Включенный в учебный план общеобразовательных учреждений предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» играет важную роль в подготовке подростков к самостоятельной жизни, но в нем необходимо больше внимания уделять вопросам психологической безопасности.

Современные педагогические подходы, основанные на идеях гуманистической психологии, предполагают целенаправленную и постоянную работу учителя по созданию атмосферы психологической безопасности в процессе обучения. Эти подходы можно обозначить терминами «обучение, центрированное на ученике», «недирективное обучение», «ориентированная на сотрудничество педагогика». Гуманистические подходы к образованию делают акцент на здоровом социальном и личностном развитии, выступают за предоставление учащимся возможностей переживать опыт успеха, а не неудачи. Учитель, реализующий гуманистические принципы в обучении, должен быть чутким (сенситивным), заботливым, искренним, принимать учеников такими, какие они есть, уважать их чувства и устремления. Уделяя большое внимание интересам и ценностям учащихся, их стремлению к самовыражению, поощряя сотрудничество между ними, гуманистические подходы в обучении создают основу для развития индивидуальности и самостоятельности школьников. В то же время, ограждая учеников от опыта неудач, эти подходы ограничивают их возможности для освоения способов нейтрализации негативных воздействий и влияний. Гуманистические подходы, подчеркивая значение психологической безопасности личности для ее продуктивного развития, возлагают решение этой задачи прежде всего на взрослого, учителя. Активность уча-

щихся в отношении собственного саморазвития поддерживается и поощряется, но недостаточно организуется и направляется. Акцент делается на стихийных процессах развития.

Социально-психологические направления, наряду с другими способами обеспечения психологической безопасности, учитывают необходимость формирования психологических качеств, способствующих самостоятельному решению человеком возникающих проблем в межличностных отношениях.

Некоторые психологические явления следует рассматривать в качестве причин, которые могут привести к возникновению конкретных опасных для личности ситуаций или к общему долговременному снижению уровня ее психологической безопасности. Среди таких явлений выделяют рискованное (опасное) поведение человека и низкий уровень адаптированности, чаще всего связанный с отсутствием навыков приспособления к новым, сложным условиям деятельности. Проблема адаптации характерна для школьников.

Поступление в школу и начальный период обучения приводят к перестройке всего образа жизни и деятельности ребенка. Это время является для детей достаточно сложной ситуацией, с которой могут успешно справиться не все из них. Среди первоклассников есть дети, которые в силу индивидуальных психологических и психофизиологических особенностей трудно адаптируются к новым условиям, вследствие чего они лишь частично справляются (или не справляются вообще) с режимом работы и учебной программой. Психологические последствия этой ситуации аналогичны последствиям конфликтных или стрессовых ситуаций: появление страхов, тревожности («школьная тревожность»), снижение самооценки, сужение круга общения. При переходе из начальной в среднюю школу также значительная часть учащихся испытывает проблемы в адаптации к новым условиям.

Проблемы адаптации, как правило, являются типичными и ожидаемыми (в связи с переходом ребенка в новую ситуацию), но существует множество других

проблем, связанных с индивидуальными обстоятельствами жизни детей.

В подростковом возрасте некоторые дети (преимущественно мальчики) склонны намеренно подвергать себя в той или иной степени физическому риску. Эти ситуации привлекают подростков, поскольку они считают, что таким образом могут испытать себя, проверить и развити у себя смелость, ловкость и другие нужные качества. Часто физический риск здесь сопряжен с риском психологическим, так как, отказываясь участвовать в таких небезопасных соревнованиях, подросток рискует своей самооценкой, которая в этом возрасте в значительной степени зависит от мнения окружающих.

Наиболее многочисленными являются ситуации, представляющие угрозу для психологической безопасности, которые связаны с межличностным общением. В сфере общения опасным поведением может рассматриваться как излишняя активность личности, так и ее пассивность. Поэтому проблема психологической безопасности связана не просто с условиями деятельности личности, но и с содержанием, потребностями и мотивами этой деятельности, с различными способами поведения и формами общения. Психологическая безопасность личности — это важный аспект деятельности и общения человека, представляющий собой целостную систему средств и способов, позволяющих обеспечить психологическую защищенность от внутреннего психологического дискомфорта и от внешних психотравмирующих воздействий.

Структурой, интегрирующей различные способы обеспечения психологической безопасности в целостную систему и определяющей согласованное функционирование регулятивных систем, обеспечивающих эту безопасность, выступает единое «Я» личности, которое защищает себя, свою целостность, собственные проявления и качества.

Сформулированный подход к пониманию психологической безопасности личности предполагает, что ее основой выступают «Я-концепция» и самооценка личности.

---

### **Экспериментально-психологическое исследование взаимосвязи «Я-концепции» и психологической безопасности личности в подростковом возрасте**

---

#### **Организация экспериментально-психологического исследования**

Исследование проводилось в общеобразовательных школах в 2002—2003 гг. Всего в нем принимало участие 286 учащихся 8 классов в возрасте 14—15 лет. Кроме того, в работе участвовали родители подростков.

Исследовательская работа была спланирована следующим образом.

**Первый этап** — изучение самооценки, личностных особенностей подростков, определение основной экспериментальной группы испытуемых и контрольной группы.

**Второй этап** — дополнительное диагностическое обследование испытуемых основной и контрольной групп.

**Третий этап** — проведение с подростками, включенными в основную экспериментальную группу, групповых коррекционно-развивающих занятий по формированию психологической безопасности личности.

**Четвертый этап** — повторное диагностическое обследование испытуемых экспериментальной и контрольной групп, оценка достигнутых результатов.

**Пятый этап** — анализ, обработка, разъяснение данных исследования.

На первом этапе обследовались все 286 испытуемых. Обследование проводилось в классах. У школьников изучались следующие показатели:

- самооценка;
- тревожность;
- социометрический статус.

На основании полученных данных были сформированы две экспериментальные группы: основная и контрольная.

В основную экспериментальную группу включили подростков, у которых были выявлены показатели по всем трем измеренным качествам ниже средних по всему контингенту испытуемых, участвовавших в исследовании. По этому критерию было отобрано первоначально 58 человек. Однако, поскольку исследование продолжалось более полугода и было важно постоянное участие в работе испытуемых основной экспериментальной группы, часть школьников по разным причинам (в основном в связи с нерегулярным посещением тренинговых занятий) была исключена. Окончательная численность экспериментальной группы составила 49 испытуемых.

В контрольную группу включили подростков, у которых эти показатели были близки к низким: два показателя из трех находились в средней зоне, а один — значительно ниже среднего уровня. По этим критериям в контрольную группу было отобрано 60 человек.

На втором этапе было проведено дополнительное диагностическое обследование испытуемых основной и контрольной групп по методикам:

- тест Кеттелла (подростковый вариант);
- тест Лири.

На третьем этапе, продолжавшемся около 6 месяцев, с подростками, вошедшими в основную экспериментальную группу, были проведены тренинговые коррекционно-развивающие занятия. Подростки были распределены в четыре тренинговые группы (по 10—15 человек), занятия в которых проводились по одному плану. Всего было проведено 20 занятий в

каждой группе с регулярностью одно занятие в неделю.

На четвертом этапе исследования было проведено контрольное обследование экспериментальной и контрольной групп по методикам, которые применялись ранее (на первом и втором этапах). Кроме того, родителям подростков экспериментальной группы было предложено заполнить модифицированную карту личности.

На пятом этапе было проведено сравнение результатов, полученных в экспериментальной и контрольной группах. Было оценено различие между группами в начале экспериментальной работы и после ее завершения.

При проведении исследовательской работы подростки всегда охотно и с интересом шли на контакт с исследователями, добросовестно выполняли порученные задания. В ходе исследования был установлен контакт с родителями подростков, которые стали дополнительным источником получения информации. Исследование проводилось с использованием указанных ниже диагностических методик.

#### □ Методика изучения самооценки Т. Дембо — С. Рубинштейна

Целью данной методики является выявление уровня самооценки школьника по заранее заданным качествам личности. Выбор тех или иных качеств личности обусловлен целями исследования. Для исследования использовался ряд шкал (100 мм), условно обозначающих различные качества личности: ум, уверенность в себе, оптимизм, счастье.

Испытуемым предлагались эти шкалы и следующая инструкция: «Допустим, что на этой линии расположились все люди мира в порядке роста: внизу — самые низкие, вверху — самые высокие. Как вы думаете, где ваше место среди всех людей мира по росту?» На примере оценки качества «рост» подросток с помощью экспериментатора усваивает выполнение

инструкции (данные по этой шкале не учитываются). Работу с остальными шкалами испытуемый осуществляет самостоятельно.

Уровень самооценки определяется с помощью условного разделения шкал на десять отрезков. При этом одно деление на шкале означает один балл. Исходя из этого подсчитывается средний балл самооценки по всем используемым шкалам. Нормальной (ней) самооценкой принято считать самооценку от 5,5 до 8,5 баллов, высокой — от 8,5 до 10 баллов, низкой — от 0 до 5,5 баллов.

#### □ Методика «Шкала тревожности»

Данная методика разработана на основе «шкалы социально-ситуативной тревожности» Кондаша. Особенность шкал такого типа состоит в том, что в них человек оценивает не наличие или отсутствие у себя каких-либо переживаний, симптомов тревожности, а ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать тревогу. Преимущество шкал такого типа заключается в том, что они позволяют выявить области и объекты, являющиеся для школьника основными источниками тревоги, и в меньшей степени, чем другие типы опросников, оказываются зависимыми от особенностей развития у учащихся самонаблюдения.

Методика включает ситуации трех типов:

- ситуации, связанные со школой, общением с учителями;
- ситуации, актуализирующие представление о себе;
- ситуации общения.

Соответственно, виды тревожности, определяемые с использованием данной шкалы, обозначаются как школьная, самооценочная и межличностная. Учет данных и анализ по ситуациям всех трех типов позволяет оценить общую тревожность.

#### □ Социометрия

Социометрия представляет собой систему приемов, позволяющих определить количество предпочтений, отдаваемых индивидами в процессе межличностного

общения и взаимодействия. Данные социометрического анализа широко используют при исследовании самочувствия личности в группе, способов и форм распределения авторитета и власти, диагностике уровня групповой активности.

Социометрический метод предполагает анализ осмысленных ответов членов группы на ряд поставленных вопросов различного типа и характера, которые называют социометрическими критериями.

В каждой малой группе можно выделить формальную и неформальную структуру. Формальная структура отражает величину группы, состав, распределение обязанностей, систему соподчинения и некоторые другие параметры. Неформальная структура основана на неофициальных отношениях, зависящих от симпатий и антипатий людей. В связи с этими отношениями выделяют три типа неформальных лидеров:

- интеллектуальный лидер (обычно это наиболее информированный член группы);
- деловой лидер (чаще всего человек, у которого лучше всех развиты организаторские способности);
- эмоциональный лидер (человек, который может создать эмоциональный комфорт в группе).

Для реализации социометрической методики целесообразно применять следующие критерии.

1. Кого из одноклассников вы хотели бы пригласить на свой день рождения? Этот критерий позволяет выделить эмоциональных лидеров.

2. К кому из одноклассников вы обратились бы за помощью при выполнении трудного учебного задания? Этот критерий позволяет выделить интеллектуальных лидеров.

3. С кем из одноклассников вы хотели бы быть в одной команде, участвующей в ответственных соревнованиях? Этот критерий позволяет выделить деловых лидеров.

Подросткам предлагается выбрать по каждому критерию трех одноклассников и расположить их в порядке предпочтения. Выборы оцениваются в балах: первый номер — 3 балла, второй номер — 2 балла.

ла, третий номер — 1 балл. Для каждого ученика рассчитывался социометрический статус по формуле:

$$C = \frac{\Sigma R}{(N - 1)3},$$

где  $\Sigma R$  — сумма полученных испытуемым баллов, а  $N$  — количество учащихся в классе.

#### □ Тест Кеттэлла (подростковый вариант)

Этот тест представляет собой многофакторный опросник и широко используется в психоiagnosticsкой практике. Он достаточно известен, универсален, практичен, дает многогранную информацию о личности. Вопросы теста отражают обычные жизненные ситуации. Подростковый вариант теста включает в себя 142 вопроса, распределенных по 14 шкалам.

#### □ Тест Лирি

С использованием этого теста изучают особенности «Я-концепции». Методика позволяет исследовать представления субъекта о себе и идеальном «Я», а также изучить взаимоотношения в малых группах. При исследовании межличностных отношений наиболее часто выделяют два фактора: доминирование — подчинение и дружелюбие — агрессивность. Именно эти факторы дают общее представление о человеке в процессах межличностных отношений.

Тест содержит 128 оценочных суждений, распределенных по 8 типам отношений и размещенных по восходящей интенсивности. При обработке подсчитывается количество положительных ответов, соответствующих отношениям каждого типа.

У каждого испытуемого выявляется один или несколько доминирующих факторов из следующих вариантов:

- 1) **властный** — лидирующий (уверенность в себе, лидерские данные, стремление к доминированию);
- 2) **независимый** — доминирующий (уверенность в себе, независимость, тенденция к соперничеству);

3) **прямолинейный** — агрессивный (искренность, непосредственность, прямолинейность, настойчивость в достижении цели);

4) **недоверчивый** — скептический (реалистичность суждений и поступков, скептицизм);

5) **покорный** — застенчивый (критичность к себе, скромность, застенчивость, склонность брать на себя чужие обязанности);

6) **зависимый** — послушный (потребность в помощи, доверия и признания со стороны окружающих);

7) **сотрудничающий** — конвенциональный (стремление к сотрудничеству, взаимопомощи, общительность, доброжелательность);

8) **ответственный** — великодушный (выраженная готовность помогать окружающим, чувство ответственности, терпимость к недостаткам других).

#### □ Методика «Модифицированная карта личности»

Данная карта разработана на основе метода обобщения независимых характеристик К. К. Платонова и структурирована по принципу полярных профилей.

Суть метода обобщения независимых характеристик заключается в сборе и анализе мнений опрашиваемых о личности человека, с которым они общаются в различных сферах совместной деятельности. Несмотря на то что каждая из характеристик является субъективной оценкой, в итоге путем соответствующей обработки и анализа полученных результатов удается создать объективную характеристику конкретной личности.

Шкала полярных профилей позволяет выявить мнение испытуемого или оценивающего его эксперта не только о наличии или отсутствии у него или других людей конкретных качеств или характеристик, но и о степени их выраженности. Метод является одним из видов анкетирования и дает возможность получить информативную анкету, глубже вникнуть в сущность изучаемых явлений.

В проводимом исследовании эксперты оценивали по десятибалльной шкале выраженность одного из двух качеств, указывая при этом происшедшие изменения. Всего в методике используется 63 профиля (пары характеристик личности). Поскольку для оценки различных обобщенных личностных качеств использовалось разное количество оценочных профилей, то при подсчете результатов определялся средний балл. Максимально возможный показатель был равен 10 баллам, а минимально возможный — 1 баллу.

В исследовании участвовали родители подростков, включенных в экспериментальную группу. По полученным данным проводился анализ для выделения тех личностных свойств, которые, по мнению экспертов, изменились после посещения обследуемым подростком тренинговых коррекционно-развивающих занятий.

### Организация коррекционной работы

Для решения задач исследования разрабатывается программа групповой коррекционной работы, ориентированная на формирование психологической безопасности личности.

Такая программа включает в себя три этапа работы.

#### Первый этап:

- ознакомление участников с целями и задачами тренинговых занятий;
- формирование продуктивного способа взаимодействия на занятиях;
- создание на занятиях атмосферы доверия и доброжелательности;
- овладение участниками навыков саморегуляции эмоционального состояния.

#### Второй этап:

- осознание реального образа «Я»;
- развитие доверия к самому себе;
- развитие чувства собственного достоинства;

- самопомощь в ситуациях эмоционального дискомфорта.

#### Третий этап:

- осознание своей позиции среди других и своих способов общения;
- формирование представления об уверенном, неуверенном и грубом поведении;
- развитие умений противодействовать манипулятивным способам общения.

При проведении занятий целесообразно использовать стандартную схему организации тренинговых занятий, включающую в себя приветствие, разминку, ознакомление с целями занятия, основную часть, подведение итогов, прощание.

Вначале психолог проводит в группе беседу об отношении человека к самому себе и окружающим людям, о том, как сделать эти отношения более продуктивными и полезными для всех взаимодействующих сторон. Подростки привлекались к обсуждению сложностей, возникающих в общении, и возможных способов их преодоления. Анализируя и обобщая высказанные суждения и опираясь на них, психолог знакомит участников с понятием психологической безопасности личности и способами ее обеспечения. Далее на каждом занятии отводится время для беседы о проблемах подросткового возраста, взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками в аспекте психологической безопасности. При этом осуществляется не просто информирование, а проводится диалог с подростками. Психолог предоставляет им инициативу обсуждении проблемы, направляет их рассуждения, помогает сформулировать продуктивные выводы. Особое внимание уделяется созданию на занятиях благожелательной атмосферы, позволяющей участникам освободиться от сковывающих защитных психологических систем. Тренинговые упражнения позволяют подросткам экспериментировать со своим поведением и способами отношений, не опасаясь необратимых последствий.

При проведении занятий рекомендуется использовать следующую модель работы:

- вхождение в ситуацию, задаваемую тренинговым упражнением;
- продуцирование разнообразных способов действия (способы решения проблемной ситуации);
- совместный групповой анализ эффективности предложенных способов действия;
- выбор действий, наиболее соответствующих индивидуальным особенностям участников, или самого эффективного способа действия;
- проработка выбранного способа действия в различных условиях (например, при взаимодействии с разными партнерами) и его последующее закрепление.

Наблюдения в процессе групповой тренинговой работы с подростками подтверждают постепенное накопление положительных изменений в их личностном развитии. Уже на первых занятиях отмечаются снижение напряженности в межличностных отношениях подростков и формирование позитивного психологического климата в группе. У подростков наблюдается повышение доверия друг к другу, открытости в общении, что дает возможность работать над более сложными проблемами в групповой форме. Отмечается проявление подростками позитивных качеств: использование положительного жизненного опыта, попытки конструктивного решения конфликтных ситуаций, открытое выражение собственного мнения, стремление общаться и доверять другим участникам группы, обращение за поддержкой к товарищам и к психологу. Подростки в ходе работы и в беседах с психологом отмечают определенные изменения в своей личности — развитие общительности, смелости, активности, рассудительности, способности контролировать свое поведение и эмоции. Многие из них отмечают, что тренинговые занятия помогают им разобраться в своих отношениях с окружающими, осмыслять и иногда изменить их. Они понимают, что неразрешимых проблем не существует, поэтому не

следует уходить от сложных жизненных ситуаций. Таким образом, все равно не удастся избежать негативных последствий. Надо пытаться искать выход из таких ситуаций и преодолевать их.

#### **«Я-концепция» как фактор становления психологической безопасности личности**

Диагностическое обследование, которое проводилось на первом этапе, имело основной целью определение группы испытуемых, имеющих такие индивидуальные качества, которые свидетельствуют о низкой психологической безопасности личности. Эти качества проявляются в разных сферах жизнедеятельности и влияют на отношения человека с окружающими людьми, его эмоциональное благополучие и отношение к самому себе. Использованный комплекс методик позволил оценить у обследованных учащихся показатели, характеризующие сложившийся у них уровень психологической безопасности. На основании полученных данных из общей группы испытуемых (286 человек) была выделена группа подростков, у которых эти показатели оказались на низком уровне. Эти испытуемые (49 человек) составили основную экспериментальную группу исследования. Кроме того, с учетом установленных характеристик были определены контрольная группа (60 человек). В эту группу вошли учащиеся, у которых какие-либо два показателя из трех находились в средней зоне, а один — значительно ниже среднего уровня. Такой подход позволил составить экспериментальную и контрольную группы, существенным образом отличающиеся от общей группы учащихся и различающиеся между собой. В контрольной группе выявленный уровень самооценки (6,7) можно оценить как нормальный (хотя он и немного ниже, чем средний результат по общей группе испытуемых). В экспериментальной группе уровень самооценки оказался низким — 5,2. Данные, полученные по всем группам испытуемых в ходе первого этапа исследования, приведены в таблице 1.

*Таблица 1*

**Результаты изучения самооценки,  
тревожности и социометрического статуса  
участвовавших в исследовании**

Показатели	Общая группа (286 чел.)	Экспериментальная группа (49 чел.)	Контрольная группа (60 чел.)
Самооценка	7,5	5,2	6,7
Тревожность:			
• общая	52,7	85,1	77,2
• школьная	17,9	27,2	24,8
• самооценочная	18,2	31,5	27,1
• межличностная	16,6	26,4	25,3
Социометрический статус (средний показатель по трем критериям)	0,2	0,02	0,08

Показатель тревожности в общей группе испытуемых находится в зоне нормы (на верхней границе интервала значений). Поэтому в экспериментальной и контрольной группах уровень тревожности оказался высоким, так как в эти группы отбирались подростки, показавшие результаты, отличающиеся от средних значений. В экспериментальной и контрольной группах достаточно большой оказалась разница между показателями школьной и самооценочной тревожности, а разница между показателями межличностной тревожности оказалась минимальной.

Показатели социометрического статуса в экспериментальной и контрольной группах оказались очень низкими, но все же не равными нулю. Значит, не все

испытуемые этих групп являются изолированными в своих классных коллективах. Примерно половину из них (42%) при опросе выбрали одноклассники.

На втором этапе исследования, продолжавшемся 6 месяцев, с испытуемыми экспериментальной группы проводились групповые тренинговые коррекционно-развивающие занятия. С испытуемыми контрольной группы в это время никакой работы не проводилось.

Во время тренинговых занятий проводились наблюдения за поведением и общением подростков экспериментальной группы, которые подтвердили правильность выбранных критериев при формировании группы. Эти подростки в начале цикла занятий показали себя несамостоятельными, зависимыми от чужого мнения, слабо осознающими свои интересы и не умеющими их продуктивно отстаивать. Эти особенности проявлялись в действиях испытуемых и в их суждениях. К концу цикла тренинговых занятий психологическое состояние подростков изменилось в лучшую сторону. Это было заметно в общении с испытуемыми и подтверждается данными итоговой диагностики на четвертом этапе исследования, которые приведены в таблице 2.

Результаты диагностики на четвертом этапе в контрольной группе не отличаются значимым образом от данных, полученных в этой же группе испытуемых на первом этапе. При этом обращает на себя внимание повышение уровня тревожности в этой группе. Можно предположить, что это произошло вследствие того, что первый этап нашего исследования проходил в начале учебного года, а четвертый этап — в третьей учебной четверти.

В экспериментальной группе уровень тревожности не только не повысился, а, напротив, значительно снизился. Общая, школьная и межличностная тревожность в экспериментальной группе оказалась ниже, чем в контрольной. Самооценочная тревожность тоже снизилась, хотя и осталась выше, чем в контрольной группе.

*Таблица 2*

**Результаты диагностики самооценки, тревожности и социометрического статуса испытуемых экспериментальной и контрольной групп на четвертом этапе исследования**

Показатели	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Самооценка	6,3	6,8
Тревожность:		
• общая	72,5	79,4
• школьная	24,0	26,8
• самооценочная	28,3	27,4
• межличностная	20,2	25,1
Социометрический статус	0,14	0,075

Показатели самооценки в экспериментальной группе повысились. Самооценка стала соответствовать норме, но ее уровень (6,3) не достиг значений контрольной группы (6,8) и общей группы испытуемых (7,5). Очень важно, что самооценка у испытуемых экспериментальной группы значительно изменилась в благоприятном направлении.

В экспериментальной группе у участников очень сильно изменился социометрический статус, характеризующий межличностные отношения и их положение в классе. Результаты диагностики по этому показателю различаются на первом и четвертом этапах в 7 раз. Дополнительный анализ показал, что столь значительные изменения произошли вследствие того, что многие подростки получили при тестировании выборы от товарищей, с которыми они вместе занима-

лись в тренинговой группе. Выборы такого типа в основном осуществлялись по эмоциональному критерию (65%). Среди выборов, которые получили подростки, занимавшиеся в тренинговой группе, от других своих одноклассников, больше оказалось выборов по деловому и интеллектуальному критерию (69%).

Методики «Тест Кеттелла» и «Тест Лир» тоже применялись дважды. Первый раз — в ходе второго этапа исследования после комплектования экспериментальной и контрольной групп, но до начала тренинговых занятий с испытуемыми экспериментальной группой. Второй раз — в ходе четвертого этапа исследования при итоговой диагностике. Применение этих методик позволило получить более подробные данные об изменении личностных характеристик испытуемых в результате экспериментальной работы личностных характеристик испытуемых.

Тест Кеттелла дал возможность оценить личностные характеристики, а тест Лир — структуру «Я-концепции» испытуемых.

Личностные характеристики двух групп испытуемых (экспериментальной и контрольной) близки между собой. Однако в контрольной группе все показатели личностных факторов находятся в средней зоне (два из них на границе средней и высокой зон). В экспериментальной группе один показатель имеет низкий уровень (фактор  $C = 2,9$ ) и еще один близок к низкому уровню (фактор  $A = 3,1$ ). Это свидетельствует о наличии у испытуемых экспериментальной группы проблем, связанных с личностными качествами.

Данные таблицы 3 показывают, что за время между двумя обследованиями в контрольной группе испытуемых значимых изменений не произошло. Имеющиеся различия показателей не превышают уровень статистических вариаций.

В экспериментальной же группе 8 показателей из 14 значительно изменились, в том числе 6 показателей — существенно.

*Таблица 3*  
**Изменение личностных характеристик испытуемых экспериментальной и контрольной групп по данным теста Кеттелла**

Факторы	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Второй этап	Четвертый этап	Второй этап	Четвертый этап
A	3,1	3,9	3,8	3,5
B	5,4	5,6	5,6	5,7
C	2,9	4,6	4,3	4,3
D	7,5	7,3	7,7	7,8
E	4,3	4,7	4,3	4,1
F	7,3	7,0	7,4	7,5
G	6,2	6,5	6,1	6,2
H	3,8	5,1	4,1	4,2
I	7,4	6,9	7,3	7,1
J	6,3	6,2	6,8	6,7
O	8,4	7,3	8,0	8,2
Q <sub>2</sub>	3,5	4,9	4,4	4,6
Q <sub>3</sub>	4,2	5,1	4,4	4,4
Q <sub>4</sub>	8,2	7,6	8,0	7,8

*Примечание:* C, D, O, Q<sub>3</sub>, Q<sub>4</sub> — факторы, отражающие эмоционально-волевые качества личности; A, E, F, H, Q<sub>2</sub> — факторы, отражающие коммуникативные свойства личности и особенности межличностного взаимодействия.

При тестировании испытуемых экспериментальной группы до коррекционных занятий были выявлены следующие личностные характеристики: недоверчивость, чрезмерная обидчивость, отсутствие интуиции в межличностных отношениях, негативизм, упрямство. Подростки этой группы испытывали затруднения в межличностных контактах, при общении с людьми проявляли зависимость и конформизм, остро реагировали на неудачи, оценивали себя менее способными по сравнению со сверстниками, обнаруживали эмоциональную неуравновешенность и неустойчивость настроения, плохо контролировали свои эмоции, испытывали трудности в приспособлении к новым условиям, неадекватно оценивали степень риска в сложных ситуациях. Это подтверждало недостаточное развитие у них качеств, способствующих обеспечению психологической безопасности. Они легко могли стать объектом манипуляций со стороны окружающих людей — взрослых и сверстников.

Тестирование после коррекционных занятий показало, что указанные личностные особенности у этих испытуемых нормализовались, приблизившись к средним показателям. Подростки стали более уверенными и независимыми от внешних негативных воздействий. У них развились способности противодействовать отрицательным внешним влияниям и сформировались умения контролировать свои эмоциональные состояния.

Более тщательный анализ данных по тесту Кеттелла показывает, что проведенные с испытуемыми коррекционные занятия в большей степени повлияли на изменение психологических качеств, связанных с внешними проявлениями личности в межличностной коммуникации. Качества, связанные с внутренними состояниями личности, изменяются гораздо труднее.

Этот вывод подтверждается и анализом данных самооценки, тревожности и социометрического статуса испытуемых. Так, сравнение данных диагностирования на первом и четвертом этапах исследования показывает, что самооценка испытуемых эксперименталь-

ной группы заметно изменилась, но все же не достигла уровня самооценки участников контрольной группы. В то же время социометрический статус испытуемых экспериментальной группы изменился настолько, что превысил аналогичный показатель контрольной группы. Показатели школьной и межличностной тревожности в экспериментальной группе по сравнению с показателем самооценочной тревожности изменились значительно. Последний показатель хотя и приблизился к уровню контрольной группы, но все же остался несколько выше его.

Данные, полученные по тесту Лири, позволили составить представление о «Я-концепции» испытуемых и ее изменениях в ходе исследования. Различия между группами на втором этапе исследования оказались достаточно показательными. В системе представлений о себе у подростков экспериментальной группы доминируют такие индивидуально-личностные особенности, как скромность, робость, трудность в контактах, неуверенность в себе, потребность в помощи, зависимость от окружающих и склонность подчиняться внешним влияниям. У испытуемых контрольной группы представление о себе несколько иное. В нем выделяются такие представления, как активность, упрямство, стремление полагаться на свое мнение, недостаточная развитость умений сотрудничества с другими людьми.

За период времени между вторым и четвертым этапами «Я-концепция» подростков в контрольной группе изменилась незначительно. В экспериментальной же группе, напротив, наблюдались ярко выраженные изменения. До начала коррекционных занятий испытуемые экспериментальной группы не рассматривали себя в качестве активных участников межличностных контактов, способных занять лидерскую позицию, отстоять свои интересы и оказать поддержку другому человеку. Их представление отражало позицию ведомых, отдающих приоритет не личным интересам, а интересам группы и ожидающих помощи и признания со стороны окружающих. Самооценка этих испытуемых сильно зависела от мнения других людей. После

проведения с ними коррекционно-развивающих занятий в их представлениях о себе произошли позитивные перемены. Они стали воспринимать себя способными и готовыми к сотрудничеству, но в то же время уделяющими внимание и своим интересам. В меньшей степени они стали проявлять готовность поступиться своими интересами ради признания окружающими. Стали способными самостоятельно справиться с негативными эмоциональными состояниями и менее зависимыми от страхов и переживаний. Уровень подчиненности и зависимости у подростков экспериментальной группы тоже значительно снизился, хотя и остался несколько выше уровня участников контрольной группы.

В ходе исследования была подтверждена устойчивость «Я-концепции» и невозможность ее принципиального изменения за относительно короткий срок. Для ее радикального изменения необходимы постоянные усилия подростков и общающихся с ними взрослых, прежде всего родителей и учителей.

В целом характер полученных в результате коррекции изменений «Я-концепции» испытуемых экспериментальной группы свидетельствует об их возросшей способности обеспечивать собственную психологическую безопасность, используя конструктивные формы взаимодействия с окружающими и эффективные способы саморегуляции. Эти изменения в поведении и личностных характеристиках подростков подтвердились и мнением родителей после использования в ходе четвертого этапа исследования методики «Модифицированная карта личности». Полученные с помощью этой методики данные (табл. 4) показали, что большинство родителей, оценивая своих детей после проведения цикла тренинговых занятий, указали на наличие у них изменений в поведении и личностных качествах.

Изменение отношения своих детей к критике отметили 80% родителей, изменение отношений с окружающими — 65%. В то же время изменение мыслительных и речевых качеств отметили менее 40% родителей.

**Таблица 4**  
**Изменение личностных качеств подростков  
 по оценкам родителей**

Свойства личности	X <sub>1</sub>	X <sub>2</sub>	Y, %
Волевые	5,4	6,6	59
Эмоциональные	7,6	8,1	54
Коммуникативные	5,9	7,0	61
Отношение к окружающим	6,6	7,9	65
Отношение к друзьям	7,2	7,5	43
Отношение к себе	6,5	7,2	59
Отношение к критике	4,2	6,5	80
Мыслительные	7,3	7,2	33
Речевые	7,7	7,9	37
Отношение к неудачам	5,2	5,5	39
Самостоятельность	6,1	6,7	55
Отношение к своему здоровью	7,6	6,1	61
Индивидуальные особенности	7,3	7,8	47

*Примечание:* X<sub>1</sub> — оценка выраженности личностных качеств до начала тренинговых занятий; X<sub>2</sub> — оценка выраженности личностных качеств по окончании тренинговых занятий; Y — процент родителей-экспертов, указавших на наличие различий.

Из таблицы 4 видно, что значительно изменились после проведения тренинговых коррекционно-разви-

вающих занятий, по мнению родителей-экспертов, следующие характеристики подростков: отношение к окружающим, отношение к критике, отношение к своему здоровью. В меньшей степени изменения коснулись волевых и коммуникативных личностных качеств. Родители также указали на изменение отношения подростков к себе, их возросшую самостоятельность и развитие у них эмоциональных качеств.

Данные тестирования подтвердили выявленную ранее закономерность: психологические качества, связанные с внешними проявлениями личности в процессе межличностной коммуникации, легче поддаются изменениям. Эти изменения достаточно ярко выражены. В то же время качества, связанные с внутренними состояниями личности, изменяются медленнее и не столь заметно.

В целом характер изменений, отмеченных родителями, свидетельствовал о продуктивном личностном развитии подростков. По их мнению, у подростков сформировалось правильное понимание своих интересов и родительского отношения, выраженного в советах и требованиях по соблюдению необходимых правил. Полученные результаты подтвердили положение о том, что развитие у подростков психологических основ безопасности личности позволяет сформировать у них адекватное отношение к различным видам безопасности и внешним угрозам.

## **Заключение**

---

Проведенная работа по изучению проблем психологической безопасности личности показала, что эта безопасность закономерно связана с личностными структурами. Внутренний мир личности является основным объектом психологической защиты. Потребность в безопасности проявляется в стремлении личности защитить себя, свою целостность, собственные проявления и качества. Эта потребность является для личности приоритетной. Личностные способности и качества являются не только объектами защиты, но также способами и средствами сознательной, целенаправленной деятельности по обеспечению психологической безопасности. Структурой, интегрирующей различные способы обеспечения этой безопасности в целостную систему, является единое «Я» личности. Такая система формируется на протяжении всей жизни человека, однако во время подросткового периода ее формирование идет максимальными темпами.

Психологические исследования показывают, что у человека имеются две основные и достаточно автономные специальные регулятивные системы, обеспечивающие его психологическую защищенность от внутреннего психологического дискомфорта от внешнего психологического воздействия. Основой личностной системы психологической безопасности являются «Я-концепция» и самооценка (интегральный показатель ценностного отношения к самому себе).

Результаты теоретического и эмпирического исследования проблемы психологической безопасности личности позволили сделать следующие выводы.

1. Феномей психологической безопасности личности закономерно связан с личностными структурами и не может быть качественно исследован в отрыве от них.

2. «Я-концепция» и самооценка являются личностными структурами, которые интегрируют различные способы защиты личности, определяют и координируют функционирование регулятивных систем, обеспечивающих ее психологическую безопасность.

3. Формирование психологической безопасности является важным направлением развития личности в подростковом возрасте.

4. Разработанная методика целенаправленной коррекционно-развивающей работы с подростками позволяет добиться значительного повышения уровня их психологической безопасности.

5. Характер изменения «Я-концепции» испытуемых экспериментальной группы свидетельствует об их возросшей способности обеспечивать собственную психологическую безопасность, используя конструктивные формы взаимодействия с окружающими и эффективные способы саморегуляции.

6. Коррекционные занятия достаточно заметно повлияли на изменение психологических качеств подростков, связанных с внешними проявлениями «Я-концепции» в межличностной коммуникации. Качества испытуемых, связанные с внутренними состояниями личности, изменились медленнее. Эти изменения труднее поддавались фиксации и меньше осознавались подростками.

Практическое освоение методов формирования психологической безопасности личности будет способствовать оптимизации психолого-педагогической поддержки учащихся, повышению эффективности воспитательных воздействий в школе и личностному развитию подростков.

## Приложение 1

### Программа групповой коррекционной работы по формированию психологической безопасности личности

- Число участников в группе — от 10 до 15.  
Возраст участников — 14—15 лет.  
Периодичность проведения занятий — 1 раз в неделю.
- Этапы работы**
- Первый:**
- ознакомление участников с целями и задачами тренинговых занятий;
  - формирование продуктивного способа взаимодействия на занятиях;
  - создание атмосферы доверия и доброжелательности;
  - освоение участниками навыков саморегуляции эмоционального состояния.
- Второй:**
- осознание реального образа «Я»;
  - развитие доверия к самому себе;
  - развитие чувства собственного достоинства;
  - самопомощь в ситуациях эмоционального дискомфорта.
- Третий:**
- осознание своей позиции среди других людей и своих способов общения;
  - представление об уверенном, неуверенном и групповом поведении;
  - развитие умений противодействия манипулятивным способам общения.

## Приложение 2

### Психотехнические приемы и коррекционные упражнения, используемые в тренинговом курсе

#### Правила работы в группе

1. Добровольность участия при четком определении своей позиции.
2. Анонимность излагаемых ситуаций, случаев из жизни и другого материала.. Нельзя превращать занятия в классные часы по разбору поведения участников.
3. Лучше промолчать, чем говорить не то, что вы думаете, или просто лгать.
4. Не существует неправильных ответов. Ответ, который выражает ваше мнение, — всегда правильный.
5. Нельзя давать оценки выступлению другого участника, если он сам об этом не просит.
6. Рассказывая о своих мыслях и чувствах, надо говорить о том, какие конкретно слова и поступки их вызвали.
7. Надо говорить так, чтобы не обидеть и не оскорбить другого человека.
8. Нельзя давать советов. Фразы: «Я бы на вашем месте...», «Вы должны...» — запрещены.
9. Нельзя вце занятия обсуждать то, что мы узнаем друг о друге на занятиях, как подростки ведут себя на них. Это должно остаться нашей общей тайной.

После изложения правил и ответов на вопросы участников плакат с правилами надо разместить так, чтобы все его видели. На каждом занятии этот плакат всегда должен находиться перед глазами подростков.

#### □ Упражнение «Здравствуйте»

Группа садится, образуя круг. Психолог ловит взгляд одного из подростков и бросает ему мяч со словами: «Здравствуйте! Как вас зовут?». Далее он его инструктирует: «Выберите любого в группе, кто вам ин-

тересен, поймайте его взгляд, перебросьте ему мячик и поздоровайтесь!» В какой-то момент выполнения упражнения ведущий уточняет инструкцию: «Страйтесь перекинуть мяч тому, кто еще не ловил его».

#### □ Упражнение «Язык жестов»

Участники становятся в круг. Один из них делает шаг к центру круга, называет свое имя или псевдоним (если он хочет, чтобы так его называли в группе). Этот участник должен без слов, с помощью жестов и движений передать информацию другим подросткам. Ему необходимо продемонстрировать жесты, выражающие его отношение к людям, представление о себе и другое, что приходит в голову. После этого он возвращается на свое место. Остальные участники повторяют эти жесты и определяют, что они обозначают. То есть остальные игроки должны догадаться, какое сообщение передал им водящий.

После окончания игры подвести итог: мы получили представления о том, какие мы, как мы хотим, чтобы к нам относились, какие у нас особенности.

#### □ Упражнение «Давай обнимемся»

Участники делятся на пары, образуя внешний и внутренний круг. По команде ведущего они показывают друг другу один палец (смотрим друг другу в глаза), два пальца (пожимаем друг другу руку), три пальца (обнимаемся). Если количество показанных пальцев у участников не совпадает, они выполняют действие, соответствующее минимальному количеству. После выполнения упражнения внешний круг смещается и все повторяется.

#### □ Упражнение «Комplименты»

Участники становятся в круг и начинают перекидывать друг другу мяч. При этом тому, кому вы кидаете мяч, надо сказать комплимент. В какой-то момент игры психолог дает уточнение: «Пострайтесь, чтобы каждый из вас получил хотя бы один комплимент».

#### □ Упражнение «Два мяча»

Если участники группы достаточно уверенно перекидывают мяч друг другу, нероняя его, психолог может использовать второй мяч. Это он производит вводом инструкции: «Будьте внимательны! Сейчас в упражнении мы будем одновременно использовать два мяча. Пострайтесь оба мяча тоже ловить надежно».

Два мяча перебрасывать друг другу, нероняя, довольно сложно. Это возможно только в том случае, если участники догадаются сначала резко сбавить темп перекидывания, а потом медленно наращивать его.

#### □ Упражнение «Ловля моли»

Психолог описывает условную ситуацию: «У хозяйки в доме развелось много моли. Она пригласила нас для того, чтобы мы помогли ей избавиться от нее». Далее ведущий предлагает всем участникам группы «убить по 10 штук моли» и демонстрирует «убивание моли» хлопками в воздухе, хлопаньем по плечам и головам участников, по вециам в помещении и т. п. Он приглашает всех членов игры принять участие в этом действии.

#### □ Упражнение «Молекулы»

Участники хаотично двигаются по комнате (как атомы в броуновском движении). По команде ведущего (он хлопает в ладоши и произносит цифру) они должны объединиться в «молекулу», в которой количество человек должно соответствовать названной цифре. После этого продолжается движение до новой команды ведущего.

#### □ Упражнение «Живые руки»

В помещении попарно (друг напротив друга) расположить стулья. Участники снимают с рук кольца, браслеты и часы, им закрывают или завязывают глаза. Ведущий поочередно рассаживает игроков на стулья. По его команде подростки, сидя лицом друг к другу, общаются только при помощи рук:

- сначала они знакомятся, осторожно и внимательно изучая друг друга (1,5 мин);
- затем борются (не в полную силу, но достаточно энергично, доказывая друг другу, на что способны);
- после этого примиряются, улаживая все противоречия и выражая свое дружеское отношение (1,5 мин);
- щаются, выражая друг другу благодарность за общение (1,5 мин).

При выполнении упражнения участники не должны разговаривать. Упражнение можно повторять несколько раз.

При обсуждении итогов каждая пара обменивается впечатлениями. Участники могут рассказать друг другу о том, какие эмоции возникли у них в процессе общения, определили ли они своего партнера по рукам.

#### □ Упражнение «Поза»

Необходимо сесть на сиденье стула, но не опираться на его спинку. Затем надо принять позу: плечи согнуты, голова опущена, руки свободно свисают вниз, ноги расставлены и упираются в пол. После этого следует рассказать, какие чувства и ощущения эта поза у вас вызывает.

Сменить позу: сесть на краешек стула, колени свести вместе, плечи чуть приподнять, голову немножко наклонить вперед, руки в «замке» положить на колени и смотреть вперед. Какие чувства и состояния вызывает эта поза?

Для выполнения упражнения можно использовать и другие позы.

Результаты этих экспериментов следует обсудить в группе.

#### □ Упражнение «Опиши настроение»

Необходимо обозначить словами то эмоциональное состояние, в каком вы сейчас находитесь. Закрыть глаза и постараться, прислушавшись к своим ощущениям, понять, где это состояние сосредоточено в вашем организме, его размер, форму, цвет.

Результаты следует обсудить в группе.

#### □ Упражнение «Эмоциональная атмосфера»

Необходимо определить словами эмоциональную атмосферу, которая царит в данном помещении. Попытаться представить, что эта атмосфера имеет определенную плотность. Попробовать определить, где в этом помещении атмосфера более плотная, а где более разреженная.

Результаты выполнения упражнения следует подробно описать.

#### □ Упражнение «Создание шедевра»

Участников распределяют на пары: один из них — «скульптор», а другой — «глина». «Скульптор» должен задумать какое-то чувство, записать его на карточку и положить в карман. Затем ему необходимо установить «скульптуру» в определенную позу, придать ее лицу нужную мимику. «Глина» должна установить, что из нее «вылепили» (какую эмоцию она выражает).

Вариант упражнения: играют не все участники, а 1—2 пары. Определить в скульптурах эмоций должны зрители.

Домашнее задание: перед зеркалом надо вылепить из самого себя скульптуру под названием «Бодрость, уверенность, сила, жизнерадостность». Запомните позу и мимику, «надевать» и «носить» эту позу 3 раза в день, особенно в моменты расстройства, обиды, раздражения. Каждый раз надо записывать, какое чувство возникает и ощущается в этой позе.

#### □ Упражнение «Мои чувства»

Вспомните 5—6 чувств и состояний, которые вы чаще всего испытываете. Постарайтесь представить бога или богиню каждого из этих чувств и состояний, аналогичных языческим богам леса, воды, грома; музам, олицетворяющим тот или иной вид искусства и покровительствующим им. Внимательно «рассмотрите», как выглядят воображаемые боги и богини (выражения лиц, позы, одежда, что держат в руках и т. п.).

Обсудите ваши фантазии в группе.

### □ Упражнение «Детские обиды»

Надо вспомнить случай из детства, когда вы почувствовали сильную обиду. Необходимо представить свои переживания в тот момент и описать их или изобразить в любой (конкретной или абстрактной) манере. Желающие могут рассказать о своих переживаниях и показать свои рисунки.

При обсуждении надо постараться ответить на вопросы: как вы сейчас относитесь к обидам? Что такое обида? Как долго сохраняются обиды? Бывают ли обиды справедливыми и несправедливыми?

### □ Упражнение «Копилка обид»

Необходимо изобразить или описать копилку, а затем в нее поместить все обиды, включая и обиды текущего дня. После этого надо провести обсуждение, на котором постараться ответить на вопросы: что делать с этой копилкой? Что делать с текущими обидами? Как относиться в дальнейшем к обидам и обидчикам?

### □ Упражнение «Анализ негативных эмоций»

Надо ответить на пять вопросов, которые можно задать себе, если вы рассержены, обижены или напуганы.

1. Почему я так рассержен (обижен, напуган)?
2. Что я хочу изменить?
3. Что мне нужно сделать, чтобы избавиться от негативных эмоций?
4. В конечном счете чья это проблема? Насколько она моя? Насколько это проблема других людей?
5. В чем внутренний смысл данной ситуации для меня (например: «Наверное, они меня не любят?» или «Может быть, они меня не уважают?»)?

### □ Упражнение «Самооценка тревожности в общении»

Надо представить, что в вашей жизни неожиданно произошло одно из следующих событий:

- объявлена викторина на тему, которую вы неплохо знаете, но времени основательно подготовиться уже нет;

• вам по телефону сообщили о том, что ваша кандидатура выбрана для участия в телевикторине, где приз за победу составляет 100 000 долларов США.

Какие эмоциональные ощущения вы испытываете в этот момент? Какие отрицательные переживания вами овладеваю? Реакции на такого рода сообщения известны под названием «тестовая тревожность». Они возникают в тех случаях, когда человеку предстоит подвергнуться публичной оценке, а он недостаточно уверен в успехе.

Проанализируйте свои ощущения на предложенные события и попытайтесь разобраться, не похожи ли они на реакции тревожности, возникающие у вас при общении с людьми.

### □ Упражнение «Умейте расслабляться»

Иногда трудно сосредоточиться на каком-либо деле, особенно в тех случаях, если терзают тревожные мысли, ощущается напряжение и нервозность. Полная релаксация является надежным средством для избавления от неприятных переживаний и подготовки к выполнению работы.

Для релаксации надо принять удобную позу. Ослабить или снять все, что стесняет (брючный ремень, галстук, очки, контактные линзы, часы и др.). Затем напрячь и расслабить мышцы, после чего проделать следующие действия:

- скжать сильно кулаки, затем еще сильнее, разжать их;
- втянуть живот насколько возможно, зафиксировать это положение, расслабиться;
- стиснуть сильно зубы, затем еще сильнее, расслабиться;
- скжать веки насколько возможно, расслабить веки;
- втянуть голову в плечи, расслабиться;
- вдохнуть, задержать дыхание, выдохнуть;
- вытянуть руки и ноги, расслабиться.

После этого все эти действия надо попытаться выполнить одновременно, представляя, что при этом по

телу распространяется мягкая теплая волна. Расслабляться следует постепенно, по мере того как эта волна от головы движется все ниже, захватывая каждый мускул. Особенно важно снять напряжение вокруг глаз, в области лба, шеи и спины. Как только волна релаксации «смоет» напряжение мышц, надо открыть глаза. Затем нужно поднять перед собой руки и, держа указательный палец на расстоянии нескольких сантиметров от лица, сосредоточить на нем свое внимание. Медленно опуская руку, надо ощутить, как веки наливаются тяжестью, дыхание становится более глубоким, а тело расслабляется. Глаза при этом надо закрыть, а руки свободно положить вдоль тела. Вдохи и выдохи надо выполнять, считая про себя от 1 до 10. При этом каждый последующий вдох должен быть глубже предыдущего (на счет 10 — самый глубокий).

После этого необходимо представить себе ситуацию, максимально способствующую расслаблению, и прочувствовать ее до мельчайших деталей, ощутить ее звуки, запахи, прикосновения. Это могут быть путешествие на плоту теплым летним днем, приятная теплая ванна, прогулка по лесу после освежающего утреннего дождя.

Теперь можно выполнить программу начинаящегося дня. Спланировать предстоящие события, представить их возможное развитие и себя в качестве их хозяина, который со всем справится и получит от этого удовольствие. Со временем можно давать себе и более конкретные указания по подготовке к важным событиям.

Прежде чем, считая от 10 до 1, выйти из состояния релаксации, надо ощутить радость от своего хорошего настроения и физического состояния.

#### □ Упражнение «Напишите себе письмо»

Надо написать себе письмо и принять за правило делать это каждый раз, когда возникает необходимость излить сильные чувства. Можно время от времени записывать на диктофон обращения к самому себе.

б. Эти послания можно время от времени анализировать. Что они содержат: тревогу, надежду, радость, противоречивости?

#### □ Упражнение «Благодарение»

Упражнение рекомендуется выполнять в конце занятия.

Ведущий: «Вот закончено еще одно наше занятие. Посмотрите друг на друга, может быть, кто-то произвел на вас сегодня сильное впечатление, кто-то помог вам, а кого-то вы увидели как будто впервые. Давайте поблагодарим друга за сегодняшний день и за то, что мы были вместе. Сядьте в круг поудобнее, закройте глаза, руки положите на колени ладонями вверх. Тот, кому я положу руки на плечи, должен молча встать и открыть глаза. Он может поблагодарить одного, нескольких или всех. Для этого надо прикоснуться руками к ладоням сидящих и постараться передать в прикосновении свои чувства. Участники должны постараться узнать этого человека. Глаза не открывать до моей команды».

#### □ Упражнение «Разнообразное «Я»

Надо написать на листочек бумаги в столбик двенадцать раз букву «Я». Потом рядом с каждым «Я» приписать первое, что пришло в голову о себе, когда мысленно прочитали это «Я». Следует рассказать, какие чувства и мысли появились при выполнении этого упражнения.

#### □ Упражнение «Футболка с надписью»

Ведущий предлагает участникам в течение 5—7 мин придумать и записать на листе бумаги надпись на своей футболке. Проговаривает, что эта надпись в ходе выполнения упражнения может быть изменена. Каждый зачитывает свою надпись.

После этого проводится короткое обсуждение, на котором рекомендуется ответить на вопросы: о чем в основном говорят предложенные участниками надписи? Какую информацию мы хотим сообщить о себе другим людям?

#### □ Упражнение «Метафорический образ»

Надо сесть поудобнее и закрыть глаза. В течение минуты привести ритм своего дыхания в ровное и спокойное состояние. Затем постараться увидеть или сконструировать свой развернутый метафорический образ и попытаться описать этот образ, стремясь представить эти метафоры в том порядке, в котором они зародились.

#### □ Упражнение «Сказка про себя»

Надо придумать (сочинить) такую сказку. В этой сказке можно взять себе другое имя. Начать сказку можно с традиционного: «Жил-был (жила-была)...». Далее развивать сюжет до самого конца, который должен получиться сам собой. Записать эту сказку. Какие мысли и чувства она вызвала?

#### □ Упражнение «Фантазии»

Надо ответить на вопросы.

Если бы вы могли перевоплотиться в животное, то в какое? Почему именно в это животное?

Если бы вы могли на недельку поменяться с кем-либо местами, то с кем хотели бы поменяться? Почему?

Если бы добрая фея обещала исполнить три ваших желания, что бы вы пожелали?

Если бы вы были три дня невидимы, то как бы этим воспользовались?

Если бы вы обладали способностью читать мысли другого человека, то кого бы вы для этого выбрали?

Если бы вы могли чудесным образом переместиться в любое место на Земле, во Вселенной либо в любую эпоху, то куда бы вы предпочли отправиться?

#### □ Упражнение «Мой портрет в лучах солнца»

Нужно ответить на вопрос: почему я заслуживаю уважения? Следует изобразить солнце с лучами, в центре рисунка написать свое имя, а затем вдоль лучей указать все свои достоинства.

#### □ Упражнение «За фасадом имени»

Надо взять лист бумаги и карандаш. Написать свое имя и добавить к нему определение, начинающееся с той же буквы, что и имя. Подумать и решить, чего больше в этом определении — любви, нежности, иронии, сарказма? Затем обратиться к близкому человеку и попросить его придумать определение, отражающее вашу сущность, начинающееся с той же буквы, что и ваше имя. Сравнить это определение и свое. Есть ли различия в том, каким вы видите себя и как вас воспринимают люди? В чем причины этих различий?

#### □ Упражнение «Моя вселенная»

Надо взять лист бумаги. В центре листа изобразить солнце, а в солнечном круге крупно написать букву «Я». Затем от этого «Я» — центра своей вселенной нужно прочертить линии к границам листа и написать на них:

Мое любимое занятие \_\_\_\_\_

Мой любимый цвет \_\_\_\_\_

Мой лучший друг \_\_\_\_\_

и т. д. (при мерно 20 пунктов).

Упражнение показывает, что у каждого человека много возможностей и особенностей, которые делают людей уникальными, а также и то, что все люди имеют много общего.

#### □ Упражнение «Контраргументы»

Лист бумаги надо разделить чертой на две части. В левой части указать свои недостатки, а в правой напротив каждого недостатка указать то положительное, что можно ему противопоставить.

Например:

Многим людям я не нравлюсь	Те люди, которые действительно меня знают, относятся ко мне хорошо
У меня громкий голос	Меня хорошо слышно
Я рыжий	У меня заметная внешность

Контрааргументы должны быть хорошо обоснованными, чтобы можно было оценивать себя по ним, а не по содержанию левой части листа.

#### □ Упражнение «Откажись от самоуничижения»

Надо отметить все позитивные моменты жизни на протяжении последних двух недель, которые заставили вас думать о себе плохо. Определить причины таких оценок и серьезно разобраться в самообвинениях. В дальнейшем каждый раз, как только вы начинаете бичевать себя, надо говорить «Стоп!» и делать это до тех пор, пока не сформулируете отыскание от самоуничижения.

**Домашнее задание:** необходимо подсчитать, сколько раз в течение дня удалось удержаться от унижающей себя оценки.

#### □ Упражнение «Рслевая модель самооценки»

Надо представить себе человека, которым восхищаетесь. Это может быть друг, родственник, герой кинофильма или книги. Мысленно поместить этого человека в такие обстоятельства, которых он испытывал бы затруднения. Что бы он сделал в этих условиях? Что бы он сказал? Чем вы могли бы ему помочь? Каковы сильные стороны этого человека? Попытайтесь их перечислить. Каким образом могли измениться вы, если бы обладали достоинствами этого человека?

#### □ Упражнение «Разговор о вере в себя»

Нужно выбрать в своей группе человека, с которым можно начать этот разговор или пригласить поучаствовать в упражнении друга (подруги). Следует рассказать друг другу о том, что помогает чувствовать себя уверенно, на высоце, а что, напротив, снижает веру в свои силы. Разговор можно начать с фразы: «Я давно хочу сказать, что в самые трудные минуты я вспоминаю (указать, что именно), это помогает мне чувствовать себя увереннее». В разговоре надо при-

держиваться исследовательской позиции по отношению к проблеме заниженной самооценки. Это поможет избежать взаимных обвинений и более реалистично взглянуть на себя, своих родных и друзей.

#### □ Упражнение «Дерево»

Надо представить себя деревом, с которым вы себя отождествляете. Необходимо пропустить через свое сознание его образ: мощный, стройный или гибкий ствол, ветви, колышущуюся на ветру листву, открытость короны солнечным лучам и влаге дождя, корни, прочно вросшие в землю, циркуляцию питательных соков по корням и стволу. Надо прочувствовать, как корни вытягивают эти соки из земли.

#### □ Упражнение «Круг уверенности»

Часто воображаемые события вызывают у людей такие же эмоции, что и действительные, оказывают на них такое же влияние, что и реальность. Поэтому для формирования у себя уверенности рекомендуется выполнить следующие действия:

\* представить круг диаметром около 60 см на полу примерно в полуметре от себя;

\* зайти в этот круг и вспомнить прекрасное, наиболее удачное и успешное для вас время. Если трудно вспомнить свой успех, можете воспользоваться историей героя кинофильма или книги;

\* представить полную визуальную (зрительные образы), аудиальную (звуковые и слуховые образы) и кинестетическую (основанную на ощущениях) картину этого успешного состояния. Отмечать и запоминать то, как вы видите, слышите и чувствуете окружающий мир в ситуации успеха, как уверенно звучит ваш голос, как устойчива и горда осанка;

\* выйти из круга, запомнить свои ощущения: звуки, краски и формы зрительных образов, другие. Эти ощущения станут основой уверенности, когда она особенно будет необходима, когда возникнет ситуация, требующая уверенности, надо войти мысленно в «круг уверенности».

#### □ Упражнение «Сокровище»

Надо сесть поудобнее на стул так, чтобы обе ноги находились на полу. Слегка прикрыть глаза и направить свой мысленный взор внутрь себя, сказать себе, как вы себя любите и уважаете. Это может звучать примерно так: «Я высоко оцениваю свою личность». Это должно придать силу и укрепить дух. Выполняя это упражнение, надо следить, чтобы дыхание постоянно оставалось ровным. Затем следует сосредоточиться и определить место, где хранится сокровище, носящее ваше имя. Приближаясь к этому священному месту, следует думать о своих возможностях: способности видеть, слышать, осязать, ощущать вкус и запах, чувствовать, думать, двигаться, делать выбор. Надо вспоминать, как часто вы пользовались ими, как нужны они будут сейчас и необходимы в дальнейшем. Надо постараться осознать, что благодаря этим возможностям вы никогда не будете беспомощными, что вы — частица Вселенной и получаете из нее энергию, благодаря которой вы можете уверенно чувствовать себя и понимать смысл окружающего мира.

#### □ Упражнение «Доверяющее падение»

Участники распределяются на пары: один из них будет падать, а другой его ловить. Ловящий должен прервать падение партнера, расположившись позади него. Падающий должен закрыть глаза и свободно падать на руки своего товарища, стараясь не подстраховать себя во время падения. Выполнив упражнение несколько раз, партнеры меняются местами.

#### □ Упражнение «Портрет»

Это упражнение рекомендуется выполнять в качестве домашнего задания.

Надо выбрать 30—40 мин времени, когда никто не сможет помешать. Устроиться поудобнее (сидя, полулежа или лежа). Расслабиться в течение нескольких минут способом, который наиболее подходит. Дышать при этом ровно, глубоко и медленно, как во сне.

Включить, если возможно, тихую приятную музыку. Когда появится ощущение, что тело полностью расслабилось, а напряжение исчезло, надо сконцентрироваться, представить себе кисть, карандаш или мел (что больше нравится) и начать мысленно рисовать свой портрет. Сначала изобразить овал (голова), очертания туловища, рук и ног. Чтобы сделать это в воображении, не обязательно быть художником. При этом следует повторять: «Я хочу стать спокойным, счастливым и любимым, и я стану таким». Затем надо изобразить на портрете детали. «Нарисовать» волосы, придав им цвет и форму, которые нравятся, глаза — яркие и искрающиеся, отражающие радость и спокойствие. При этом снова повторить: «Я хочу стать спокойным, счастливым и любимым, и я стану таким». Повторять это надо до тех пор, пока не убедитесь, что глаза на портрете действительно отражают радость и спокойствие.

#### □ Упражнение «Ругать или хвалить»

Участники перебрасывают друг другу мяч. Поймавший мяч должен сказать, что означают слова «ругать» и «критиковать», а затем передать мяч другому игроку. Этот участник должен повторить то, что было сказано до него, и добавить что-то свое и т. д. В заключительной части участники без слов демонстрируют то состояние, которое они испытывали бы, если бы все сказанное относилось к ним. После этого упражнение выполняется с использованием слов поощрения и похвалы.

Ощущения участников и результаты упражнения целесообразно обсудить и проанализировать.

#### □ Упражнение «Я не такой, как все, все мы разные»

Участникам предлагается в течение 5 мин изобразить или описать, что такое радость. Затем все рисунки и описания следует перемешать и организовать обсуждение того, как люди по-разному понимают одни и те же вещи.

### □ Упражнение «Мост»

Надо мысленно представить нескольких своих знакомых и попытаться одним (в крайнем случае, двумя-тремя) словом определить ваши отношения с ними. Эти отношения следует представить в виде мостов, переброшенных между вами. Мосты могут отличаться по конструкции, прочности, внешнему виду. Надо стремиться не конструировать мост, а просто увидеть его. Увиденные образы следует описать на листе бумаги, можно проиллюстрировать эти записи рисунками. После этого надо заняться с одним из мостов. Вообразить переход по этому мосту. Посмотреть, что под ним — пропасть, лес, река, пустота и т. д. Как вы идете — торопитесь, бежите, спотыкаетесь, держитесь за перила и т. д. Что или кто встречается на противоположном конце моста.

Результаты выполнения упражнения следует обсудить в группе.

### □ Упражнение «Он — эмоция»

Для упражнения необходимо использовать слова, обозначающие эмоцию. Например, слово «грусть». Вспомнить своих друзей и знакомых и «подобрать» одного из них к этому слову. Кто внутренне похож на это слово? Образ кого из ваших знакомых соответствует состоянию грусти? Затем можно поупражняться со словами «радость», «горе», «удивление». Кто из близких людей своим мироощущением, характером, отношением к себе и людям может олицетворять каждое из этих слов?

### □ Упражнение «Резервуар»

Надо представить себя в роли резервуара, в который собеседник вливает (закладывает) свои слова, состояния, мысли, чувства. Надо постараться достичь такого внутреннего состояния, когда нет реакции на внешние воздействия, а есть только их прием в свое внутреннее пространство, отбросив при этом свои личные оценки. Надо потренироваться 2–3 раза, а затем сформируется такое внутреннее состояние, которое позволит беспристрастно и нетенденциозно относиться к своему собеседнику, лучше понять его и установить с ним продуктивные отношения.

### □ Упражнение «Управление эмоциями и чувствами»

Руководитель знакомит участников тренинговых занятий с правилами и приемами управления чувствами и предлагает обсудить их.

#### Правила управления собственными эмоциями и эмоциями других людей

1. **Уважайте выражение чувств другими людьми.** Нередко людям очень трудно выразить свои чувства словами. Достаточно попытки приглушить эти чувства или поставить под сомнение их правомерность, и контакт будет прерван. Многие родители возмущаются, почему взрослая дочь или сын не рассказывают о тех проблемах, которые возникают у них в отношениях с друзьями, и о своих переживаниях. Часто причина заключается в том, что поспешные советы и указания на неправильность поступков детей уничтожают у них желание делиться с родителями своими чувствами.

2. **Наберитесь терпения, когда кто-то переживает бурную эмоциональную реакцию.** Один из признаков зрелости — умение предоставить другим людям возможность выразить свои эмоции (в допустимых пределах), не обижаясь на них и не поддаваясь собственным эмоциям.

3. **Эмоционально поощряйте только желаемое для вас поведение собеседников.** На навязчивое, раздражающее поведение напрашивается негативная реакция. Однако следует иметь в виду, что угрозы, замечания и наставления действуют на такое поведение так же, как похала или просто внимание. В поведенческой психологии это называют негативным подкреплением. При любой возможности надо поощрять позитивные шаги других людей, подкрепляя своей эмоциональной реакцией нужное поведение и игнорируя попытки просто добиться внимания.

4. **Отойдите от негативной борьбы завладеть.** Иногда некоторые люди для поднятия своей недостаточной самооценки пытаются получить власть в коллективе и

над другими людьми. Это можно определить по конфронтационным заявлениям типа «Попробуйте меня заставить!». Как только выявляется такая попытка доказать свою силу, надо просто отойти в сторону, поскольку другая позиция будет только подкреплять негативное поведение таких людей. Надо постараться помочь этим людям восстановить чувство позитивной самооценки другими путями — без силовых попыток.

**5. Нейтрализуйте свое желание отомстить.** Одно из самых трудных эмоционально окрашенных побуждений, с которыми приходится иметь дело, — желание отомстить за причиненную неприятность. Как правило, это побуждение возникает из чувства глубокой обиды. Его можно в какой-то мере нейтрализовать, если призвать себя к порядочности и справедливости, попытаться убедить обидчика в том, что уважают его самого и его нужды.

**6. Избегайте упреков и критики.** Заслуживает ли упреков поведение человека, который притворяется беспомощным безо всякого на то основания? Часто его действия направлены на то, чтобы вынудить других людей проявить сочувствие и поддержку. Критика такого поведения помогает редко. Можно помочь таким людям, только поощряя их малейшие позитивные шаги, направленные на воспитание уверенности в себе и повышение своей самоценности. Надо направить свои усилия на то, что положительно, не тратя времени на выражения соболезнования и на разговоры о том, что мир плох и ничего в нем изменить нельзя. Следует учитьывать, что улучшение самооценки партнера может быть медленным и постепенным.

#### Приемы управления чувствами

**1. Самооценка.** Надо хвалить людей за все, что достойно похвалы, и как можно чаще.

**2. Чувство значимости.** Следует учитывать при взаимодействии варианты решений других людей, указывая при этом на их достоинства и положительные стороны характера.

**3. Чувство индивидуальности.** Нужно поощрять проявление людьми индивидуальности, если эти проявления не посягают на интересы других. Важно помочь людям установить границы личной территории (собственная комната, письменный стол, ящик для хранения документов). Полезно говорить с людьми на темы, которые близки им.

**4. Ощущение духовной близости.** Надо открыто поощрять людей за вклад в общее дело и подчеркивать его важность для коллектива, группы, команды. Если удобно, надо дать знать этим людям, что любите и уважаете их.

#### □ Упражнение «Уверенные, неуверенные и грубые ответы»

Ведущий: «Сейчас мы выполним упражнение, цель которого — научиться различать, когда мы ведем себя уверенно, неуверенно и грубо. Каждый по очереди должен будет показать, как ведет себя в конкретной ситуации, что говорит в ней уверенный, неуверенный в себе и грубый человек».

Далее ведущий предлагает различные ситуации, а затем свои ситуации выдвигают участники.

В конце упражнения участники проводят краткое обсуждение своих действий и стремятся определить, что такое уверенное, неуверенное и грубое поведение.

#### □ Упражнение «Сила слова»

Надо составить три списка слов, которые характеризуют уверенные, неуверенные и грубые ответы. Ведущий записывает эти слова на доске, а участники — на листах бумаги.

**Домашнее задание:** наблюдать, каким образом у себя и окружающих появляется уверенность, неуверенность, грусть.

#### □ Упражнение «Вырвись из круга»

Участники образуют круг и берут друг друга за руки. Один из них находится внутри круга, его задача — вырваться за его пределы.

В ходе обсуждения участники должны ответить на вопросы: что они ощущали, когда находились в центре круга? Хотелось ли на самом деле вырваться из него? Легко ли было вырваться из круга?

#### □ Упражнение «Этюд на оправдание»

Участники выбирают из своей среды человека, о котором придумывают и рассказывают короткую и смешную историю, и задают ему вопрос: «Как вы объясните свое поведение и то, что произошло?» Первая фраза оправдания должна звучать примерно так: «Да, это было. Я так поступил, потому что...»

Затем ведущий организует и проводит беседу о том, какая может быть критика (справедливая, несправедливая), как надо реагировать на критику.

После этого участникам необходимо предоставить возможность поделиться своими впечатлениями.

#### □ Упражнение «Выявление помех в общении»

Необходимо проанализировать свой стиль общения, заполнив приведенную ниже таблицу.

Помехи для общения	Примеры	Кто это делает	
		Вы	Другие люди
Угрозы (вызывают страх, обиду, враждебность)	Если вы не будете приходить вовремя, придется подумать о вашем наказании. Делайте, как вам говорят, или...		
Приказы (когда прибегают к власти над другими людьми)	Срочно зайдите ко мне в кабинет. Не спрашивайте почему, делайте, как вам говорят		

Продолжение табл.

Помехи для общения	Примеры	Кто это делает	
		Вы	Другие люди
Критика (негативная)	Вы недостаточно прилежно работаете. Вы постоянно жалуетесь		
Оскорбительные прозвища	Такое может сказать только идиот. Ну, вы просто дурак		
Слова-«должники»	Вы должны вести себя более ответственно. Вы должны верить фактам. Вы не должны так себя вести		
Сокрытие важной информации (реплики-ловушки, стимулирующие принятие невыгодного решения)	Вам этот проект обязательно понравится. Вы не пожалеете, если заключите с нами договор		
Допрос	Сколько времени вы затратили на это? Почему вы так поздно пришли? Чем вы сейчас занимаетесь?		
Похвала с подвохом	У вас так хорошо получаются статьи, вы не напишете еще одну?		

*Окончание табл.*

Помехи для общения	Примеры	Кто это делает	
		Вы	Другие люди
Диагноз мотивов поведения	Вы одержимы собственническим инстинктом. У вас не хватает инициативы		
Несвоевременные советы (когда человек просто хочет быть выслушанным)	Если бы вы поддерживали порядок на своем столе, сейчас не было бы причин для паники. Это надо было сделать вот так		
Убеждение логикой	Нечего расстраиватьсь, все это довольно понятно		
Отказ от обсуждения вопроса	Нечего этот вопрос обсуждать, я не вижу в этом никакой необходимости		
Смена темы	Это очень интересно, но знаете, я вчера смотрел такой смешной фильм		
Соревнование	Диалог. Я попал в ужасную аварию. Это что, вы бы посмотрели на мою машину?		
Успокоение отрицанием существования проблемы	Не нервничайте, все пройдет. Не волнуйтесь, все образуется		

Приведенные в таблице в качестве примеров предложения иногда достигают цели, если тон разговора и общая обстановка поддерживают собеседника. В то же время достаточно часто даже нейтральные фразы могут вызвать негативную реакцию, если в тоне говорящего присутствуют презрительные нотки. Общение осуществляется на многих уровнях, слова — всего лишь один из них. Многое в человеческих взаимоотношениях зависит и от тона речи и ее содержания. Если собеседники не уважают друг друга, процесс их общения не может быть эффективным, какими бы добрыми ни были их намерения.

Конструктивное общение предполагает соблюдение следующих правил:

- рассматривать собеседника как равного и не стремиться подчинить его своей воле;
- уважать право собеседника на личное мнение и не стараться всеми правдами и неправдами убедить его встать на вашу точку зрения;
- ценить и уважать опыт собеседника, принятые им решения.

**□ Упражнение «Навязчивый знакомый»**

Ведущий описывает следующую ситуацию: «Знакомый случайно встречает вас на улице и начинает рассказывать о своих проблемах. У вас очень мало времени, но вы не хотите его обидеть и некоторое время слушаете, изредка кивая головой и поддакивая. Постепенно вы начинаете терять терпение, так как понимаете, что уже опаздываете, а ваш знакомый не собирается заканчивать разговор. Ваша задача — веселить себя так, чтобы было понятно, какие чувства вами овладевают, но не выражать их словами».

Ситуацию изображают два участника, остальные наблюдают за ними и готовятся к обсуждению.

В ходе обсуждения надо стремиться ответить на вопросы: какие чувства испытывал человек по мере того, как терял спокойствие? Что ощущал словоохотливый знакомый в тот момент, когда его слушали, кивали и поддакивали? Что является главной причиной

ной испорченного настроения одного из участников встречи и его неприязни к другому? Каким образом участники такой ситуации могли бы изменить свое поведение, чтобы не создавать неудобств друг другу?

#### □ Упражнение «Компания»

Надо представить себе, что вы оказались в компании, где все друг над другом подшучивают. Вокруг вас знакомые люди и друзья. Всем весело, но в какой-то момент вы понимаете, что у вас нет настроения шутить и дурачиться после того, как из-под вас якобы случайно убрали стул. Вы ушиблись, вам неприятно и обидно. Все вокруг продолжают веселиться, вы тоже улыбаетесь через силу и пытаетесь сделать вид, что ничего не случилось. Постепенно у вас формируется чувство обиды и появляются сомнения в том, что окружающие действительно ваши друзья.

Как вы поступите:

- а) незаметно, ни с кем не попрощавшись, уйдете домой;
- б) будете продолжать улыбаться, делать вид, что все нормально, но затянете обиду;
- в) скажете друзьям о своих чувствах и объясните их причины. Если да, то каким образом?

#### □ Упражнение «Разрядка»

Что делать, если на вас кричат, кто-то нападает на вас и представляет вас в качестве причины каких-либо несчастий? Ваша цель — объяснить человеку, что вы его слышите и понимаете. Не надо защищать себя и нападать в ответ. На данном этапе это не приведет к нужному результату. Сначала следует отреагировать на эмоции. Необходимо дать знать человеку, что понимаете его возмущение, рассерженность или разгневанность. Для этого можно использовать следующие фразы: «Я вижу, как вы расстроены», «Я понимаю, что не можете этого больше вынести», «Правильно ли я вас понял? Итак, я...».

Вы должны подтвердить, что услышали точку зрения этого человека, вызвать его на дальнейшие объяс-

нения. Надо попытаться осторожно разузнать, что скрывается за его эмоциями, постоянно подтверждая, что вы понимаете его точку зрения. Если вы сделаете все правильно, то он в конце концов более спокойно объяснит ситуацию.

Можно вспомнить подходящие ситуации из своего прежнего опыта и обсудить их в группе.

#### □ Упражнение «Самораскрытие»

Одно из возможных средств избавления от проблем во взаимодействии с другими людьми — самораскрытие. Самораскрытие не состоится, если человек будет раскрывать только свои положительные стороны. Надо не бояться раскрывать также и свои негативные черты и чувства, надо не бояться и не прятаться от себя и от людей, необходимо представить перед людьми в своем настоящем, а не приукрашенном виде. Как это сделать? С чего начать? Сначала надо попытаться раскрыть себя в общении с людьми, которым доверяете, которым нравитесь.

Ниже предлагается несколько вопросов и заданий, которые могут помочь человеку в самораскрытии.

Чего вы боитесь, когда принимаете решение не раскрываться перед другими людьми? Дайте четыре ответа на этот вопрос.

Если вы рискнете и раскроетесь перед кем-то, какую реакцию вы хотите и надеетесь получить в ответ? Дайте четыре ответа на этот вопрос.

Можете ли вы с гордостью рассказать что-либо о себе? О чем будет ваш рассказ?

Что вам нравится в себе? Укажите три своих положительных качества.

Расширьте этот список, добавив в него еще десять качеств, которые нравятся в себе.

Какие стороны своей личности вы готовы выразить в данный момент? Какие из них вы хотели бы выразить?

Осознание своих позитивных сторон у человека происходит постепенно. Это осознание должно с каждым днем усиливаться, тогда постепенно человек начнет относиться к себе со все большей симпатией.

### □ Упражнение «Самое хорошее и самое плохое»

На нашу жизнь влияют разные события и люди. Каково же их влияние?

Надо записать пять самых приятных событий, которые произошли в вашей жизни. После каждого отметить, благодаря кому или чему это событие произошло. Затем надо записать пять самых крупных неприятностей, случившихся в вашей жизни. После каждого указать, кем или чем были вызваны эти неприятности. Сколько из этих десяти событий набралось таких, за которые ответственны лично вы?

Результаты выполнения упражнения целесообразно обсудить в группе.

### □ Упражнение «Космический корабль»

Надо выбрать себе партнера (глазами), с которым составить пару. Встать друг за другом. Первый — «корабль», второй — «пилот». «Пилот» должен положить руки на плечи «корабля», а «корабль» закрыть глаза и вытянуть руки вперед. Руки «корабля» — это устройство длястыковки с другим «кораблем». Задача «пилота» — молча управлять кораблем (рычаги управления — плечи партнера) и произвестистыковку с другим «кораблем». Задача «корабля» — постараться полностью подчиниться «пилоту».

### □ Упражнение «Повелитель — подчиненный»

Упражнение предназначено для обучения участников умению одинаково хорошо управлять и подчиняться. Участникам предлагается попробовать выполнить основные жесты и мимику, соответствующие ролям повелителя и подчиненного. Затем одной паре можно предложить разыграть сюжет с участием двух героев, один из которых умеет только управлять, но делает это в совершенстве, а другой умеет только подчиняться, но тоже очень хорошо. Остальные выполняют роль экспертов. Они должны определить, какие методы и средства использовали повелитель и подчиненный при выполнении своих ролей.

### □ Упражнение «Влияние»

Из каких элементов складывается влияние личности на других людей? Чаще всего в ходе опросов люди называли такие элементы: успешность, энергия, целенаправленность, умение вести за собой, умение общаться, личное обаяние, способность убеждать, энтузиазм, спокойствие, уравновешенность, доброта, логичность мышления, дух сотрудничества, умение управлять своими эмоциями, не подавляя их, проницательность, мудрость.

Надо сравнить эти качества со своими личностными и выбрать из них пять качеств, которые хотели бы развить у себя. Из этих качеств нужно выбрать самое главное по значимости для себя и записать это качество. Какие другие личностные особенности могут помочь в развитии этого качества? Кто из знакомых обладает этим качеством? Какие правила надо установить для себя, чтобы развить это качество?

### □ Упражнение «Манипулятор»

Для конструктивного общения с другими людьми очень важно отличать манипуляции от открытого влияния. Ниже представлены основные отличительные признаки этих понятий.

Манипуляции	Влияние
В большинстве случаев исход желателен и нужен для манипулирующего	Исход может затрагивать или не затрагивать интересы влияющего
Часто исход нежелателен для объекта манипуляции	Учитывается согласие или несогласие человека, на которого оказывается влияние
Информация, которая расходится с интересами и желаниями манипулирующей стороны, не оглашается	Объекту влияния представляются все факты и информация

*Окончание табл.*

Манипуляции	Влияние
Объекту манипуляции не предоставляется свободный и самостоятельный выбор из возможных вариантов действий	Объекту влияния предоставляется выбор из возможных вариантов действий

Внимательно изучив приведенную в таблице информацию, надо попытаться вспомнить любую ситуацию, когда вы из-за манипуляции со стороны вашего собеседника понесли моральные или материальные издергки. Для этого можно обозначить собеседников буквами А и Б, а затем изложить ситуацию примерно по такому плану:

Б казался привлекательным для А, так как .....  
Поэтому А, общаясь с Б, вел себя .....  
Однажды Б обратился к А .....  
При этом Б не сообщил А о такой важной детали, как .....  
Для А было полной неожиданностью, когда он оказался перед необходимостью .....  
В этой ситуации для А ничего не оставалось делать, как .....  
Таким образом, А был вынужден .....  
Самым неприятным чувством, которое осталось у А, было .....  
После этого случая А .....

При выполнении этого задания надо постараться определить, какую личностную особенность А использовал Б для манипуляции.

Разницу между манипуляцией и открытым влиянием не всегда легко почувствовать. Для того чтобы избежать манипулятивного обращения, в процессе коммуникации следует выполнять следующие важнейшие условия:

- передаваемая человеком информация должна быть по возможности однозначной;

- информацию следует адресовать соответствующим людям;

- не следует скрывать или как-то урезать важную информацию для того, чтобы избежать дискомфорта или тревоги;

- надо стараться как можно больше узнать о том, как другие люди понимают наши поступки и реагируют на наше поведение.

#### □ Упражнение «Верни деньги»

Каждому участнику предлагается продемонстрировать агрессивную поведенческую реакцию, неуверенную реакцию и уверенную реакцию определенно гипотетической ситуации. Например, можно представить, что друг забыл вовремя вернуть взятые в долг деньги. Агрессивная реакция в этом случае может быть такой: «Я так и знал, что тебе нельзя доверять. Сейчас же верни мои деньги!» Неуверенная реакция может быть выражена такими словами: «Прости, я не хочу быть назойливым, но ты не слишком ли задерживаешь возврат взятых в долг денег?» Наконец, уверенное поведение может включать такую фразу: «Я полагаю, что мы договорились: ты должен был вернуть деньги сегодня. Буду очень признателен, если ты сделаешь это завтра».

Свои способы поведения должны продемонстрировать все участники. Для этого каждому из них должна быть предложена ситуация, отличная от тех, что были ранее предложены другим. При этом участвующие в упражнении должны помнить, что во многих случаях вербальное поведение говорит о человеке не меньше, чем произносимые им слова, поэтому интонации, жесты и позы должны соответствовать изображаемой реакции.

#### □ Упражнение «Скажи — нет»

Для проведения упражнения надо выбрать такого ведущего, который попадал в ситуации, когда окружающие люди от него что-то требовали, а ему нужно было отклонить эти требования. Затем ведущий опре-

деляет тех, кто будет изображать эту ситуацию. Участники представляют ситуацию так, как она обычно выглядит. После этого ведущий изображает эту же ситуацию, но действует по схеме достойного отказа. Он может использовать поддержку: представить, что рядом стоит человек, который вселяет уверенность. Для этой роли можно выбрать одного из участников и рассказать ему, что он должен делать. Следует обратить внимание участников, что о поддержке надо помнить тогда, когда она реально нужна.

По окончании упражнения нужно обсудить, что удалось, а что нет, и подвести участников к пониманию того, что научиться отказывать можно только в реальных жизненных ситуациях.

#### □ Упражнение «Защита интересов»

Необходимо ознакомиться с приведенными ниже правилами защиты своих интересов, обсудить в группе возможность их применения в реальных жизненных ситуациях. Неплохо в ходе обсуждения привести примеры, когда люди действовали в соответствии с этими правилами.

##### Правила защиты своих интересов в общении с людьми, обладающими властью

1. Попытаться помочь этому человеку испытывать по отношению к вам большее доверие (например, рассказать ему о том, что является для вас важным).

2. При обсуждении проблемы четко представлять свою цель и акцентировать его внимание на том:

- что вы хотите учесть нужды всех сторон;
- что пользуетесь объективными критериями для оценки правильности и справедливости решения вместо того, чтобы определять, у кого сильнее воля;
- стремитесь к совместному решению проблемы, избегая ультиматумов.

3. Не прибегая к угрозам, надо постараться ясно и четко описать последствия, которые могут быть из-за отсутствия соглашения. Для этого надо иметь четкое представление о своих правах и процедуре их обеспе-

чения, знать, какие обстоятельства способны изменить мнение руководителя.

4. Следует продумать действия, обеспечивающие наилучший выход на тот случай, если руководитель все-таки не примет вашу точку зрения. В этом случае важно не производить впечатления человека, находящегося в безвыходном положении.

5. Коалиции и союзы иногда могут убедить руководителя, поэтому надо искать поддержку в коллективе.

6. Иногда целесообразно перенацелить энергию, чтобы противостояние превратить в другую форму взаимоотношений, например:

• преобразовать нападение на вас лично в нападение на проблему (сложную ситуацию) можно такой фразой: «Какой, по-вашему, элемент этой проблемы я не учел?»;

• избегать прямого несогласия с руководителем. Вместо фразы: «Вы совершенно в этом случае не правы» лучше сказать: «Учтены ли в данном случае интересы и нужды всех заинтересованных сторон?»;

• несогласие или конкретное решение руководителя можно представить как одну из альтернатив. Например, на фразу «Вы сделаете по-моему» можно ответить так: «Конечно, это один из вариантов, возможно, есть еще какие-то, которые бы нам подошли?»;

• неплохо обратить внимание на нужды и ценности других участников. Например: «По-моему, надо дополнительно проконсультироваться с нашими партнерами».

7. Целесообразно решить, за какие позиции в данной ситуации стоит бороться, а за какие — нет. Иногда затраты, связанные с попытками переубедить властного человека, неоправданно велики.

#### □ Упражнение «Просьба»

Надо попросить участников рассказать случаи, когда они обращались к кому-либо с просьбами, какие у них возникали при этом сложности и почему.

Затем следует дать задание: выбрать партнера и попросить его одолжить что-нибудь на время. При обсуждении этого задания целесообразно опросить наиболее успешных игроков, как им это удается, и попросить продемонстрировать свои приемы. Надо обратить внимание участников на оригинальность приемов и находчивость этих игроков. В заключительной части упражнения участники должны оценить собственные приемы, общительность, умение обратиться с просьбой.

#### □ Упражнение «Пирог с начинкой»

Ведущий разъясняет, что любая просьба напоминает пирог с начинкой: форма может быть одинаковой, а содержание разным. Участникам предлагается изобразить или описать разные пироги-просьбы: форму, содержание, цвет, вкус и т. д.

После выполнения упражнения проводится краткое обсуждение, в ходе которого надо выяснить, какие ассоциации (приятные и неприятные) вызывают просьбы, проанализировать, с какими причинами это связано.

#### □ Упражнение «Да — нет»

Участники делятся на пары: один произносит слово «да», другой — «нет», постепенно повышая голос. При этом партнеры принимают позы, которых чувствуют себя наиболее уверенно. После выполнения задания надо провести обсуждение. В ходе обсуждения надо постараться ответить на вопросы: можно ли убедить партнера, не повышая голоса и не изменяя позы? Помогает ли при убеждении повышение голоса и изменение позы? Есть ли ситуации, в которых трудно сказать «нет»? Какие приемы можно использовать, чтобы достойно сказать «нет»? Каким образом реагирует на такой отказ обращающийся с просьбой?

В качестве домашнего задания можно поручить участникам проанализировать свое поведение при обращении с просьбами, получении отказа, реагировании на просьбы других людей.

#### □ Упражнение «Маленькому — защиту»

Надо представить себя ребенком 5—6 лет. Заглянуть в глаза этому малышу и постараться понять, что он нуждается в любви. Протянуть руки, обнять этого маленького ребенка и прижать его к своей груди. Сказать ему, что вы сильно любите его, что восхищаетесь им. Нужно пообещать ему, что вы всегда придет на помощь, если это будет необходимо. Теперь надо представить ребенка совсем маленьким, примерно с горошину, и поместить его к себе в сердце (пусть он поселится в самом запицленном и самом уютном уголке). Надо наполнить этот уголок светом и запахом цветов, и всякий раз, заглядывая в свое сердце и видя этого ребенка, нужно отдавать ему всю свою так важную для него любовь.

Говорят, что в человеческом сердце достаточно любви и доброты, чтобы вылечить всю нашу планету. Давайте вылечим сначала себя, почувствуем тепло, разливающееся по телу, мягкость и нежность. Пусть это приятное ощущение начнет менять нашу жизнь.

### Приложение 3

#### Карта изучения личности

Фамилия, имя ученика \_\_\_\_\_  
 Дата рождения \_\_\_\_\_  
 Дата заполнения \_\_\_\_\_  
 Школа № \_\_\_\_\_  
 Класс. \_\_\_\_\_

#### Уважаемый родитель!

Вашему вниманию предлагается карта изучения качеств личности ребенка, которые размещены по принципу полярности. Вам предлагается отметить в каждой строке выраженность проявления одного из двух предложенных качеств ребенка. Если вы определили, что в последнее время ребенок изменился в какую-либо сторону, то надо отметить в списке приведенных качеств личности эти изменения таким образом:  — первоначальная характеристика (выраженность данного качества до изменения), и  $\Delta$  — характеристика на данный момент (выраженность качества на этот момент). Если качество не изменилось, его следует отметить только один раз любым значком.

Если ребенок раньше был замкнут (у него практически не было друзей, все свободное время он проводил дома, ему трудно было первому начать разговор, но со своими близкими он общался раскованно и т. д.), то значком  надо отметить выраженность проявления замкнутости, например 3. Затем, когда ребенок стал посещать тренинговые занятия, он стал более общителен, у него появились друзья, он стал более раскованным в общении в классе, на улице и т. д., нужно отметить значком  $\Delta$  выраженность качества общительность, например 7. Если данное качество не изменилось, его можно отметить любым значком, например 8.

Пример:  
 общительный 10 9  $\Delta$  6 5 4  $\square$  2 1 замкнутый

общительный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	замкнутый
красноречивый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	немногословный
тактичный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	бестактный
разговорчивый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	молчаливый
непринужденный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	скованный
решительный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	нерешительный
настойчивый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	уступчивый
стабильный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	импульсивный
целеустремленный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	разбросанный
дисциплинированный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	неорганизованный
мужественный, смелый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	робкий, малодушный
упорный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	нетерпеливый
энергичный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	вязлый
речь содержательная	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	речь мало-содержательная
речь выразительная	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	речь бедная
умеет логично доказать	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	нелогичен

жизне-радостный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	унылый
невозмутимый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	вспыльчивый
спокойный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	тревожный
«толстокожий»	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	обидчивый
впечатлительный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	равнодушный
понятливый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	бестолковый
вдумчивый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	поверхностный
критичный ум	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	некритичный ум
сообразительный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	несообразительный
рассудительный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	легкомысленный
гибкое мышление	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	инертное мышление
принципиальный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	беспринципный
любознательный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	безучастный
активный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	пассивный
оригинальный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	заурядный
трудолюбивый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	ленивый
ответственный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	бездейственный

добросовестный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	небрежный
миролюбивый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	агрессивный
злопамятный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	отходчивый
чуткий, отзывчивый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	черствый, равнодушный
откровенный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	скрытный
правдивый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	ложивый
справедливый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	несправедливый
уважительный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	высокомерный
искренний	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	лицемерный
вежливый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	грубый
застенчивый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	развязный
добрый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	злой
самоуверенный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	не уверен в себе
скромный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	заносчивый
коллективист	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	эгоист
доверчивый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	подозрительный
честный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	нечестный
самокритичный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	не терпит критики
общественно активный	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	бездейственный
											к общественной жизни

верен в дружбе	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	непостоянен в дружбе
бескорыстен в дружбе	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	эгоистичен в дружбе
оптимист	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	пессимист
инициативен, стремится к новому	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	косность, инертность к новому
стремится быть первым	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	к первенству не стремится
после неудач не падает духом	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	после неудач опускает руки
доминирующий	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	подчиняющийся
рисковый	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	осторожный
самостоятельный, не терпит опеки	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	ищет опеку
педантично относится к установленным правилам и законам	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	пренебрегает законами и правилами
пренебрежителен в отношении своего здоровья	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	мнителен в отношении своего здоровья

Изменились ли личностные качества ребенка после посещения тренинговых занятий?

Влияют ли тренинговые занятия на успеваемость и поведение ребенка? Если влияют, то каким образом?

Фамилия, имя, отчество родителя

## Литература

- Абраменкова В. В. Развитие гуманных отношений ребенка и социальная психология детства // Вопросы психологии. — 1986. — № 4.
- Абрамова Г. С. Возрастная психология. — Екатеринбург: Деловая книга, 1999.
- Абульханова К. А., Воловикова М. И., Елисеев В. А. Проблема исследования индивидуального сознания // Психологический журнал. — 1991. — № 4.
- Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. — М.: Наука, 1980.
- Айвазова А. Е. Психологические аспекты зависимости. — СПб.: Речь, 2003.
- Алешина Ю. Е., Коноводова А. С. Взаимоотношения подростков в коллективе // Вопросы психологии. — 1988. — № 3.
- Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. — 1994. — № 1.
- Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. — М.: Педагогика, 1976.
- Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. — М.: МГУ, 1984.
- Баева И. А. Тренинги психологической безопасности в школе. — СПб.: Речь, 2002.
- Байярд Р. Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. — М.: Просвещение, 1991.
- Баринова И. Г. Экология взаимодействия взрослого и ребенка // Мир психологии. — 1997. — № 1.
- Баррон Ф. Личность как функция проектирования человеком самого себя // Вопросы психологии. — 1990. — № 2.

150

Берн Э. Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры: психология человеческой судьбы. — СПб.: Лениздат, 1992.

Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. — М.: Прогресс, 1986.

Биркенбиль В. Ф. Как добиться успеха в жизни. — М.: Интерэксперт, 1992.

Бобровская О. А. Возможности биографического метода в изучении самопонимания // Мир психологии. — 1997. — № 1.

Бодалев А. А. Личность и общение. — М.: Педагогика, 1983.

Божович Л. И. Проблемы формирования личности. — М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995.

Брук Ж. Руководство для детей, у которых трудные родители. — СПб.: Речь, 2001.

Воробьев Г. Г. Молодежь в информационном обществе. — М.: Молодая гвардия, 1990.

Ганзен В. А. Системные описания в психологии. — Л.: ЛГУ, 1984.

Ги Лефрансуа. Прикладная педагогическая психология. — СПб.: Прайм-ЕвроЗнак, 2003.

Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. — М.: ЧеРо, 1997.

Горянина В. А. Психология общения. — М.: Академия, 2002.

Гоч В. П., Белов С. В. Теория причинности. — Киев: Ника-Центр, 1999.

Григорьев А. Г. Основы конструктивного общения: практикум. — Новосибирск: НГУ, 1999.

Григорьева Т. Г., Линская Л. В., Усольцева Е. П. Основы конструктивного общения: методическое пособие для педагогов-психологов. — Новосибирск: НГУ, 1999.

Григорьева Т. Г., Усольцева Е. П. Основы конструктивного общения: хрестоматия. — Новосибирск: НГУ, 1999.

Гройсман А. Л. Личность, творчество, регуляция состояний. — М.: ИЧП «Магистр», 1998.

151

- Джемс У.* Психология. — М.: Педагогика, 1991.
- Дубровина И. В., Лисина М. И.* Возрастные особенности психического развития детей. — М.: АПН СССР, 1982.
- Емельянов Г. В., Лепский В. Е., Стрельцов А. А.* Проблемы обеспечения информационно-психологической безопасности России // Информационное общество. — 1999. — № 3.
- Жариков Е. С.* Психологические средства стрессоустойчивости. — М.: МКЦ, 1995.
- Жизненные проблемы и способы их разрешения школьниками 12—18 лет. (Кросскультурное сравнение: Потсдам — Санкт-Петербург). — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2000.
- Журавлев Г. Е.* Культура безопасности и ментальность // Прикладная психология. — 1998. — № 3.
- Записная книжка геополитика. Геополитические факторы национальной и международной безопасности // П. П. Бородин, А. В. Легкобытов, Л. Л. Железняк и др. — М.: АВН, 2000.
- Захаров А. И.* Неврозы у детей и подростков. — Л.: Медицина, 1988.
- Захарова А. В.* Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. — 1989. — № 1.
- Зимбардо Ф.* Застенчивость. — М.: Педагогика, 1991.
- Информационно-психологическая безопасность избирательных кампаний / под ред. А. В. Брушлинского, В. Е. Лепского. — М.: Институт психологии РАН, 1999.
- Исаев Д. Н.* Психосоматическая медицина детского возраста. — СПб.: Специальная литература, 1996.
- Кайгородов Б. В.* Самопонимание и его место в структуре самосознания // Мир психологии. — 1997. — № 1.
- Квинн В.* Прикладная психология. — СПб.: Питер, 2000.
- Клайн В.* Как подготовить ребенка к жизни. — М.: Прогресс, 1991.

- Кондращенко В. Т., Донской Д. И.* Общая психотерапия. — Минск: Вышшая школа, 1997.
- Коржова Е. Ю.* Психологическое познание судьбы человека. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2002.
- Кочубей Б. И., Новикова Е. В.* Эмоциональная устойчивость школьника. — М.: Знание, 1988.
- Курбатов В. И.* Искусство управлять обществом. — Ростов н/Д: Феникс, 1997.
- Ле Шан Э.* Когда ваш ребенок сводит вас с ума. — М.: Педагогика, 1990.
- Леви В.* Нестандартный ребенок. — СПб.: Питер, 1993.
- Левин К.* Теория поля в социальных науках. — СПб.: Сенсор, 2000.
- Легкобытов А. В.* Обеспечение безопасности личности без телохранителей. Обеспечение безопасности предприятий. — СПб.: Летний сад, 2001.
- Легкобытов А. В., Игнатов А. А.* Информационная безопасность организационной и предпринимательской деятельности. — М.: МГУЛ, 1999.
- Легкобытов А. В.* Деловая разведка и контрразведка: энциклопедия безопасности. — СПб.: Летний сад, 2001.
- Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1975.
- Лепский В. Е.* Информационно-психологическая безопасность субъекта в изменяющемся обществе. — М.: ИП РАН, 1999.
- Липкина А. И.* Самооценка школьника. — М.: Знание, 1976.
- Личко А. Е.* Подростковая психиатрия. — Л.: Медицина, 1985.
- Магомед-Эминов М. Ш.* Трансформация личности. — М.: Психоаналитическая ассоциация, 1998.
- Майерс Д.* Социальная психология. — СПб.: Питер, 2001.
- Максимова Н. Ю.* Диагностика и коррекция поведения трудных подростков // Вопросы психологии. — 1988. — № 3.
- Мудрик А. В.* Общение как фактор воспитания школьников. — М.: Педагогика, 1984.

- Мухина В. С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. — М.: Академия, 1997.
- Некрасов А. А.* Живые мысли. — М.: ЧП Михайлова, 2001.
- Никольская И. М., Грановская Р. М.* Психологическая защита у детей. — СПб.: Речь, 2000.
- Ничипоров Б. В.* Введение в христианскую психологию. — М.: Школа-Пресс, 1994.
- Овчарова Р. В.* Практическая психология в начальной школе. — М.: Сфера, 1996.
- Олешкевич В. И.* История психотехники. — М.: Академия, 2002.
- Осницкий А. К.* Психология самостоятельности. — М.: Эль-фа, 1996.
- Панферов В. Н.* Психология человека. — СПб.: Изд-во Михайлова, 2000.
- Пезешкиан Н.* Позитивная семейная психотерапия: семья как терапевт. — М.: Смысл, 1993.
- Петренко В. Ф.* Психосемантика сознания. — М.: МГУ, 1988.
- Петровский А. В.* Личность. Деятельность. Коллектив. — М.: Знание, 1982.
- Поршинев Б. Ф.* Социальная психология и история. — М.: Наука, 1979.
- Практическая психология / под ред. М. К. Тутушкиной. — М.: АСВ; СПб.: Дидактика Плюс, 1997.
- Пратакис Э., Аронсон Э.* Эпоха пропаганды. — СПб.: ЕвроЗнак, 2002.
- Проблемы информационно-психологической безопасности / под ред. А. В. Брушлинского, В. Е. Лепского. — М.: ИП РАН, 1996.
- Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / под ред. М. К. Тутушкиной. — СПб.: Дидактика Плюс, 1998.
- Психологические проблемы наркомании: мнения, факты, комментарии / под ред. С. А. Минюрова, С. Д. Воробьева. — Екатеринбург: УГПУ, 1998.
- Психология влияния: хрестоматия / сост. А. В. Морозов. — СПб.: Питер, 2000.
- Психология личности / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. — М.: МГУ, 1982.
- Психология современного подростка / под ред. Д. И. Фельдштейна. — М.: Педагогика, 1987.
- Психология экстремальных ситуаций: хрестоматия / сост. А. Е. Тарак, К. В. Сельченок. — М.: АСТ; Минск: Харвест, 2002.
- Психология эмоций. Тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. — М.: МГУ, 1984.
- Психология: словарь / под ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошинского. — М.: Политиздат, 1990.
- Реан А. А., Коломинский Я. Л.* Социальная педагогическая психология. — СПб.: Питер, 2000.
- Ресурсы и вызовы экономической безопасности государства / П. П. Бородин, В. И. Волковский, А. В. Легкобытов и др. — М.: АВН; НИИ СУР; ИАА УДП РФ, 2000.
- Розин В. М.* Психология: теория и практика. — М.: Форум, 1997.
- Росс Л., Нисбетт Р.* Человек и ситуация: перспективы социальной психологии. — М.: Аспект Пресс, 1999.
- Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание. — М.: АН СССР, 1987.
- Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. — М.: Педагогика, 1989.
- Руководство по предупреждению насилия над детьми / под ред. Н. К. Асановой. — М.: ВЛАДОС, 1997.
- Руководство практического психолога: психологическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И. В. Дубровиной. — М.: Академия, 1995.
- Самосознание и защитные механизмы личности: хрестоматия / сост. Д. Я. Райгородский. — Самара: БАХРАХ-М, 2000.
- Сирота Н. А.* Копинг-поведение в подростковом возрасте. — СПб.: ПНИ, 1994.
- Системология региональной безопасности: геополитическое эссе / П. П. Бородин, А. В. Легкобытов,

Л. Л. Железняк и др. — М.: ВАГШ ВС РФ; НИИ СУР; ИАА УДП РФ, 2000.

Соколова Е. Т. Самооценка и самосознание при аномалиях личности. — М.: МГУ, 1989.

Социально-экономическое положение России. 2000 год / П. П. Бородин, А. В. Легкобытов, А. А. Игнатов и др. — М.: РИИС ФИАН, 2000.

Социально-экономическое положение России. 1991—1999 годы / П. П. Бородин, А. В. Легкобытов, А. А. Игнатов и др. — М.: РИИС ФИАН, 1999.

Сухов А. Н. Социальная психология безопасности. — М.: Академия, 2002.

Томсон П. Самоучитель общения. — СПб.: Питер, 2000.

Тышкова М. Исследование устойчивости личности детей и подростков в трудных ситуациях // Вопросы психологии. — 1987. — № 1.

Тьюбинг Д. А. Избегайте стрессовых ситуаций. — М.: Медицина, 1993.

Фельдштейн Д. И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков. — М.: Педагогика, 1982.

Фельдштейн Д. И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте // Вопросы психологии. — 1988. — № 6.

Философские проблемы теории адаптации / под ред. Г. И. Царегородцева. — М.: Мысль, 1985.

Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. — М.: Педагогика-Пресс, 1993.

Фрейд З. О клиническом психоанализе. — М.: Медицина, 1991.

Фромм Э. Бегство от свободы. — М.: Прогресс, 1989.

Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. — Минск: ЧП Ильина, 1996.

Холл С., Линдсей Г. Теории личности. — М.: КСП+, 1997.

Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. — М.: Прогресс-Универс, 1993.

Хъелл Л., Зиглер Д. Теории личности. — СПб.: Питер Пресс, 1997.

Цветков Э. В поисках утраченного «Я». — СПб.: Лань, 1997.

Цукерман Г. А., Мастеров Б. М. Психология саморазвития. — М.: Интерпракт, 1995.

Чеснокова И. И. Особенности развития самосознания в онтогенезе. — М.: Наука, 1978.

Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. — М.: Наука, 1977.

Чудновский В. С., Кржечковский А. Ю., Можейко А. А. Самосознание подростков с гармоничным и отклоняющимся поведением. — Ставрополь: ЧП Торбы, 1993.

Чумакова Е. В. Психологическая защита личности в системе детско-родительского взаимодействия. — СПб.: СПбГУ, 1999.

Шерточ Л., Соссюр Р. Рождение психоанализа. — М.: Прогресс, 1991.

Школа и психическое здоровье учащихся / под ред. С. М. Громбаха. — М.: Медицина, 1988.

Шостром Э. Ант-Карнеги, или Человек-манипулятор. — Минск: Полифакт, 1992.

Эберлейн Г. Страхи здоровых детей. — М.: Знание, 1981.

Экман П. Почему дети лгут. — М.: Педагогика-Пресс, 1993.

Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. — 1971. — № 4.

Юнг К. Г. Аналитическая психология. — СПб.: Кентавр, 1994.

## **Содержание**

Введение .....	3
Безопасность личности как психологическая категория .....	8
Психологическая безопасность личности.....	8
Потребность в безопасности .....	14
Самосознание, самооценка, «Я-концепция» как факторы безопасности личности .....	18
Психологические механизмы защиты личности.....	34
Психологическое влияние и манипулирование .....	44
Формирование психологической безопасности личности в подростковом возрасте .....	65
Психологическая характеристика развивающейся личности подростка .....	65
Развитие «Я-концепции» и самооценки в подростковом возрасте.....	79
Проблемы формирования психологической безопасности личности подростков .....	82
Экспериментально-психологическое исследование взаимосвязи «Я-концепции» и психологической безопасности личности в подростковом возрасте .....	87
Организация экспериментально- психологического исследования.....	87
Организация коррекционной работы .....	94
«Я-концепция» как фактор становления психологической безопасности личности.....	97
Заключение.....	108
Приложение 1.	
Программа групповой коррекционной работы по формированию психологической безопасности личности.....	110
Приложение 2.	
Психотехнические приемы и коррекционные упражнения, используемые в тренинговом курсе.....	111
Приложение 3.	
Карта изучения личности .....	144
Литература .....	150