

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ АВТОНОМИИ НА ОБЩЕНИЕ СО  
СВЕРСТНИКАМИ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.03.02 Психолого-педагогическое образование,  
профиль Психология образования  
очной формы обучения, группы 02061403  
Рагозиной Снежаны Михайловны

Научный руководитель:  
канд. психол. наук, доцент  
Панич О.Е.

БЕЛГОРОД 2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ АВТОНОМИИ НА ОБЩЕНИЕ СО СВЕРСТНИКАМИ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	8
1.1. Психологические особенности старшего подросткового возраста.....	8
1.2. Особенности личностной автономии в старшем подростковом возрасте.....	15
1.3. Общение со сверстниками в старшем подростковом возрасте.....	22
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ АВТОНОМИИ НА ОБЩЕНИЕ СО СВЕРСТНИКАМИ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	30
2.1. Организация и методы исследования.....	30
2.2. Анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования....	32
2.3. Программа по развитию личностной автономии в старшем подростковом возрасте для психологов образования.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	65
Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления.....	65
Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных.....	79
Приложение 3. Результаты математико-статистической обработки эмпирических данных.....	90
Приложение 4. Программа по развитию личностной автономии в старшем подростковом возрасте для психологов образования .....	95

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность проблемы исследования.** Автономия личности - является значимой, но на данный момент малоисследованной проблемой. В разнообразных концепциях возрастного развития, так или иначе, подчеркивается ее значимость. Самостоятельность и чувство взрослости (Эльконин Д.Б.), управление собственными побуждениями и смыслами (Леонтьев Д.А.), эмоциональная сепарация (Стейнберг Л.) и многое другое охватывает данное понятие.

На данную проблематику обращают свое внимание и современные исследователи, такие как О.А. Карабанова, М.Ю. Луков, Э.Ю. Майкова, Н.Н. Поскребышева, Г.С. Прыгин, и др.

Особое внимание заслуживает становление автономии в старшем подростковом возрасте, как периоде становления личности, возникновения чувства и образа взрослости, тенденции к самостоятельности.

Современные тенденции проживания подросткового периода является откладывание жизненных выборов (Бочавер А.А., Жилинская А.В., Хломов К.Д.). Несомненно, это связано с той социальной ситуацией, в которой мы сейчас находимся, она определяет направление и характер развития ребенка в нормативном пространстве возрастного развития.

Во-первых, век информационных технологий, значительно упрощая поиск информации несет в себе и отрицательный смысл – теперь подростку известно огромное количество путей и способов, как прожить свою жизнь, что в свою очередь ставит его перед более сложным выбором. Ему трудно понять, какой из этого многообразия путей – его. Это влечет за собой откладывание или отказ от принятия столь важного решения.

Во-вторых, процесс развития современного общества малопредсказуем. Профессиональные траектории извилисты, многие профессии стремительно устаревают, что приводит к тому, что выбор образования становится более

пугающим – степень оторванности от дальнейшей профессиональной реализации все увеличивается.

В-третьих, требования к взрослому человеку сейчас достаточно неопределенны. Негативное влияние современных форм социальности влечет за собой усиление тенденции к социальной дизадаптации, отчуждению, ослаблению и виртуализации «Я», искажению образа личностной автономии.

Тем временем не теряют актуальности взаимоотношения подростков со сверстниками. Данному вопросу посвящено гораздо больше исследований и данная проблема является глубоко проработанной в отечественной психологии. В этой области работали такие исследователи как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, К.Н. Поливанова, А.М. Прихожан, А.А. Реан, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин, и многие другие.

В рамках общения со сверстниками у подростка реализуется субъективация потребности в автономии, проба самостоятельности ценностных выборов, принятия решений и их реализация в поведении и деятельности. Оно позволяют подростку пережить и воплотить свою самостоятельность в реальной деятельности. Быть автономным в плане личностного развития означает быть самоиницируемой и саморегулируемой личностью. Поведение высокоавтономного подростка обусловлено его личностными побуждениями и решениями, а не ситуативными факторами, неосознаваемыми внутренними импульсами, желаниями, что, в свою очередь, способствует установлению таких отношений со сверстниками, которые будут основаны на взаимопомощи и эмоциональной поддержке.

**Проблема исследования:** каковы особенности общения со сверстниками у детей старшего подросткового возраста с разным уровнем личностной автономии?

**Цель исследования:** изучить особенности общения со сверстниками у детей старшего подросткового возраста с разным уровнем личностной автономии.

**Объект исследования:** общение со сверстниками в старшем подростковом возрасте.

**Предмет исследования:** влияние личностной автономии на особенности общения со сверстниками в старшем подростковом возрасте.

**Гипотеза исследования:** уровень личностной автономии оказывает влияние на общение со сверстниками в старшем подростковом возрасте, а именно: у подростков с высоким уровнем личностной автономии более выражено взаимодействие со сверстниками, основанное на взаимопомощи и эмоциональной поддержке. У подростков с низким уровнем личностной автономии, напротив, наблюдаются трудности в установлении и поддержании контакта со сверстниками.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Проанализировать литературу по проблеме влияния личностной автономии на общение со сверстниками в старшем подростковом возрасте.
2. Выявить уровень развития автономии и ее компонентов у детей старшего подросткового возраста.
3. Выявить особенности общения подростков со сверстниками.
4. Сопоставить особенности общения со сверстниками с уровнем личностной автономии и четырех ее компонентов у подростков.
5. Разработать программу для психологов образования по развитию личностной автономии в старшем подростковом возрасте.

**Теоретическая основа исследования:** концепция автономии, разрабатываемая О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой, в рамках которой личностная автономия понимается как способность самостоятельно принимать решения и реализовывать их, владение своим поведением, способность обеспечить постановку, планирование и реализацию целей субъектом, находящимся в системе социальных отношений, тем не менее, вопрос о влиянии уровня личностной автономии на общение со сверстниками

еще недостаточно изучен. Положение об общении как об особом виде деятельности подростков (Драгунова Т.В.).

Выбор методов и конкретных методик исследования для получения необходимой информации осуществлялся в соответствии с целями и задачами работы.

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач и проверки гипотезы мы использовали комплекс взаимодополняющих методов: теоретические (анализ, сравнение и обобщение психологической и педагогической литературы по проблеме исследования), эмпирические (психодиагностические методы, метод поперечных срезов), методы обработки данных (количественный и качественный анализ). Статистическая обработка данных проводилась с использованием непараметрического статистического критерия для двух независимых выборок U-Манна-Уитни, критерия Крускала-Уоллиса, однофакторного дисперсионного анализа данных (Oneway-ANOVA) и множественный регрессионный анализ (МРА).

**Методики исследования:**

1. «Опросник автономии» (Карабанова О.А., Поскребышева Н.Н.);
2. Опросник «Суверенность психологического пространства» (Нартова-Бочавер С.К.);
3. Опросник «Коммуникативные и организаторские способности» (Синявский В.В., Федоришин Б.А., в модификации Карабановой О.А., Поскребышевой Н.Н.);
4. Опросник межличностных отношений (ОМО) В. Шутц в адаптации А.А. Рукавишников.

**База и выборка исследования.** Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №37» г. Белгород. В исследовании приняли участие 73 обучающихся в возрасте 14–16 лет, из них 34 мальчика и 39 девочек.

**Практическая значимость исследования** заключается в возможности использования полученных сведений для развития у подростков качеств,

способствующих усилению личностной автономии, как конструкта, необходимого для становления собственной системы взглядов. Разработана программа развития личностной автономии подростков.

**Апробация и внедрение результатов исследования:**

Основные теоретические и практические положения выпускной квалификационной работы нашли отражение в статье, которая была представлена в материалах Всероссийской научно - практической конференции (с международным участием) «Психолого-педагогические проблемы развития ребенка в современных социокультурных условиях» (г. Курск, 29-31 марта 2018г.). Программа развития личностной автономии была внедрена в работу психологической службы МБОУ СОШ «37» города Белгород и используется при организации различных форм групповой и индивидуальной работы с подростками.

**Структура и объем работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Объем основного текста выпускной квалификационной работы - 64 страницы. Список использованных источников включает 62 источника, в том числе 4 на иностранном языке. Выпускная квалификационная работа содержит 2 таблицы и 6 рисунков.

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ АВТОНОМИИ НА ОБЩЕНИЕ СО СВЕРСТНИКАМИ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

## **1.1. Психологические особенности старшего подросткового возраста**

Подростковый возраст – особый этап в развитии человека, знаменуемый переходом от детства к взрослости, от зависимости к относительной самостоятельности, автономии. Сталкиваясь с еще неизвестными ему противоречиями в отношениях между людьми, подросток обнаруживает в себе чувства и побуждения, перед которыми беззащитен, а противоречие между обособлением и социализацией, характерное для данного возрастного периода, задает тон всему развитию личности. А.М. Прихожан [39], указывая на данное противоречие, обращает внимание на то, что подросток, стремясь расширить рамки дозволенного, в то же время ждет от родителей помощи, что они смогут обеспечить относительную безопасность этой борьбы.

Проблемы стабильности и критичности, определения задач развития и хронологических границ подросткового возраста по сей день остаются дискуссионными в современной психологии развития. На данный момент существует множество различных фундаментальных теорий, гипотез и исследований данного возрастного периода как отечественных, так и зарубежных авторов.

Р. Лернер и Л. Стейнберг [61] выделяют два периода обращения к подростковому возрасту в истории зарубежной психологии. Первый период охватывает классические концепции и «описательные теории». Яркими представителями данного периода являются З. Фрейд [50], С. Холл [52] и Э. Эриксон [57].

Первым, кто описал психологические особенности подросткового возраста и ввел в психологию представление о нем как о кризисном, стал С.Холл [52]. Акцентируя внимание на парадоксальности и амбивалентности подросткового возраста, он выделял противоречия, присущие данному возрасту, такие как активность - изнурение, веселость - уныние, общительность - замкнутость, чувствительность - апатия, уверенность - застенчивость, а сам возрастной период получил название «бури и натиска». Преодолев кризис самосознания, являющийся по мнению С. Холла содержанием подросткового возраста, человек приобретает «чувство индивидуальности».

Согласно культурно-психологической концепции Э. Шпрангера [53], подростковый возраст является периодом вхождения в культуру. Ценность данной концепции состоит в том, что в ее рамках были представлены типы перехода подростка во взрослую жизнь - первый тип, по мнению Э. Шпангера, характеризуется бурным течением, переживается подростком как второе рождение, в итоге которого возникает новое Я, второй тип является более плавным, подросток приобщается к взрослой жизни без глубоких и серьезных сдвигов в собственной личности и, наконец, третий тип характеризуется сознательностью субъекта, который формирует и воспитывает себя, преодолевая волевым усилием внутренние тревоги и кризисы.

Одной из первых, кто сделал предположение о том, что развитие личности происходит на протяжении всей жизни человека и в чьих исследованиях пубертатный период анализируется в едином видении биологического и психического развития, стала Ш. Бюлер [5]. Ей была выделена психическая и физиологическая пубертатность, то есть те периоды развития психики и тела, в которой человек становится половозрелым. Внутреннее и внешнее возбуждение, сопровождающее процесс взросления, направляет подростка, по ее мнению к взаимодействию с другим человеком противоположного пола. Эта потребность вырывает его из прежней

привычной среды и подталкивает его к новому – поиску друга, в общении с которым «Я» открыто для «Ты».

Э. Штерн [54] стал первым, кто акцентировал внимание на развитии личности, где, по его мнению, решающее значение играет наивысшая ценность, определяющая жизнь. Подростковый период он назвал «серьезной игрой», потому как он является переходным между детской игрой и ответственной деятельностью взрослого – это игры любовного характера, выбор профессии, занятия спортом и участие в различных организациях.

Таким образом, отличительной чертой первого периода обращения к подростковому возрасту в истории зарубежной психологии является разделение прикладных и теоретических исследований.

Второй период – с 70-х годов 20 века, знаменуется включением данных эмпирических исследований подростков в общую схему психологии развития, в чем и кроется фундаментальное отличие данного периода от предыдущего. В этот период было расширено значение роли среды в развитии подростка.

Э. Эриксон [57], считал подростковый период не только самым важным в жизни человека, но и наиболее трудным. Он утверждал, что формирование личности зависит не только от биологических факторов, но и от той духовной атмосферы, что превалирует в обществе. Основная сложность данного периода заключается в решении не только этой актуальной задачи, но задач предыдущих периодов, только уже сознательно и с внутренней убежденностью, что это выбор значим для подростка и для всего общества.

Интеллектуальный аспект развития подростка стал предметом исследования Ж. Пиаже [36]. По мнению исследователя, подростковый период приходится на возраст от 11-12 лет и до 14-15 лет, когда происходит избавление от конкретной привязанности к данным в поле восприятия объекта и подросток начинает рассматривать мир с точки зрения того, как его можно изменить, формируется личность и строится программа жизни.

Исследования, проведенные М. Мид [27], указывают на то, что в тех странах, где наблюдается простая социальная организация, определяющаяся жесткими нормами, подростковый период не существует как отдельный возраст, переход от детства к взрослости осуществляется посредством ритуалов. В современном западном обществе подростковый возраст - это гораздо более длительный период. Здесь существует сложноорганизованный социальный контекст, переход во взрослость переносится на значительно более поздние периоды. С возрастанием свободы и усложнением социальной действительности подростки сталкиваются с быстро меняющимися моделями поведения, ценностями и жизненными стилями в обществе [38]. Но именно эти подростки станут теми, кто будет действовать в этом контексте и управлять собой и обществом. Поэтому существует острая необходимость в расширении знаний о психологии современного подростка.

Большой опыт в изучении подросткового возраста был накоплен отечественными исследователями. По мнению А.Н. Леонтьева [19], личность переживает в своем развитии два рождения: первое совпадает с возрастом трех лет, когда впервые возникает иерархизация и соподчинение действий, и второе - в подростковом возрасте, когда возникает овладение собственным поведением через осознание, опосредствование.

В отечественной психологии принято выделять стабильные и кризисные периоды в возрастном развитии ребенка, причем, переход от одной стадии к другой совершается революционным, а не эволюционным путем. По мнению Л.С. Выготского в кризисные периоды, происходят кардинальные изменения в развитии ребенка, которые заметны окружающим. Вопрос о кризисности подросткового периода на данный момент однозначно не решен. К.Н. Поливанова [37] вслед за Л. С. Выготским и Д.Б. Элькониным настаивает на том, что существует различие предподросткового кризиса и стабильного подросткового возраста, при этом признавая, что на протяжении всего периода присутствуют типичные кризисные характеристики поведения подростка.

Согласно отечественной парадигме, подростковый возраст, в среднем, имеет границы от 10-12 до 16-17 лет [38]. Очевидно, что психологические особенности детей, близких к нижней и к верхней границам этого периода, будут отличаться. Период, рассматриваемый нами в рамках данной работы и близкий к верхней границе подросткового возраста (13-14 - 16-17 лет), называется старшим подростковым [58]. Именно в этот временной отрезок происходит реальный переход к настоящей взрослости, первые признаки которой появляются в младшем подростковом возрасте.

Процесс психического развития ребенка определяется тремя моментами - источником, движущими силами и условиями развития. В рамках отечественной психологии в качестве центрального показателя принято выделять становление нового уровня самосознания и изменение Я-концепции (Божович Л.И. [3], Выготский Л.С. [6], Кон И.С. [16], Эльконин Д.Б. [56], и др.), определяющегося стремления понять себя, свои возможности и особенности, с чем и связана неустойчивая самооценка, которая, в свою очередь, определяет ведущие потребности подросткового возраста - в самоутверждении и общении со сверстниками.

Как в любом кризисном периоде дальнейшее развитие личности невозможно без пересмотра отношений в рамках социальной ситуации развития, которая в данном возрастном периоде имеет свою специфику - объективно условия остаются теми же, что и на предыдущем возрастном этапе, но теперь они вступают в конфликт с новыми ценностями и увлечениями подростка, которые существенно меняют привычную картину.

Школа теперь в первую очередь является местом взаимодействия со сверстниками и только потом – местом приобретения новых знаний. Учение претерпевает изменения – нередко выходя за пределы программы, оно осуществляется целенаправленно и самостоятельно, основной целью становится саморазвитие в познавательной деятельности.

Между тем, в данный период перед подростком стоит целый ряд задач, типология которых привел Р. Хевигхерст [60]: освоение нового телесного

образа (полоролевая идентичность, телесный образ «Я»); более зрелый уровень отношений со сверстниками своего и противоположного пола, вхождение в группу сверстников; эмоциональная независимость от родителей и других взрослых, подготовка к будущей профессии (постановка задач будущего в области карьеры и образования); подготовка к будущей семейной жизни; развитие абстрактного мышления; построение системы ценностей и морально-нравственного самосознания как направляющей для поведения.

Таким образом, главным содержанием данного возрастного периода выступает формирование собственной системы взглядов и ценностей, самоопределение, а так же изменение отношений в семейной системе и в группе сверстников.

Д.Б. Эльконин [56] отмечает, что в рамках общения со сверстниками происходит удовлетворение многих потребностей подростка. И если в младшем подростковом возрасте гораздо большее значение придается возможности разделить со своими друзьями общие интересы и увлечения, то для старшего подростка куда важнее установление контакта, где становится возможным оказание эмоциональной поддержки, понимание и сопереживание его чувствам.

По мнению Л.С. Выготского, «самое существенное содержание развития в критические возрасты заключается в возникновении новообразований» [7, с.254].

Как уже отмечалось выше, основным новообразованием подросткового возраста является «чувство взрослости». Т.В. Драгунова и Д.Б. Эльконин понимают под ним отношение подростка к самому себе уже как к взрослому, его представление или ощущение себя в известной мере взрослым [9]. Для подростка характерно формирование новых, более широких интересов, возникновение различных увлечений и стремления занять иную, более самостоятельную позицию, которая связана с таким поведением и такими качествами личности, которые, как им кажется, не могут найти своей

реализации в «обыденной» жизни [3]. Это является сложной задачей, так как стремление к независимости от родителей и ожидание защиты от них же одинаково велики.

Самосознание подростка как новообразование возраста способствует более детальному пониманию окружающих людей. Его становление проходит следующий путь: в период «предподросткового» кризиса (Поливанова К.Н.) появляется рефлексия, на начало периода отрочества – первая форма самосознания – «чувство взрослости» (Драгунова Т.В., Эльконин Д.Б.), затем к 13 годам происходит становление собственно самосознания как вершинной психической функции и в кризисе 17 лет возникает такая форма самосознания, как самоопределение [41].

Старший подростковый возраст – это возраст открытия своего «Я» во всей его индивидуальности, самобытности. Для подростка характерно не только нахождение в настоящем, но и устремленность в будущее, что требует появления некоего жизненного плана, который уже, в свою очередь, направляет "Я" на практическое включение в различные виды жизнедеятельности.

Таким образом, характерный портрет подростка будет выглядеть следующим образом (Драгунова Т.В, [11]; [12]):

а) «подростку важно, чтобы его взрослость была замечена окружающими» [11, с.29];

б) «для подростка важно, чтобы форма его поведения была не детской» [11, с.30];

в) «любимый герой подростка - человек активный, стремящийся к цели, преодолевающий серьезные, почти непреодолимые препятствия и выходящий из них победителем» [11, с.49], «в любом начинании он предпочитает быть деятелем, а не наблюдателем» [11, с.57];

г) «склонность к мечтанию и фантазированию в сочетании со склонностью рассказывать о своих реальных (или выдуманных) качествах ..ребята больше хотят что-то делать, чем реально делают» [11, с.51, 57];

д) «возникновение ... «кодексов» (например, товарищества)» [11, с.58];

е) «возникающие представления о нормах поведения провоцируют на обсуждение поведения взрослых» [11, с.25];

Обобщая все вышесказанное, мы можем сделать вывод что, большинство исследователей, как отечественной, так и зарубежной психологии, придерживаются мнения, что в подростковый период является наиболее сложным и противоречивым в жизни человека. Основное содержание старшего подросткового возраста сводится к обретению самостоятельности, личностной автономии, которая несет в себе особое содержание – это не только самостоятельность в исполнении, но и в постановке целей и их реализации. Способность к постановке перспективных задач придает новый смысл учебной деятельности, происходит поворот к новым задачам: самосовершенствования, саморазвития, самоактуализации.

## **1.2. Особенности личностной автономии в старшем подростковом возрасте**

Относительно недавно личностная автономия стала предметом научного исследования, и на данном этапе развития психологического знания она пока не имеет четкого определения.

Говоря о данном феномене, каждый исследователь акцентируют свое внимание на различных сторонах и проявлениях личностной автономии, этим самым внося вклад в ее разностороннее изучение.

По словам Г.В. Бурменской, «в одних исследованиях автономия /самостоятельность предстает главным образом как компетентность, умелость, в других - как способность к инициативе и целеполаганию, в третьих - как произвольная саморегуляция, в четвертых - как индивидуация, т.е. процесс выработки и осознания своей индивидуальности, в пятых - как независимость в межличностных отношениях, отделение и эмансипация в противоположность общности и эмоциональной связи, наконец, в шестых -

как способность действовать по линии свободного выбора и собственного интереса» [4, с.193].

Концепции, в рамках которых исследуется феноменология и закономерности развития автономии в подростковый период можно условно разделить на две группы. К первой относятся те концепции, в которых движущей силой развития личностной автономии являются социальные отношения, в рамках которых происходит развитие детей подросткового возраста (Бронфенбреннер У., Кляйн М., Фрейд А., Эйнсворт М., Эриксон Э. и др.). Вторую группу составляют концепции, акцентирующие свое внимание на становление личности подростка, где социальные отношения выступают лишь сопутствующим фактором развития автономии (Бандура А., Деси Е.).

С точки зрения психоаналитической традиции личностная автономия является сильным «Я», которое способно урегулировать отношения между «Оно», несущим в себе множество желаний, и «Сверх-Я», ограничивающего эти желания в угоду окружающей среды [49]. Становление автономного поведения, с точки зрения этой теории, происходит при разрыве привязанности и связей с родителями, потому как только в этом случае ребенок может принять ответственности за собственные чувства, действия и решения. Чем крепче была связь подростка с родителями, тем сильнее будет выражен протест против старых идеалов, которые он разделял вместе с ними. Таким образом, становление автономии в рамках данной концепции строится на разрыве прежних привязанностей.

Подобно теориям психоанализа, теория привязанностей акцентирует внимание на изменении отношений подростка с окружением, где главный аспект – автоматизации от родителей. Подростку становится очевидно, что родители уже не способны так же хорошо осуществлять функцию защиты, как на более ранних этапах развития, и это ослабляет привязанность подростка к ним. Это подталкивает его к формированию новых привязанностей, теперь уже к сверстникам. Стоит отметить, что автономия здесь не выступает личностным конструктом, она просто видоизменяется и

находит другой объект привязанности. Основным отличием данной теории от теорий психоаналитической традиции заключается в том, что здесь не происходит полного разрыва отношений с родителями, а происходит их видоизменение.

Э. Эриксон [57] выделив восемь стадий развития, отметил, что на каждой из стадий человек сталкивается с определенными ожиданиями общества, которые он оправдывает или же нет. От этого, по мнению, зависит включенность человека в общество. Согласно его периодизации, определенный уровень автономии, которая еще не является личностным конструктом, начинает проявляться на втором этапе развития (1-3 года). Происходит выработка границ свободы своих действий, стремление отделиться от тех, кто осуществляет опеку над ребенком. И в случае, если родители предоставляют ребенку некоторую свободу действий, приобретением данного этапа развития станет сильная воля.

В подростковый период (12-18 лет) согласно Э. Эриксону, ребенок снова решает задачу обретения личностной автономии, но уже на ином уровне. Эту стадию характеризует наиболее острый кризис, приобретением которой станет эгоидентичность. Подросток снова столкнется со старыми задачами, но теперь их решение должно стать более сознательным и с полной уверенностью в том, что это выбор важен как для него самого, так и для общества. Подобно психоаналитическому течению, Э. Эриксон считал, что подростку необходимо противопоставить себя взрослому для того, чтобы найти себя.

Иной взгляд на движущие силы развития автономии представили последователи гуманистического подхода. Согласно этому подходу, проблема автономии - это актуализация высшего ценностного уровня человеческих потребностей, которая позволяет не зависеть от окружающей среды, то есть - самоактуализация [25]. Личностная автономия, в данном случае, является проявлением внутренней сущности личности.

Подобно гуманистическому течению, теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райна [59], отводит ведущее значение в становлении автономии внутренним факторам, основным из которых является восприятие себя источником деятельности, инициативным, независимым и уверенным в себе. Личностная автономия здесь выступает компонентом внутренней мотивации личности и является врожденной, проявляясь на протяжении всей жизни человека. В основе автономного поведения лежит врожденное стремление к активности и самоорганизации своего поведения.

Особый интерес представляют отечественные исследования автономии. В основном, говоря об автономии, отечественные исследователи рассматривают ее в тесной связи с проблемами зрелости и свободы личности. Так, по мнению Л.С. Выготского, «свобода воли не есть свобода от мотивов, она заключается в том, что ребенок сознает ситуацию, сознает необходимость выбора, определяемого мотивом и, как говорит философское определение, в данном случае его свобода есть познанная необходимость» [7, с.278]. То есть свобода не является совершенной независимостью от внешних или внутренних факторов, а выступает возможностью осознания и понимания ситуации и способов действия в ней.

Сопоставив идеи теории самодетерминации и культурно-историческую теорию Л.С. Выготского, Д.А. Леонтьев предложил свое виденье данного феномена. По мнению исследователя, изначально не было индивидуальной автономии и способность к автономному поведению сформировалась в рамках культурного общечеловеческого опыта. Д.А. Леонтьев рассматривает автономию как «овладение своим поведением, формирование системы внутренней регуляции деятельности, способной обеспечить постановку, преследование и реализацию субъектом поставленных целей» [20, с.16]. Особо им подчеркивается значимость ценностной сферы автономии, от которой зависит то, какой закон развития, задающий вектор всего личностного развития, в конечном итоге выберет личность. Особо автор отмечает, что это дано не каждому, так как управление своим поведением,

когнитивной, эмоциональной и ценностной сферами требует определенного уровня личностной зрелости.

Таким образом, личностная автономия представляет собой комплексную структуру и характеризуется такими проявлениями в поведении, сознании, чувствах и мыслях человека, которые обусловлены именно его личностными побуждениями и решениями, а не ситуативными факторами, неосознаваемыми внутренними импульсами, желаниями или социальными требованиями [8].

Несмотря на столь различные взгляды на природу личностной автономии, как личностного конструкта, исследователи выделяют в ней следующие компоненты - поведенческий, когнитивный, аффективный и ценностный [38].

Поведенческий компонент - отражает самостоятельность в реальной практической деятельности. Данный компонент личностной автономии определяется способностью к овладению собственным поведением, которое основано на собственных решениях. Подросток способен действовать самостоятельно, не ожидая внешнего руководства - с одной стороны, с другой - это способность противостоять групповому давлению сверстников. Развитие данного компонента опережает развитие остальных и к старшему подростковому возрасту данный компонент, как правило, уже сформирован – подростки способны сами распределить свое время, выбрать способ досуга, друзей и т.д.

Когнитивный компонент - это независимость в решении мыслительных задач, убежденность в том, что человек сам контролирует свою жизнь, уверенность, что он способен совершать мыслительные и иные действия без контроля извне. Основным условием развития данного компонента является определенный уровень интеллектуального развития, а именно в качестве предпосылки достижения когнитивной автономии выделяется формально-логическое мышление. По Ж. Пиаже данная стадия развития интеллекта является последним периодом операционального развития, который

начинается в 11-12 лет и завершается в 14-15 лет, когда у ребенка формируется логика взрослого [32].

Еще одним условием развития когнитивной автономии является развитие самооценочной деятельности. Введение внутренней оценки собственных действий позволяет человеку самостоятельно принимать решения и критично осмысливать окружающую реальность.

Следующий компонент - аффективный. Прежде всего, под ним подразумевается способность к дифференцированию и вербализации своих чувств и эмоций. Данный компонент связан с развитием самообладания и деятельностью самооценивания, как способностью осознанно выбирать критерии оценки себя и ситуации. Условием развития данного компонента является развитие психологической суверенности личности, которую С.К. Нартова-Бочавер [28] определяет, как способность человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство. Осознание собственных личностных границ, границ другого человека дает основания, необходимые для развития аффективного компонента автономии.

И последним компонентом личностной автономии является ценностный. Он включает в себя способность к самостоятельным суждениям, свободу в выборе ценностей и ориентиров, а также свободу выбора значимых других. Стоит отметить, что ценностная автономия не может быть в полной степени присуща подросткам. По мнению Н.Н. Поскребышевой [38], задача обретения ценностной автономии стоит в развитии человека позже, однако, именно в подростковом возрасте закладываются основы, с помощью которых личность в своем дальнейшем развитии достигнет автономизации.

Как уже говорилось выше, в подростковом возрасте наблюдается противоречие двух тенденций. С одной стороны – подросток стремится к обособлению, это процесс поиска автономии, с другой же – он стремится к социализации, у него есть желание стать полноценным членом общества, вобрать в себя культуру и социальный контекст своего времени.

Первое, что предпринимает подросток – это попытки эмансипации от контроля взрослых. В первую очередь это проявляется в стремлении подростка к пространственной автономии, неприкосновенности личного пространства, выбора друзей. Затем это, по мнению В.С. Собкина [44], возникновение такого стремления как «быть материально независимым», и потому школьники в возрасте 15-16 лет устраиваются на работу в свободное время.

Таким образом, мы видим, что автономия – это не просто предоставление свободы, но это и опыт самостоятельных действий, принятых решений.

Д.И. Фельдштейном [47] были выделены уровни стремления подростка к самостоятельности в течение данного возрастного периода: первым уровнем является «локально-капризный» (10-11 лет), в течение которого у подростка появляется потребность в признании со стороны взрослых его возможностей через решение частных задач. Второй уровень - «право-значимый» (12-13 лет), где подростку уже не достаточно принимать участие в определенной совокупности дел, решений, теперь у него появляется стремление к общественному признанию, он осознает не только свои обязанности, но и права в семье и обществе. На третьем уровне «утверждающе - действенном» (14-15 лет) происходит формирование готовности к функционированию во взрослом мире, подросток осознает свою приобщенность к обществу.

Интересный взгляд на личностную автономию представлен Э.Ю. Майквой [24]. По ее мнению, в данном социальном контексте возрастает значимость личностной автономии, поскольку ее наличие «задает безопасный путь ориентации в лабиринтах социального бытия, через нее формируется «упругость» в социальной среде».

Таким образом, личностная автономия является многомерным комплексным конструктом, который развивается на протяжении всей жизни человека. По мнению исследователей, наиболее ярко данный процесс

протекает именно в старшем подростковом возрасте, на фоне противоборства двух тенденций – стремления к обособлению и стремления к защите, опеке. Только приобретя способность самостоятельно принимать решения, касающиеся ее жизни, неся при этом полную ответственность и осознавая свою свободу выбора, личность способна развиваться дальше.

В связи с современной социальной ситуацией, когда возникает угроза потери контроля над продуктами современных информационных технологий, обозначением и сохранением границ личной идентичности, утрата чувства онтологической безопасности, необходимостью постоянного поддержания и конституирования своей автономности, исследование личностной автономии стало актуальным, появилось большое количество публикаций по данной проблематике. Однако, до сих пор нет единого мнения о ее сущности, структуре и основных компонентах.

### **1.3. Общение со сверстниками в старшем подростковом возрасте**

Проблема общения привлекает внимание исследователей совершенно разных областей научного знания уже многие годы, однако, по сей день нет его единого и общепризнанного определения и каждый исследователь вкладывает в данное понятия свой смысл.

Так, М.И. Лисина [21] отмечает, что одни авторы основной целью общения считают передачу информации от одного индивида к другому (Брудный А.А., Примак Ю.Д.), другие же основной характеристикой общения считают понимание (Бахтин М.М., Бодалев А.А., Выготский Л.С. и др.). Общение рассматривают как вид деятельности (Андреева Г.М., Каган М.С., Леонтьев А.А. и др.), как межличностное взаимодействие (Анциферова Л.И., Ломов Б.Ф.), как обмен сообщениями, ценностями, мыслями, чувствами (Анциферова Л.И., Каган М.С., Леонтьев А.А., Лийметс Х.И., Семенов В.В.), как интеграцию, согласие, взаимосвязь (Ханин Ю.Л., Шибутани Т.).

Аксарина Н.М. и Щелованов и Н.М. [55] под общением понимают ласковую речь взрослого, обращенную к младенцу, М.С. Каган [14], в свою очередь, говорит об общении человека с природой и с самим собой. Встречаются и совершенно противоположные точки зрения, так, одни исследователи (Балл Г.А., Брановицкий В.Н., Довгялло А.М.) считают возможным взаимоотношения человека с машиной, когда другие полагают, что «разговор об общении с неодушевленными предметами имеет только метафорический смысл» [21, с.12].

Помимо различного понимания сути понятия «общения», уже многие годы остро стоит вопрос о его соотношении с понятием «взаимоотношения».

Б.Д. Парыгин склонялся к системному пониманию сущности общения, которое понимается им как «сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга» [34, с.50-51].

Такие компоненты структуры общения, как интеракция и коммуникация выражают саму сущность общения, тогда как другие компоненты – отношение людей друг к другу и сопереживание являются условиями успешного протекания общения.

Наиболее распространенным и разработанным является подход к общению как одному из видов деятельности. Л.А. Петровская [35] отмечает, что исследователи, которые придерживались деятельностного подхода (Выготский Л.С., Леонтьев А.А., Рубинштейн С.Л. и др.), расценивали общение как сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Т.В. Драгунова, говоря об общении как об особой деятельности подростков, отмечала, что «предметом этой деятельности является другой человек - товарищ - сверстник - как человек... Эта деятельность является

совершенно особой практикой действующая ребенка в личных отношениях - отношениях с близким товарищем - сверстником» [10, с.317]. Определяя содержание и цели данной деятельности, она отмечала, что поступки, взаимно интересные занятия и разговоры «являются лишь основой и средством общения с товарищем. Главное - это складывающиеся в процессе общения личные взаимоотношения. Именно они являются главным содержанием общения» [10, с.316-317].

На данный момент наиболее распространен подход Г.М. Андреевой [2], которая отмечает, что любые формы общения являются специфическими формами совместной деятельности людей. В структуре общения она выделяет коммуникативную, интерактивную и перцептивную стороны, которые, что немаловажно, проявляются одновременно. Коммуникативная сторона заключается в обмене информацией, интерактивная в регуляции взаимодействия субъектов общения, перцептивная же сторона заключается в восприятии партнера по общению.

Таким образом, под общением, в рамках данного исследования мы, вслед за Я.Л. Коломинским [15], понимаем информационное и предметное взаимодействие, в процессе которого реализуются, проявляются и формируются межличностные взаимоотношения. Стоит отметить, что общение это взаимодействие, где каждый участник является носителем активности (Драгунова Т.В., Коломинский Я.Л.) и выступает как личность, а не как физический предмет (Бодалев А.А., Смирнова Е.О.).

В процессе общения гармонично сочетаются два фактора - внешний (поведенческий, операционально-технический) и внутренний (личностные особенности, субъективность восприятия), в связи с этим, для нас представляет интерес модель общения зарубежного исследователя Л. Тайера [62]. Им были введены три «координаты» общения: коммуникационные способности; базисные процессы; уровень анализа.

Автор разделяет коммуникационные способности на «стратегические» и «тактические» способности. «Стратегические» способности позволяют

человеку понять коммуникативную ситуацию, правильно в ней сориентироваться и в соответствии с этим сформировать определенную стратегию поведения. «Тактические» способности, в свою очередь, обеспечивают непосредственное участие личности в коммуникации.

К так называемым «базисным процессам» относятся «производство» общения, «передача», «усвоение» и «обработка» полученной информации. Уровни анализа приведены следующие: «коммуникационной системы», «организационный», «межличностный» и «внутриличностный» уровень.

Успешность вхождения человека в общение зависит от индивидуально-психологических свойств, умений, способностей человека, и потому ценным для нашего исследования в данной модели является выделение в структуре общения коммуникативных способностей, как переменной, оказывающей огромное влияние на успешность установления и поддержания контакта.

Под коммуникативными способностями принято понимать «особенные качества личности, относимые, с одной стороны, к чертам характера человека, с другой стороны, к его способностям, с третьей стороны, к межличностному общению или коммуникативному поведению» [1, с.17]. В настоящее время понимание данного понятия было расширено, исследователи рассматривают коммуникативные способности, как «актуализацию индивидуальных способностей личности к общению, ведущую к самореализации личности как субъекта деятельности» [30, с.6].

Старший подростковый возраст, как отмечает А.А. Медникова [26] является сензитивным периодом развития коммуникативных способностей. В связи с этим, мы находим целесообразным рассмотрение структуры коммуникативных способностей, которую представили Л.И. Савва и А.Л. Солдатченко [40]. Они включили в структуру следующие компоненты: личностный (информационная потребность, ценностные ориентации), деятельностный (умение слушать, воспринимать собеседника, подать информацию), и управленческий (организаторские способности, умение контролировать общение).

Перечисленные коммуникативные способности имеют признаки как общих способностей, так и специальных (педагогических, организаторских), определяют успешность ряда профессиональных навыков и в то же время являются тем фактором, который пронизывает всю структуру личности и обеспечивает ее адаптацию и социализацию.

На каждом возрастном этапе общение играет свою особую роль, приобретая новое содержание. Так, согласно М.И. Лисиной, в подростковом возрасте общение со сверстниками является одной из самых важных сфер жизни подростка. Являясь центральными, оно оказывает огромное влияние на его личностное развитие, а так же позволяет удовлетворить целый ряд потребностей.

В младшем подростковом возрасте очень важно ощущение принадлежности к группе сверстников, А.Е. Личко [22] считает стремление к группированию подобным инстинктивным. Подросток стремится к общению, которое носит характер доверительного и интенсивного. Именно поэтому он чрезвычайно болезненно переживает возникшие неудачи в общении.

В старшем подростковом возрасте возникает потребность в более глубоком и осмысленном общении, нежели на предыдущих этапах развития. Психологи (Божович Л.И., Слободчиков В.И., Фельдштейн Д.И. и др.) отмечают, что в данном возрастном периоде общение занимает важное место и представляет для подростка самостоятельную ценность.

По мнению М.В. Слабоспицкой [43], общение в старшем подростковом возрасте выступает как: канал получения информации; вид деятельности, оказывающий существенное влияние на развитие личности подростка, способ формирования ценностных ориентаций; вид эмоционального контакта, способствующий развитию эмоциональной сферы и формированию самоуважения.

Во взаимодействии со сверстниками возникает «зона комфорта», в рамках которой подросток может примерять на себя разные роли в общении,

попадая в разные коллективы с разным ролевым распределением. Это позволяет совершенствовать вербальные и невербальные коммуникативные навыки и умения, которые способствуют установлению и поддержанию контакта с отдельным человеком или группой лиц, и определяют процесс и уровень понимания другого человека, самораскрытие и получение удовольствия от общения.

В отличие от младших подростков, придающих огромное значение возможности разделить со сверстниками общие интересы и увлечения, старшие подростки больше заинтересованы в установлении контактов, которые позволили бы им найти понимание и сопереживание их чувствам, мыслям, идеям, в которых они могли бы получить эмоциональную поддержку.

Так, И.С. Кон [17] отмечает, что при определении понятия дружбы подростками, наблюдается преобладание двух мотивов: требование взаимопомощи и верности; ожидание сочувствующего понимания со стороны друга.

Стоит отметить, что в изменяющейся системе отношений прежний способ взаимодействия с родителями, учителями и другими взрослыми становится неэффективным. Ощущение принадлежности к группе сверстников, взаимопомощь облегчает автоматизацию от взрослых и общение с ними теперь предстает в новом свете – под влиянием возникающего чувства взрослости.

Говоря об общении, как деятельности, оказывающей существенное влияние на личностное развитие подростка, прежде всего мы имеем в виду развитие самосознания. Общение со сверстниками позволяет с одной стороны - наблюдать за другими и сравнивать себя с ними, а с другой - получать обратную связь со стороны равных. Таким образом, по мнению О.В. Соловьевой [45], формируется целостное представление о себе и о тех, кто находится рядом, существенно расширяется круг осознаваемых социально-психологических качеств людей и, прежде всего, одноклассников.

Современное же общество, как отмечает И.В. Корчикова [18], требует от человека активной жизненной позиции, ответственности за действия, которые он совершает, способности быть самим собой, четко знать, чего он хочет, и уметь это реализовать. Дети старшего подросткового возраста требовательны к моральному облику человека и прежде всего к самому себе, в отличие от младшего подростка у старшего подростка проявляется самокритичность, позволяющая ему более объективно контролировать свое поведение.

На основании анализа литературных источников нами были изучены представления о старшем подростковом возрасте как периоде, сензитивном для развития личностной автономии. В данный возрастной период реализуются задачи, значимость которых неоспорима - самоопределение, переход к дифференциации Я, выстраивание жизненных перспектив. И то, что данные задачи, в целом, лежащие в основе становления личностной автономии, решаются современным подростком совершенно в ином объеме, либо не реализуются вовсе – является тем фактом, который отмечается в современных исследованиях.

Рассмотрев позиции разных авторов, мы пришли к выводу, что нет единого определения и представления о таком понятии как «личностная автономия». В одних исследованиях это компетентность, умелость, в других – инициативность и способность к целеполаганию, помимо прочего, это независимость в межличностных отношениях, способность действовать по линии свободного выбора и собственного интереса. Но, несмотря на столь различные взгляды на природу данного феномена, исследователи выделяют следующие компоненты личностной автономии – поведенческий, когнитивный, аффективный и ценностный.

Говоря об общении старших подростков со сверстниками, стоит отметить, что в данный возрастной период оно является одной из самых важных сфер жизни подростка, в рамках которой происходит удовлетворение многих потребностей, в том числе и субъективация потребности в

автономии. Интимно-личностное общение, как ведущая деятельность подросткового возраста, является уже более глубоким и осмысленным, по сравнению с предыдущими возрастными периодами – старшие подростки больше заинтересованы в установлении контактов, которые позволили бы им найти понимание и сопереживание их чувствам, мыслям, идеям, в которых они могли бы получить эмоциональную поддержку.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме нашего исследования, изучив особенности личностной автономии и общения со сверстниками в старшем подростковом возрасте, мы пришли к выводу, что фактором, способствующим более дружескому, тесному и эмоциональному общению со сверстниками, является способность подростка поступать в согласии со своими личностными побуждениями и решениями, а не ситуативными факторами, внутренними импульсами и желаниями. С целью подтверждения данной гипотезы, проведем исследование особенностей общения со сверстниками у старших подростков с разным уровнем личностной автономии.

## ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ АВТОНОМИИ НА ОБЩЕНИЕ СО СВЕРСТНИКАМИ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

### 2.1. Организация и методы исследования

**Целью** эмпирического исследования является изучение особенностей общения со сверстниками в старшем подростковом возрасте в его обусловленности личностной автономией.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи**:

1. Выявить уровень развития личностной автономии и ее компонентов у детей старшего подросткового возраста.
2. Изучить особенности общения подростков со сверстниками.
3. Изучить особенности личностной автономии подростков и их общение со сверстниками в гендерном аспекте.
4. Выявить выраженность показателя общения со сверстниками подростков в зависимости от уровня их личностной автономии.
5. Определить степень связи между показателями.
6. Разработать программу для психологов образования по развитию личностной автономии в старшем подростковом возрасте.

#### **Этапы исследования:**

1. Теоретический. На этом этапе определялись общенаучные основы исследования, уточнялся понятийный аппарат, происходило формирование гипотезы исследования (сентябрь - декабрь).

2. Эмпирический, в ходе которого было проведено исследование уровня личностной автономии, характеристик общения со сверстниками. Определялась степень связи между показателями (январь - февраль).

3. Заключительно-рефлексивный. На данном этапе нами были проанализированы, обобщены и проинтерпретированы результаты эмпирического исследования. Систематизированы данные результаты теоретического и опытно-поискового исследования. Выявлена связь уровня

личностной автономии с переменными, характеризующими эффективность общения со сверстниками. Проводились подготовка текста, оформлялись результаты исследования в виде ВКР (март - май).

**База исследования.** Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №37» г. Белгород. В исследовании приняли участие 73 обучающихся в возрасте 14–16 лет, из них 34 мальчика и 39 девочек.

**Методики исследования.**

Для изучения личностной автономии использовались следующие методики:

1. «Опросник автономии» (Карабанова О.А., Поскребышева Н.Н.) - направлен на выявление общего уровня автономии, а также уровней эмоциональной, поведенческой, когнитивной и ценностной автономии.
2. Опросник «Суверенность психологического пространства» (Нартова-Бочавер С.К.), направленный на определение благополучия и депривированности психологического пространства личности.

Эффективность общения со сверстниками изучались с помощью следующих методик:

3. Опросник «Коммуникативные и организаторские способности» (КОС-1) (Синявский В.В., Федоришин Б.А., в модификации Карабановой О.А., Поскребышевой Н.Н.), направленный на изучение коммуникативных и организаторских способностей респондентов.
4. Опросник межличностных отношений В. Шутца в адаптации А.А.Рукавишникова, направленный на изучение коммуникативных особенностей личности.

С целью выявления различий по показателям личностной автономии и общения со сверстниками в гендерном аспекте использовался

непараметрический статистический критерий для двух независимых выборок U-Манна-Уитни.

Для определения различий в особенностях общения со сверстниками с разным уровнем личностной автономии нами использовался H-критерия Крускала-Уоллиса.

Для определения влияния уровня личностной автономии на эффективность общения со сверстниками был применен Однофакторный дисперсионный анализ данных (Oneway-ANOVA).

Для подтверждения факта влияния отдельных показателей личностной автономии на эффективность общения со сверстниками был применен Множественный регрессионный анализ (MPA) [29]. Статистическая обработка данных проводилась в программе SPSS 17.0

## **2.2. Анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования**

Приступим к интерпретации и анализу результатов исследования влияния уровня личностной автономии на общение со сверстниками в старшем подростковом возрасте.

В соответствии с первой задачей нашего эмпирического исследования рассмотрим особенности личностной автономии подростков, изученные нами с помощью методики «Опросник автономии» О.А. Карабановой и Н.Н. Поскребышевой [38]. Результаты исследования представлены на рисунке 2.2.1. Из рисунка видно, что у подавляющего большинства испытуемых (83,56%) наблюдается средний уровень личностной автономии. Полученный результат позволяет нам предположить, что процесс становления автономии в данной выборочной совокупности протекает, в целом, благополучно. Подростки чувствуют себя относительно самостоятельными, способны выражать свои чувства, в основном не

поддаваясь эмоциональному заражению, чувствуют достаточно уверенности в выполнении практических дел без помощи других.

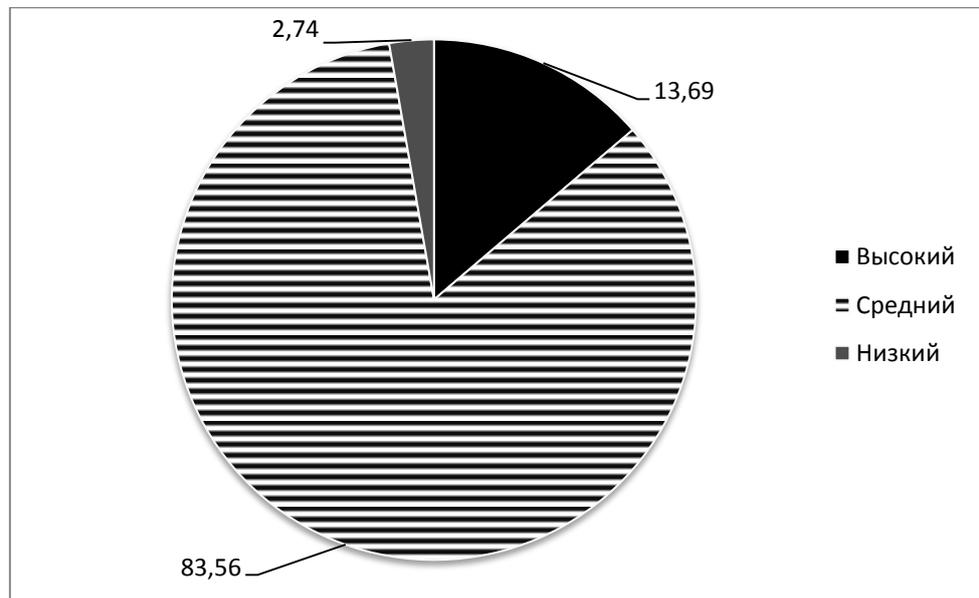


Рис.2.2.1. Распределение подростков по уровням личностной автономии, %

В силу того, что на данном возрастном этапе некоторые компоненты личностной автономии только начинают формироваться, высокий уровень развития личностной автономии наблюдается только лишь у 13,69% респондентов. Благоприятным нам кажется то факт, что только 2,74% подростков имеют низкий уровень личностной автономии.

Нами так же были рассмотрены данные о выраженности отдельных показателей личностной автономии старших подростков (см.рис.2.2.2.).

Как мы видим на рис.2.2.2., в данной выборочной совокупности наблюдается гетерохронный характер развития компонентов личностной автономии - ценностная и когнитивная автономия опережают остальные компоненты. Потому как в подростковом возрасте только закладываются основы ценностной автономии и она не может быть в полной мере присуща подростку, мы можем предположить, что полученный результат говорит нам о том, что респонденты сами склонны оценивать себя более высоко с точки зрения данного показателя ( $Me=10,95$ ) и хотят себя видеть более

самостоятельными в выборе собственных взглядов, убеждений, жизненных установок.

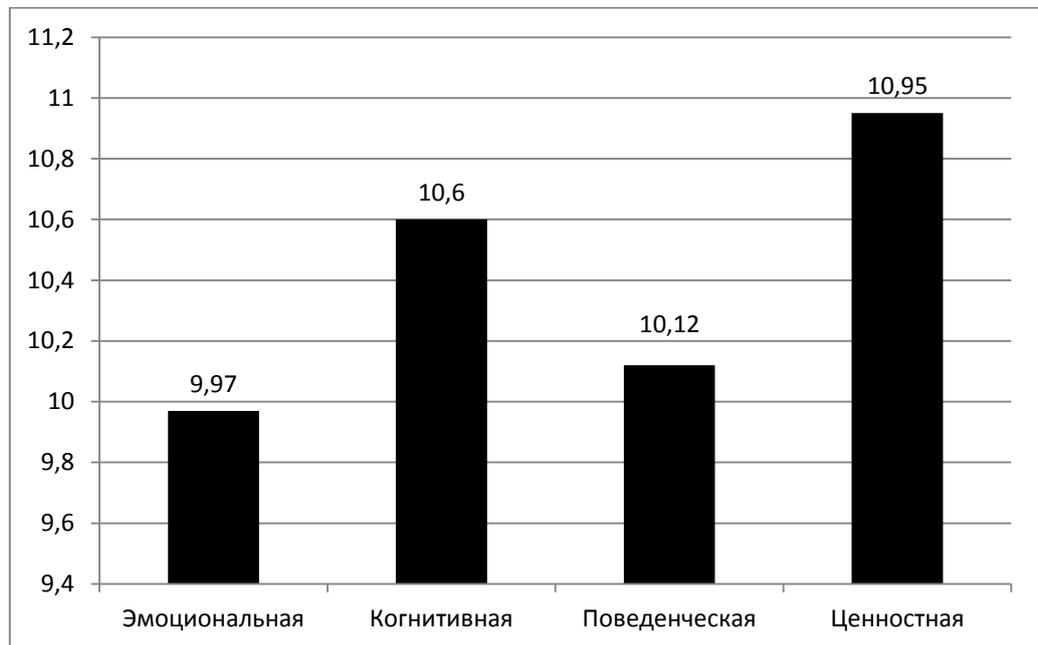


Рис.2.2.2. Выраженность показателей личностной автономии подростков, ср.б. (Max=15)

Наличие убеждений является залогом формирования критичности мышления. И следующим за ценностным компонентом по выраженности следует когнитивный (Me=10,6). Выраженность данного компонента свидетельствует об уверенности, убежденности подростков в том, что они сами контролируют свою жизнь, а также ощущают способности совершать мыслительные и иные действия без внешнего контроля.

Менее выражен поведенческий компонент (Me=10,12), при том, что, как правило, к старшим классам данный компонент уже должен быть сформирован. Подростки же данной выборочной совокупности могут демонстрировать относительные затруднения в выполнении сложных поведенческих актов, и порой им требуется поддержка и одобрение со стороны для поддержания уверенности в собственных силах.

Показатели эмоционального компонента выражены менее, чем показатели других компонентов (Me=9,97). Подростки указывают на

некоторые сложности в распознании чувств и вербализации их, они чаще поддаются заражению со стороны окружающих и не уверены в том, что всегда правильно обозначают свои эмоции и чувства.

Полученные данные частично согласуются с исследованием Н.Н. Поскребышевой и О.А. Карабановой [38]. Подобно нашему исследованию, у подростков наиболее сформированным является ценностный компонент личностной автономии, высокие результаты наблюдаются относительно когнитивной автономии, за ним следует поведенческий и наименее выражен эмоциональный компонент личностной автономии. Отсюда, авторы делают вывод о неоднородности структуры личностной автономии и нелинейном характере развития ее компонентов в старшем подростковом возрасте.

Полученные результаты указывают на то, что изначально формируется когнитивная автономия, которая составляет основу для формирования поведенческого и ценностного компонентов. Ценностный компонент является основой для формирования эмоциональной автономии.

В целом, представленные материалы исследования демонстрируют нам достаточно благоприятную картину развития личностной автономии для данного возрастного периода. Наблюдаемый уровень развития личностной автономии и ее компонентов является основой для дальнейшего благоприятного развития личности.

Становление эмоционального компонента личностной автономии связано с развитием психологической суверенности. Под психологической суверенностью С.К. Нартова - Бочавер понимает способностью человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство. И успешный опыт автономного поведения лежит в основе такой способности. Поэтому мы считаем целесообразным так же исследование суверенности психологического пространства детей старшего подросткового возраста. С этой целью мы предложили подросткам заполнить опросник «Суверенность психологического пространства» С.К. Нартовой-Бочавер.

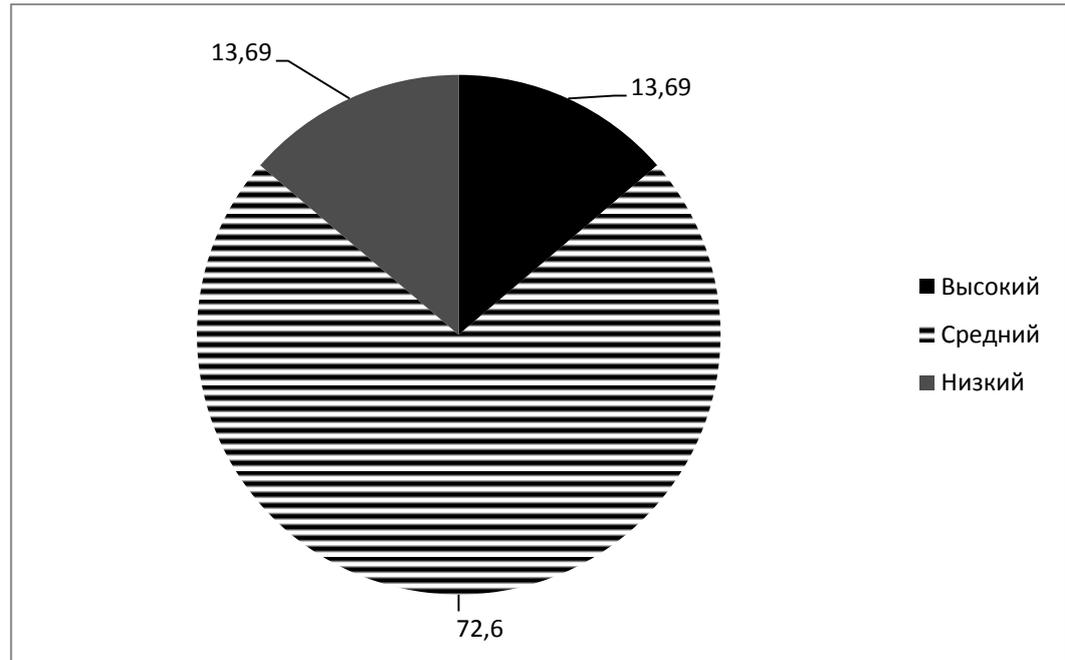


Рис.2.2.3. Распределение подростков по уровням суверенности психологического пространства, %

Из рисунка мы видим, что у 72,6% всех испытуемых наблюдаются средние значения суверенности психологического пространства. Такие подростки находятся только на стадии формирования автономности границ личностного пространства, что соответствует данным об уровне личностной автономии респондентов. 13,69% уже легко становятся жертвами чужого вторжения в свою жизнь, они неспособны устанавливать верную психологическую дистанцию по отношению к явлениям, представляющим для них угрозу, часто они испытывают собственное бессилие в попытке отстоять границы личности.

Только 13,69% подростков способны защищать и контролировать свое психологическое пространство. Эти подростки умеют устанавливать верную психологическую дистанцию с окружающими и могут противостоять разрушающим влияниям извне.

Поэтому, в этот период очень важно создание условий, которые будут способствовать развитию и укреплению суверенности психологического пространства подростков.

Рассмотрим полученные данные о выраженности отдельных показателей суверенности психологического пространства личности старших подростков (см.рис.2.2.4.).

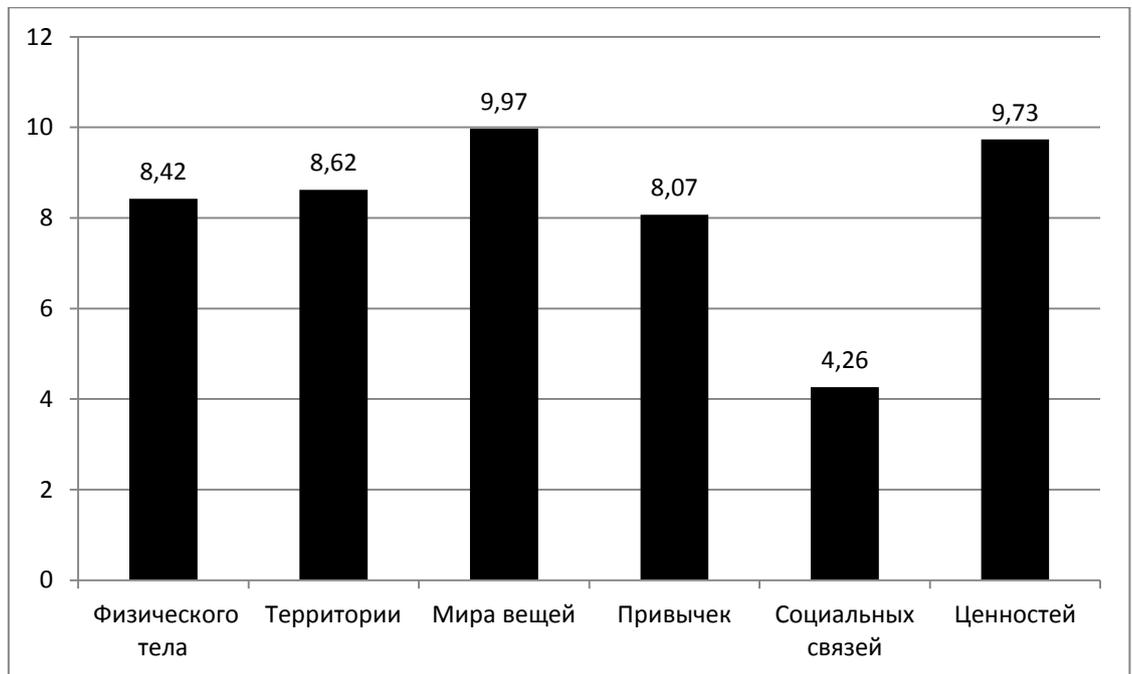


Рис.2.2.4. Выраженность показателей суверенности психологического пространства подростков, ср.б. (Max=13)

Разброс данных по всем компонентам суверенности практически одинаков. Несколько большие средние значения наблюдаются в отношении суверенности мира вещей ( $Me=9,97$ ) и суверенности ценностей ( $Me=9,73$ ). Подростки требуют уважения к своей личной собственности, которой могут пользоваться только они, что является нормативным для данного возрастного периода.

Высокий уровень суверенности ценностей находит свое отражение в высоком уровне ценностной автономии в данной выборочной совокупности, что говорит о свободе вкусов и мировоззрения подростков.

Менее выражены такие компоненты, как суверенность физического тела ( $Me=8,42$ ), территории ( $Me=8,62$ ) и привычек ( $Me=8,07$ ). Они являются это наиболее ранними характеристиками психологического пространства личности. В некоторой степени подростки испытывают дискомфорт, когда

кто-то вторгается в их личное пространство, как в качестве прикосновений, так и вторжения на их территорию (комната, личная часть пространства).

И, наконец, наименьшую выраженность имеет суверенность социальных связей ( $Me=4,26$ ), хотя и нарушение границ в данной области отчасти компенсируется в других сферах психологического пространства, данный показатель оказывает существенное влияние на становление автономного поведения. Ряд авторов связывает неформированность психологических границ личности с чрезмерным контролем и опекой родителей (Поскребышева Н.Н., Скорова Л.В. [42],). Подростки данной группы испытывают сторонний контроль над своей социальной жизнью, родители могут оказывать влияние на ребенка при выборе им круга общения.

Таким образом, проанализировав полученные данные, мы можем сделать вывод, что в старшем подростковом возрасте у разных подростков развитие автономии находится на разных уровнях. Большинство подростков только находится на стадии формирования суверенности границ личности. В целом, они склонны видеть себя самостоятельными в выборе собственных взглядов, убеждений, жизненных установок, но указывают на некоторые сложности в эмоциональном плане - они легко поддаются заражению со стороны окружающих и не уверены в том, что всегда правильно обозначают свои эмоции и чувства.

С целью изучения коммуникативных и организаторских способностей подростков, мы предложили им заполнить опросник «Коммуникативные и организаторские способности» (КОС-1) (Синявский В.В., Федоришин Б.А., в модификации Карабановой О.А., Поскребышевой Н.Н.). Результаты исследования представлены на рисунке 2.2.5.

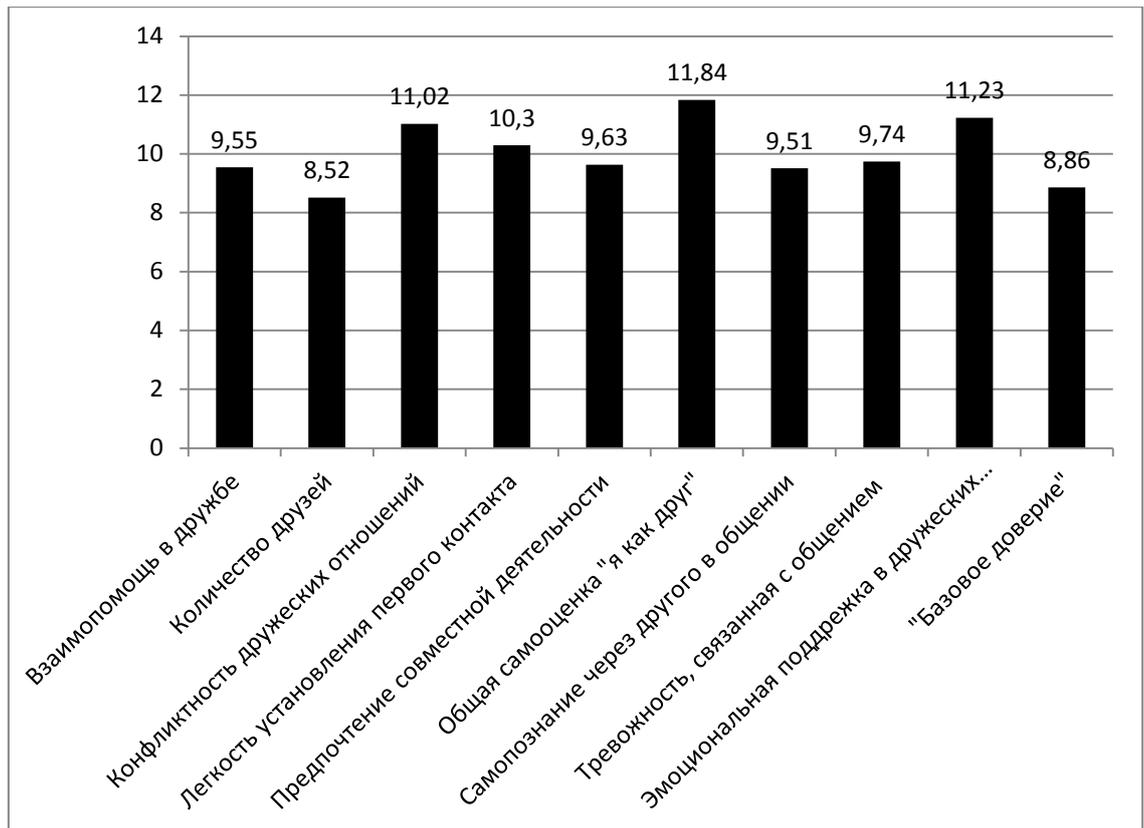


Рис.2.2.5. Выраженность показателей взаимодействия подростков со сверстниками, ср.б. (Max=15)

Проанализировав полученные данные, мы выявили, что разброс по показателям взаимодействия со сверстниками практически одинаков. Несколько большие средние значения наблюдаются в отношении общей самооценки «я как друг», эмоциональной поддержки и конфликтности в дружеских отношениях. Это свидетельствует о том, что, в целом, подростки данной выборочной совокупности высоко оценивают свое умение дружить и отмечают важность эмоциональной поддержки и взаимопомощи во взаимодействии с друзьями, они имеют обширный арсенал способов и навыков, чтобы поддержать другого эмоционально или в совместном решении проблем.

Особо стоит отметить склонность подростков проявлять повышенную конфликтность в выстраивании общения с друзьями, что обусловлено стремлением отстаивать свою точку зрения любыми путями и выстроить определенные границы. Интересно, что подростки указывают на

сравнительно малое количество друзей, и отсутствие базового доверия, предпочитая дружить небольшими группами.

Для изучения коммуникативных особенностей подростков нами был использован опросник межличностных отношений (ОМО) В. Шутца в адаптации А.А. Рукавишникова [48, с.167-171]. Результаты представлены на рисунке 2.2.6.

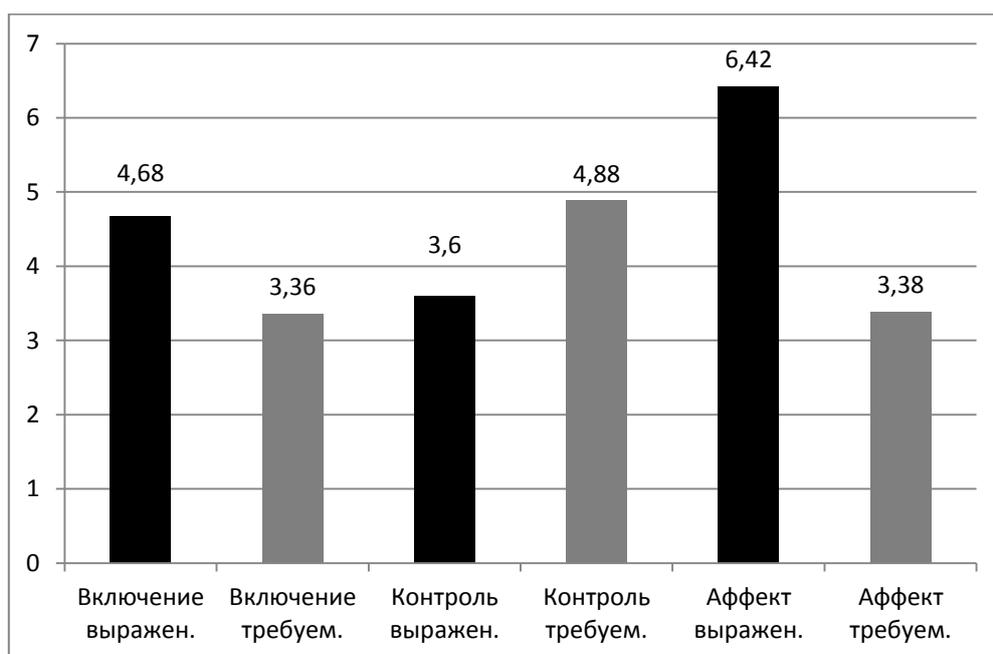


Рис.2.2.6. Выраженность показателей коммуникативных особенностей подростков, ср.б. (Мах=8)

Как мы видим на рисунке 2.2.6., в данной выборочной совокупности наиболее выражен такой показатель коммуникативных особенностей, как аффект, как выраженное поведение. Данный показатель отражает готовность подростков проявлять свои дружеские и теплые чувства по отношению к тем, кто их окружает, даже больше, чем получать проявление дружеских чувств в ответ.

Такой показатель, как контроль, как требуемое поведение, говорит о том, что подросткам требуется, скорее, стороннее руководство, нежели они сами возьмут руководство на себя в принятии решений за себя и других.

В данном возрасте еще присутствует тенденция к группированию, они стремятся включаться во всевозможные группы, отношения и деятельность, о

чем свидетельствуют высокие показатели включения, как выраженного поведения.

Таким образом, проанализировав особенности отношений подростков со сверстниками, мы выявили, что у них наблюдаются основы дружбы и интимно-личностного общения - взаимопомощь и поддержка, но направленность дружбы они скорее оценивают, как эмоциональное взаимодействие, связанное с помощью друг другу - скорее в сложных ситуациях, нежели в повседневной деятельности [38]. Они еще не способны брать на себя руководство и контроль во взаимодействии со сверстниками.

Ряд авторов указывает на определенные гендерные особенности в отношениях подростков со сверстниками (Карабанова О.А., 2002). С целью выявления гендерных различий старших подростков по изучаемым показателям мы применили непараметрический статистический критерий для двух независимых выборок U-Манна-Уитни (см. Приложение 3, табл.1.) Результат статистической обработки данных представлен в таблице 2.2.1.

Обнаружены статистически значимые различия по показателям «легкость установления первого контакта»  $U_{эмп} = 498$  и «аффект, как выраженное поведение»  $U_{эмп} = 495$  на достоверном уровне значимости  $p \leq 0,05$ . Полученный результат свидетельствует о том, что мальчики, в отличие от девочек, чаще стремятся познакомиться и узнать других поближе, готовы проявлять инициативу при знакомстве и не смущаются малознакомых людей. Они стремятся быть в близких отношениях с остальными, готовы проявлять свои дружеские и теплые чувства.

Таблица 2.2.1.

Выраженность показателей личностной автономии старших подростков и их общения со сверстниками в зависимости от гендерных особенностей (ср.б)

Исследуемые показатели	Мальчики	Девочки	Уэмп
Показатели личностной автономии			
Эмоциональная поддержка в дружеских отношениях	9,71	10,21	568
Когнитивная	10,44	10,82	627,5
Поведенческая	10,32	9,95	576,5
Ценностная	10,66	11,21	581
Общий уровень автономии	41,15	42,18	652,5
Показатели суверенности психологического пространства			
Физического тела	7,97	8,82	535,2
Территории	8,47	8,74	607
Мира вещей	9,94	10	641
Привычек	7,91	8,21	603,5
Социальных связей	4,21	4,31	657,5
Ценностей	9,47	9,95	578
Общий уровень суверенности психологического пространства	47,97	50,03	572
Показатели общения со сверстниками			
Взаимопомощь в дружбе	9,12	9,92	545,5
Количество друзей	8,47	8,56	655,5
Конфликтность дружеских отношений	10,97	11,05	639,5
Лёгкость установления первого контакта	11,15	9,56	498**
Предпочтение совместной деятельности	9,53	9,72	641
Общая самооценка "я как друг"	11,53	12,1	594
Самопознание через другого в общении	9,59	9,44	614
Тревожность, связанная с общением	9,65	9,82	622,5
Эмоциональная поддержка в дружеских отношениях	10,79	11,62	529
"Базовое доверие"	9,15	8,61	550,5
Включение, как выраженное поведение	4,71	4,67	640,5
Включение, как требуемое поведение	4	2,79	443*
Контроль, как выраженное поведение	3,32	3,85	548
Контроль, как требуемое поведение	4,68	5,05	585,5
Аффект, как выраженное поведение	6,91	6	495**
Аффект требуемое поведение	2,85	3,85	441,5*

Примечание: \*- $p \leq 0,1$ ; \*\*- $p \leq 0,05$ .

По показателям «включение, как требуемое поведение»  $U_{эмп}=443$  и «аффект, как требуемое поведение»  $U_{эмп}=441,5$  были обнаружены

статистически значимые различия на уровне статистической тенденции  $p \leq 0,1$ . Включение как требуемое поведение подразумевает потребность подростков в создании и поддержании удовлетворительных отношений со сверстниками, родителями, педагогами, на основе которых возникают сотрудничество как результат благоприятно выстроенного общения с социумом, когда подросток проявляет желание к более повышенной активности со стороны общества, чтобы оно стремилось устанавливать с ним контакты в большей части, чем он сам. Данный результат говорит нам о том, девочки, в отличие от мальчиков, стремятся создавать и удерживать удовлетворительные отношения с окружением, опираясь на любовь и эмоциональные отношения. Отношения протекают от других людей к индивиду - девочки стараются, чтобы другие стремились быть к ним эмоционально более близкими и делились свои интимными чувствами.

С целью подтверждения нашей гипотезы о том, что уровень личностной автономии оказывает влияние на общение со сверстниками в старшем подростковом возрасте, а именно: у подростков с высоким уровнем личностной автономии более выражено взаимодействие со сверстниками, основанное на взаимопомощи и эмоциональной поддержке. У подростков с низким уровнем личностной автономии, напротив, наблюдаются трудности в установлении и поддержании контакта со сверстниками, мы применили непараметрический статистический критерий для трех независимых выборок Н - Крускала – Уоллиса (см. Приложение 3, табл.2.). Результат статистической обработки данных представлен в таблице 2.2.2.

Таблица 2.2.2.

Выраженность показателя общения со сверстниками подростков в зависимости от уровня их личностной автономии (ср.б.)

Показатели общения со сверстниками	Уровни личностной автономии			Нэмп
	Низкий	Средний	Высокий	
Взаимопомощь в дружбе	6,5	9,46	10,7	5,007*
Количество друзей	7,5	8,38	9,6	2,877
Конфликтность дружеских отношений	9,5	10,87	12,2	5,538*
Лёгкость установления первого контакта	6,5	10,48	10	2,421
Предпочтение совместной деятельности	8,5	9,66	9,7	1,227
Общая самооценка "я как друг"	11	11,8	12,2	1,078
Самопознание через другого в общении	10,5	9,31	10,5	3,476
Тревожность, связанная с общением	8,5	9,64	10,6	2,895
Эмоциональная поддержка в дружеских отношениях	8	11,16	12,3	7,439**
"Базовое доверие"	9	8,7	9,8	0,239
Включение, как выраженное поведение	3,5	4,67	5	2,564
Включение, как требуемое поведение	2	3,38	3,5	1,677
Контроль, как выраженное поведение	1	3,54	4,5	4,441*
Контроль, как требуемое поведение	2	5,03	4,5	4,971
Аффект, как выраженное поведение	6	6,43	6,5	0,572
Аффект, как требуемое поведение	1,5	3,25	4,6	7,902**

Примечание: \*- $p \leq 0,1$ ; \*\*- $p \leq 0,05$ .

По таким показателям общения со сверстниками, как «эмоциональная поддержка в дружеских отношениях»  $N_{\text{эмп}} = 7,439$  и «аффект, как требуемое поведение»  $N_{\text{эмп}} = 7,902$  были обнаружены статистически значимые различия на достоверном уровне значимости  $p \leq 0,05$ . Данный результат говорит нам о том, что подростки с высоким уровнем личностной автономии, в отличие от подростков, имеющих средний и низкий уровни, способны к более высокой эмоциональной поддержке в дружеских отношениях со сверстниками и требуют от сверстников, чтобы они проявляли эмоционально более близкие отношения и стремились делиться своими интимными чувствами, сокровенными тайнами и желаниями.

По таким показателям, как «взаимопомощь в дружбе»  $N_{эмп}=5,007$ , «конфликтность дружеских отношений»  $N_{эмп}=5,538$  и «контроль, как выраженное поведение»  $N_{эмп}=4,441$  были обнаружены статистически значимые различия на уровне статистической тенденции  $p \leq 0,1$ . Полученный результат свидетельствует о том, что взаимопомощь в дружбе возможна на основе определенного уровня личностной автономии. Подростки с низким уровнем автономии сами нуждаются в стороннем руководстве. Склонность не признавать потребности в такого рода контроле не позволяет подросткам прогнозировать помощь со стороны других. Подростки же с высоким уровнем автономии готовы сами прийти на помощь и поддержать своих друзей, при этом ожидая такого же отношения со стороны своего окружения. Эта взаимопомощь предполагает деятельностное начало, совместные деловые и партнерские интересы, осознание, обсуждение, построение которых во многом определяет содержание самого взаимодействия.

Для определения влияния уровня личностной автономии на эффективность общения со сверстниками был применен Однофакторный дисперсионный анализ данных (Oneway-ANOVA) (см. Приложение 3, табл.3.). Результаты математико-статистической обработки данных представлены в таблице 2.2.3.

Таблица 2.2.3.

Результаты однофакторного дисперсионного анализа влияния показателей личностной автономии на конструктивное общение со сверстниками (ср.б.)

	Сумма квадратов	Средний квадрат	F	Уровень знач. P
Взаимопомощь в дружбе	32,335	16,167	3,496	0,036**
Количество друзей	14,991	7,496	1,814	0,171
Конфликтность дружеских отношений	19,935	9,968	2,318	0,106*
Лёгкость установления первого контакта	31,657	15,828	1,365	0,262
Предпочтение совместной деятельности	2,643	1,322	0,388	0,680
Общая самооценка "я как друг"	2,788	1,394	0,283	0,755
Самопознание через другого в общении	14,165	7,082	1,641	0,201
Тревожность, связанная с общением	11,089	5,545	0,968	0,385
Эмоциональная поддержка в дружеских отношениях	32,580	16,290	3,981	0,023**
"Базовое доверие"	10,411	5,206	0,774	0,465
Включение, как выраженное поведение	3,811	1,905	0,914	0,406
Включение, как требуемое поведение	3,912	1,956	0,578	0,564
Контроль, как выраженное поведение	21,832	10,916	3,162	0,048**
Контроль, как требуемое поведение	19,456	9,728	2,361	0,102
Аффект, как выраженное поведение	0,418	0,209	0,046	0,955
Аффект, как требуемое поведение	23,049	11,524	4,070	0,021**

Примечание: \*- $p \leq 0,1$ ; \*\*- $p \leq 0,05$ .

В результате дисперсионного однофакторного анализа мы выявили, что уровень личностной автономии подростков оказывает влияние на общение со сверстниками по таким показателям как «взаимопомощь в дружбе»  $F=3,496$ , «эмоциональная поддержка в дружеских отношениях»  $F=3,981$ , «контроль, как выраженное поведение»  $F=3,162$  и «аффект к требуемому поведению»  $F=4,07$  на достоверном уровне значимости  $p \leq 0,05$ . Данный результат говорит нам о том, что чем выше уровень личностной автономии, тем охотнее друзья делятся со сверстниками своими переживаниями и могут рассчитывать на эмоциональную поддержку, они уверены, что им относительно легко подобрать нужные слова, чтобы утешить друга, склонны радоваться за друзей, когда у тех что-то получается. При этом готовы не только эмоционально поддержать, но и прийти на помощь другу, когда он попадает в сложную ситуацию и ожидают помощи от друзей, когда сами оказываются в

затруднительной ситуации. Так же, подростки с более высоким уровнем автономии требуют от своих друзей такой же самоотдачи в проявлении эмоций, посвящения в их чувства, переживания, тайны, проблемы. Подростки, имеющие высокий уровень автономии склонны проявлять лидерские качества, стремятся решать проблемы свои и своих сверстников, берут в свои руки руководство в организации различных мероприятий.

По таким показателям как «конфликтность дружеских отношений»  $F=2,318$  так же было обнаружено влияние на уровне статистической тенденции  $p \leq 0,1$ . Это свидетельствует о том, что подросток с высоким уровнем автономии будет проявлять повышенную конфликтность в выстраивании общения с друзьями, так как высокий уровень автономии подталкивает их к повышенной активности в их взаимодействии, стремлению отстаивать свою точку зрения любыми путями.

Для подтверждения факта влияния отдельных показателей личностной автономии на эффективность общения со сверстниками был применен Множественный регрессионный анализ (МРА) [29]. Результаты математико-статистической обработки данных представлены в таблице 2.2.4.

В анализ полученных моделей были включены только те регрессионные  $\beta$  - коэффициенты, показатели личностной автономии (независимые переменные), которые являлись статистически значимыми.

Таблица 2.2.4.

Результаты множественного регрессионного анализа влияния показателей личностной автономии на конструктивное общение со сверстниками (ср.б.)

Показатели личностной автономии	Стандартизованные коэффициенты $\beta$	T	Уровень знач. P
Количество друзей			
Суверенность физического тела	-0,512	2,265	0,027**
Общий уровень суверенности психологического пространства	0,661	0,718	0,091*
Конфликтность дружеских отношений			
Поведенческая автономия	-0,359	-1,709	0,092*
Общий уровень личностной автономии	0,819	1,946	0,056**
Легкость установления первого контакта			
Ценностная автономия	-0,496	-2,696	0,009*
Общая самооценка "я как друг"			
Когнитивная автономия	-0,446	-2,063	0,043*
Поведенческая автономия	-0,559	-2,923	0,005***
Ценностная автономия	-0,467	-2,605	0,011***
Общий уровень личностной автономии	1,226	3,194	0,002***
Суверенность привычек	-0,324	-2,008	0,049**
Общий уровень суверенности психологического пространства	0,863	2,5	0,015**
Самопознание через другого в общении			
Суверенность физического тела	-0,396	-1,78	-0,08*
Суверенность привычек	-0,508	-2,873	-0,006***
Контроль, как требуемое поведение			
Поведенческая автономия	-0,506	2,583	0,012***
Общий уровень личностной автономии	0,983	2,501	0,015**
Аффект, как требуемое поведение			
Поведенческая автономия	-0,79	-4,255	0,00***
Показатели личностной автономии	Стандартизованные коэффициенты $\beta$	T	Уровень знач. P
Общий уровень личностной автономии	0,884	2,371	0,021**

Примечание: \*- $p \leq 0,1$ ; \*\*- $p \leq 0,05$ ; \*\*\*- $p \leq 0,01$

При анализе регрессионной модели по показателю «количество друзей», мы обнаружили, что по показателям: суверенность физического тела ( $\beta = -0,512$  при  $p \leq 0,05$ ) и общий уровень суверенности психологического пространства ( $\beta = 0,661$  при  $p \leq 0,01$ ), были получены статистически значимые

регрессионные  $\beta$ -коэффициенты, этот результат дает нам основание утверждать, что данные показатели оказывают влияние на количество друзей у подростка.

При анализе модели по показателю конфликтность дружеских отношений, мы обнаружили, что по показателям: поведенческая автономия ( $\beta = -0,359$  при  $p \leq 0,01$ ), общий уровень личностной автономии ( $\beta = -0,819$ , при  $p \leq 0,05$ ) были получены статистически значимые регрессионные  $\beta$ -коэффициенты, этот результат дает нам основание утверждать, что данные показатели оказывают влияние на конфликтность подростка во взаимоотношениях со сверстниками.

В регрессионную модель по показателю «легкость установления первого контакта» вошел только один показатель личностной автономии, по нему был также получен статистически значимый  $\beta$ -коэффициент: ценностная автономия ( $\beta = -0,496$  при  $p \leq 0,01$ ). Этот результат дает нам предположить, что для успешного установления контакта с новым человеком необходима схожая система взглядов и ценностей.

При анализе модели по показателю общая самооценка «я как друг», мы обнаружили, что по показателям: когнитивная автономия ( $\beta = 0,043$  при  $p \leq 0,1$ ), поведенческая автономия ( $\beta = 0,005$  при  $p \leq 0,01$ ), ценностная автономия ( $\beta = 0,011$  при  $p \leq 0,01$ ), общий уровень личностной автономии ( $\beta = 0,002$  при  $p \leq 0,01$ ), суверенность привычек ( $\beta = 0,049$ , при  $p \leq 0,05$ ) и общий уровень суверенности психологического пространства ( $\beta = 0,015$ , при  $p \leq 0,05$ ) были получены статистически значимые регрессионные  $\beta$ -коэффициенты, этот результат дает нам основание утверждать, что данные показатели оказывают влияние на оценивание себя подростка с точки зрения дружеских качеств.

В регрессионную модель по показателю самопознание через другого в общении вошли только два показателя автономии, по ним были также получены статистически значимые  $\beta$  - коэффициенты: суверенность физического тела ( $\beta = -0,08$  при  $p \leq 0,1$ ) и суверенность привычек ( $\beta = -0,006$  при  $p \leq 0,01$ ).

При анализе модели по показателю контроль, как требуемое поведение, мы обнаружили, что по показателям: поведенческая автономия ( $\beta=0,012$  при  $p\leq 0,01$ ) и общий уровень личностной автономии ( $\beta=0,015$  при  $p\leq 0,05$ ) были получены статистически значимые регрессионные  $\beta$ -коэффициенты, этот результат дает нам основание утверждать, что данные показатели оказывают влияние на потребность подростка в зависимости, ожидании контроля и руководства со стороны окружающих.

При анализе регрессионной модели по показателю аффект, как требуемое поведение, мы обнаружили, что по показателям: поведенческая автономия ( $\beta=0,00$  при  $p\leq 0,01$ ) и общий уровень личностной автономии ( $\beta=0,021$  при  $p\leq 0,05$ ) были получены статистически значимые регрессионные  $\beta$ -коэффициенты, этот результат дает нам основание утверждать, что данные показатели оказывают влияние на потребность подростка в том, чтобы окружающие стремились быть к нему эмоционально более близкими, делились своими интимными чувствами, вовлекали в более глубокие эмоциональные отношения.

Таким образом, получено семь регрессионных моделей по показателям взаимодействия со сверстниками: «количество друзей», «конфликтность дружеских отношений», «легкость установления первого контакта», «общая самооценка «я как друг»», «самопознание через другого в общении», «контроль, как требуемое поведение» и «аффект, как требуемое поведение». На успешность установления и поддерживания контакта со сверстниками оказывают влияние способность подростка контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство, владение собственным поведением, которое основано на собственных решениях, самостоятельный выбор ценностей и позиций, уверенность в собственных умственных способностях и ответственность за решения, а также определенный уровень критического мышления, который позволяет более критично воспринимать аргументы, несоответствия, противоречия в мыслях, суждениях, поступках: своих и других людей.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтверждается, но требует дополнительной проработки и проверки на большей по объему и более разнообразной выборке.

### **2.3. Программа по развитию личностной автономии в старшем подростковом возрасте для психологов образования**

#### *Пояснительная записка.*

Данная программа предназначена для психологов образования и направлена на развитие личностной автономии в старшем подростковом возрасте.

В настоящее время все больше исследователей обращают внимание на вмешательство социального пространства в личное, утрату современными подростками чувства онтологической безопасности. «Социальное бытие в модусе вовлеченности подавляет и репрессирует идентичность личности, ее самоопределение, самополагание, ярко демонстрируя ... «расщепление» личного и социального» [24, с.23].

Способность проявлять самостоятельность, эффективно выполнять поставленные задачи в быстро меняющихся условиях, действовать с учетом собственных психологических особенностей и с опорой не только на внешние, но и внутренние критерии оценки ситуации и поступающей информации [13] – все это задает безопасный путь ориентации в лабиринтах социального бытия, позволяет успешно сопротивляться социальной интервенции.

В соответствии с этим, возникла необходимость создания данной программы, направленной на укрепление качеств, выступающих ресурсами усиления автономии.

#### *Цели и задачи программы.*

*Цель программы* – формирование качеств, выступающих ресурсами усиления личностной автономии.

*Задачи:*

1. Расширение знаний о качествах автономной личности.
2. Расширение знаний подростков об эмоциональной сфере, особенностях переживания и проявления эмоций.
3. Развитие навыков самоанализа и самооценки.
4. Формирование навыков саморегуляции.
5. Создание условий для развития интеллектуальных умений и навыков.
6. Создание условий для того, чтобы подростки задумались о важности ценностей в их жизни.
7. Формирование представления о жизненном плане.
8. Развитие способностей анализировать, рассуждать, обсуждать.

*Структура программы (Приложение 4.)*

Программа поддержки состоит из 8 психологических занятий различного типа. Длительность каждого занятия составляет 45 минут.

Первое занятие программы является вводным, направленное на составление правил занятий и установления контакта между участниками.

2-7 занятия направлены на достижение выше поставленной цели и решение обозначенных задач, которые ставит программа перед педагогами-психологами образовательных учреждений.

8 занятие является завершающим и рефлексивным, где происходит обсуждение достигнутого в процессе занятий, обмен впечатлениями, подведение итогов.

*Режим и структура занятий.*

Занятия по данной программе проводятся с периодичностью 1 час в неделю.

Количество участников до 10 человек.

Каждое из занятий имеет трёхкомпонентную структуру:

I. Вводная часть предполагает сообщение учащимся о том, на что будет направлено занятие.

II. Основная часть включает в себя:

а) выполнение упражнений, заданий, игр, нацеленных на введение детей в тематику занятия, поиск путей решения заявленной проблемы;

б) обсуждение каждого упражнения.

III. Заключительная часть.

*Критерий эффективности.*

Для оценки изменений уровня развития автономии предлагается использовать:

– «Опросник автономии» (ОА.Карабанова, Н.Н. Поскребышева).

Таблица 2.3.1.

*Тематическое планирование*

№ п/п	Тема занятия	Формы и методы работы	Кол-во часов
1.	«Знакомство»	Обсуждение основной задачи занятий, основных правил; Упражнение «Ассоциации»; Информационный блок; Упражнение «Имя и эпитет»; Упражнение «Ожидания и опасения»; Рефлексия.	1
2.	«Наши эмоции»	Упражнение «Я сегодня вот такой (такая)...»; Упражнение «Театр эмоций»; Упражнение «Отгадай-ка» Упражнение «Польза и вред»; Упражнение «ЗАТО»; Упражнение «Подарок»; Рефлексия.	1
3.	«Самооценка личности»	Упражнение «Никто не знает, что я»; Упражнение «Вот какой Я»; Упражнение "Я-реальное и Я-идеальное"; Упражнение «Комплименты»; Рефлексия.	1
4.	«Учимся саморегуляции»	Упражнение «Замороженные»; Притча; Информационный блок; Упражнение «Мозговой штурм по созданию банка естественных способов саморегуляции»; Упражнение «Воздушный шарик»; Упражнение «Отряхнись»; Рефлексия.	1
5.	«Умники и умницы»	Упражнение «Атомы»; Упражнение «Составление предложений из заданных слов»; Упражнение «Поиск	1

		предметов по заданным свойствам» Упражнение «Минутка»; Упражнение «Способы применения предметов»; Упражнение «Перечень возможных причин»; Упражнение «Гора с плеч»; Рефлексия.	
6.	«Мир ценностей»	Упражнение «Узнай, кто ты»; Упражнение «Мои ценности»; Упражнение «В лучах солнца»; Рефлексия.	1
7.	«Проектирование жизненного пути»	Упражнение «Звуковая гимнастика»; Информационный блок; Упражнение «Жизненные приоритеты»; «Сказка о милостивой судьбе»; Упражнение «Чемодан»; Упражнение «Заключительное слово»	1
8.	Заключительное занятие	Упражнение «Красивый сад»; Упражнение «Мой жизненный путь»; Упражнение «Изменения»; Упражнение «Аплодисменты по кругу».	1
	Итого		8

Таким образом, данная программа позволит подросткам находить возможности изменения неудовлетворительных отношений с окружающими, используя свой личностный потенциал, что, в свою очередь будет способствовать лучшей адаптации к изменяющимся условиям жизни.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Задачи обретения автономии, сепарация, расширения самосознания являются центральными задачами развития подросткового возраста. Ощущение собственной самостоятельности и независимости является важным фактором легкости установления контакта с окружающими людьми. Проблема изучения влияния личностной автономии на общение со сверстниками в старшем подростковом возрасте была изучена нами в ходе теоретического и эмпирического исследования.

В первой главе нашего исследования мы провели анализ психолого-педагогической литературы и изучили теоретические аспекты особенностей структуры личностной автономии.

Было установлено, что личностная автономия имеет комплексную структуру и характеризуется такими проявлениями в поведении, сознании, чувствах и мыслях человека, которые обусловлены именно его личностными побуждениями и решениями, а не ситуативными факторами, неосознаваемыми внутренними импульсами, желаниями или социальными требованиями [8].

Было выявлено, что несмотря на различные взгляды на природу личностной автономии, авторы выделяют в ее структуре следующие компоненты – поведенческий, когнитивный, эмоциональный и ценностный. Данные компоненты переплетены друг с другом в развитии личности.

Ряд авторов указывает на то, что в старшем подростковом возрасте общение со сверстниками представляет собой самостоятельную ценность. У подростка возникает потребность в более глубоком и осмысленном общении, нежели на предыдущих этапах развития. Мы пришли к выводу, что более высокий уровень субъективного ощущения собственной самостоятельности и независимости позволит подростку испытывать меньше тревоги в ситуации взаимодействия со сверстниками. Во второй части исследования, целью

которой стало изучение общения со сверстниками в старшем подростковом возрасте в его обусловленности личностной автономией.

Были получены результаты и сделаны следующие выводы:

1. Полученные результаты свидетельствуют о том, что процесс становления личностной автономии старших подростков протекает, в целом, благополучно, включая общий уровень автономии и ее компонентов.

2. Становление автономии в старшем подростковом возрасте происходит неравномерно. Наибольшие показатели были выявлены относительно ценностного компонента. Потому как в подростковом возрасте только закладываются основы ценностной автономии и она не может быть в полной мере присуща подростку, мы можем предположить, что полученный результат говорит нам о том, что респонденты сами склонны оценивать себя более высоко с точки зрения данного показателя и хотят себя видеть более самостоятельными в выборе собственных взглядов, убеждений, жизненных установок.

Наличие убеждений является залогом формирования критичности мышления и наравне с высоким уровнем развития ценностной автономии, опережающие темпы наблюдаются относительно когнитивной автономии. Менее выраженным является поведенческий компонент автономии.

Наиболее низким уровнем развития характеризуется эмоциональная автономия. Подростки указывают на некоторые сложности в распознавании чувств и вербализации их, они чаще поддаются заражению со стороны окружающих и не уверены в том, что всегда правильно обозначают свои эмоции и чувства.

3. В отношениях со сверстниками у подростков наблюдается основы дружбы и интимно-личностного общения - взаимопомощь и поддержка, но направленность дружбы они скорее оценивают, как эмоциональное взаимодействие, связанное с помощью друг другу - скорее в сложных ситуациях, нежели в повседневной деятельности.

4. Были выявлены гендерные различия в отношениях со сверстниками. Так, мальчики, в отличие от девочек, готовы проявлять инициативу при знакомстве и не смущаются незнакомых людей. Девочки, в свою очередь, стремятся быть в близких отношениях с окружающими, готовы проявлять свои дружеские и теплые чувства и в отличие от мальчиков, они стараются, чтобы другие так же стремились быть к ним эмоционально более близкими и делились свои интимными чувствами.

5. Было выявлено, что подростки с высоким уровнем личностной автономии, в отличие от подростков, имеющих средний и низкий уровни, способны к более высокой эмоциональной поддержке в дружеских отношениях, готовы делиться своими интимными чувствами, сокровенными тайнами и желаниями со сверстниками и требуют такого же отношения от них.

6. Мы пришли к выводу, что чем выше уровень личностной автономии, тем охотнее подростки делятся со сверстниками своими переживаниями и могут рассчитывать на эмоциональную поддержку, они уверены, что им относительно легко подобрать нужные слова, чтобы утешить друга, склонны радоваться за друзей, когда у тех что-то получается. Подростки, имеющие высокий уровень автономии склонны проявлять лидерские качества, стремятся решать проблемы свои и своих сверстников, берут в свои руки руководство в организации различных мероприятий.

7. Особо стоит отметить, что подростки с высоким уровнем автономии будут проявлять повышенную конфликтность в выстраивании общения с друзьями, так как высокий уровень автономии подталкивает их к повышенной активности в их взаимодействии, стремлению отстаивать свою точку зрения любыми путями.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволили нам рассмотреть характер влияния личностной автономии на общение со сверстниками старших подростков. Знание данных особенностей позволит

нам более грамотно и целенаправленно строить работу по развитию личностной автономии.

Гипотеза нашего исследования подтвердилась, но требует дополнительной проработки и проверки на большей по объему и более разнообразной выборке, с учетом различных дополнительных факторов (индивидуально-типологические особенности, особенности детско-родительских отношений).

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алтунина И.Р. Развитие коммуникативной компетентности у старшеклассников и взрослых людей (С помощью видеотренинга): Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М.: 1998.– 21 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. – М: Аспект Пресс, 1999 – 375 с.
3. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благонадежина. – М.:1972.– С. 7-44.
4. Бурменская Г. В. Становление автономии ребенка как проблема исследования и консультирования // Психологические проблемы современной российской семьи. Материалы Второй Всероссийской научной конференции – М.: 2005. Т.1. – С. 192-203.
5. Бюлер Ш. Что такое пубертатный период // Психология подростка: хрестоматия / сост. Ю.И. Фролов. – М: Российское педагогическое агентство, 1997. – С. 9-19.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь / Собр. соч. - М.: 1982. Т.2. – 432с.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 томах. Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матгашкина. – М.: 1983.– Т. 3. – 367 с.
8. Дергачева О.Е. Личностная автономия как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – С. 210-240.
9. Драгунова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте // Психология подростка: Хрестоматия / под ред. Ю.И. Фролова. – М.: 1997. – 526 с.
10. Драгунова Т.В. Общение с товарищами как особая сфера жизни подростков // Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. – М.: 1967. – С.305-318.

11. Драгунова Т.В. Подросток. – М.: Педагогика, 1976. – 260 с.
12. Драгунова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте // Вопросы психологии. – 1972. – №2. – С.25-37.
13. Ежевская Т.И. Автономность как личностный ресурс информационно-психологической безопасности // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки – 2011. – №5. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtonomnost-kak-lichnostnyy-resurs-informatsionno-psihologicheskoy-bezopasnosti> (дата обращения: 26.04.2018).
14. Каган М.С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
15. Коломинский Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах: учебное пособие для психологов, педагогов, социологов. – М.: АСТ, 2010. – 446 с.
16. Кон И.С. Фельдштейн Д.И. Отрочество как этап жизни и некоторые психолого-педагогические характеристики переходного возраста / Хрестоматия по возрастной психологии. – М.: МПСИ, 1996. – 239-248 с.
17. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.
18. Корчикова И.В. Личностная автономия как фактор формирования образа профессионального будущего в юношеском возрасте // Вестник ТГПУ. – 2013. – №6 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnaya-avtonomiya-kak-faktor-formirovaniya-obraza-professionalnogo-buduschego-v-yunosheskom-vovraste> (дата обращения: 17.04.2018).
19. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность - 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 105 с.
20. Леонтьев Д.А. Личность: человек в мире и мир в человеке // Вопросы психологии. – 1989. – №3. – С. 11-21.
21. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

22. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков – 2-е изд. перераб. – Л.: Медицина, 1983. – 256 с.
23. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии. – М.: Владос, 2001. – 277 с.
24. Майкова Э. Ю. Бондарева Я.В. Будущее автономии личности как риск: способы самозащиты // Власть. – 2015. – №8 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/buduschee-avtonomii-lichnosti-kak-risk-sposoby-samozaschity> (дата обращения: 17.04.2018).
25. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2013. – 352с.
26. Медникова А.А. Особенности структуры коммуникативных способностей старших подростков // Вестник ТГПУ. – 2009. – №2 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-struktury-kommunikativnyh-sposobnostey-starshih-podrostkov> (дата обращения: 05.04.2018).
27. Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения. – М.: Издательство «Наука», 1988. – 430 с.
28. Нартова-Бочавер С.К. Психологическое пространство личности. – М.: Прометей, 2005. – 312 с.
29. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2012. – 392 с.
30. Наумов Е.Б. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативных способностей подростков в процессе внешкольной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Курган: 2000.– 21 с.
31. Носко И. В. Психология развития и возрастная психология: Учебное пособие. – Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2003. – 131 с.
32. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против: монография – М.: Изд-во Моск.ун-та, 1981. – 191 с.

33. Панферов В.Н. Психология общения // Вопросы философии. – 1972. – №7. – С. 162.
34. Парыгин Б.Д. Проблема опосредованности в социальной психологии // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 31-44.
35. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально – психологический тренинг. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 216 с.
36. Пиаже Ж. Теория Пиаже // История зарубежной психологии (30-е - 60-е годы XX века). – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – С.344.
37. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. – 1996. – №1. – С.20-33.
38. Поскребышева Н.Н., Карабанова О.А. Исследование личностной автономии подростка в контексте социальной ситуации развития // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 4. – С. 34-41.
39. Прихожан А.М. Подросток в учебнике и в жизни. – М.: Знание, 1990. – 80 с.
40. Савва Л.И., Солдатченко А.Л. Коммуникативность школьника: метод.рекомендации. – Магнитогорск: МГПИ, 1999. – 32 с.
41. Склярова Т.В. Возрастная педагогика и психология: учебное пособие для студентов пед. ВУЗов – М.: Покров, 2013. – 143 с. [Электронный ресурс]. URL: [http://pedlib.ru/Books/3/0421/index.shtml?from\\_page=1](http://pedlib.ru/Books/3/0421/index.shtml?from_page=1) (дата обращения: 26.04.2018).
42. Скорова Л.В. Формирование суверенности психологического пространства у старших подростков // Сибирский психологический журнал. – 2013. – № 48. – С. 75-83.
43. Слабоспицкая М. В. Ценностное обогащение социального опыта как фактор социализации старшеклассников // Вестник ОГУ. – 2011. – №2. [Электронный ресурс]. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoeobogascheniesotsialnogo-opyta-kak-faktor-sotsializatsii-starsheklassnikov> (дата обращения: 15.04.2018).

44. Собкин В.С. Особенности социализации в старшем школьном возрасте: социокультурные траектории ценностных трансформаций // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / сост. И. В. Дубровина [и др.]. – 4-е изд. – М.: Academia, 2007. – 368 с.
45. Соловьева О.В. Закономерности развития познавательных способностей школьников: Возрастная и педагогическая психология // Вопросы психологии. – 2004. – №3. – С. 28-34.
46. Трещева О.А. Проблема актуализации автономии личности в контексте личностно-профессионального развития молодых людей // Омский научный вестник. – 2007. – №3. – С. 104-108.
47. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 368 с.
48. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
49. Фрейд А. Детский психоанализ [серия «Хрестоматия по психологии»]. – СПб.: Питер, 2003. – 477 с.
50. Фрейд З. Три очерка по теории сексуальности // Фрейд З. Психология бессознательного: Сб. произв. / Сост., науч. ред. М. Г. Ярошевский. – М.: Просвещение, 1989. – С. 123-199.
51. Фридман Ц.Л., Брудный А.А. Мышление и общение. – Алма-Ата: 1973. – 347с.
52. Холл К.С. Теории личности. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. –591 с.
53. Шпрангер Э. Психология юношеского возраста // Педология юности. – М.:Литература, 1931. – С. 135.
54. Штерн Э. «Серьезная игра» в юношеском возрасте // Возрастная психология. Хрестоматия / сост. и науч. ред. В. С. Мухина, А. А. Хвостов. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – С. 624 .

55. Щелованов Н.М., Аскарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста в детских учреждениях / под ред. Н. М. Щелованова, Н.М. Аксариной. – М.: Медгиз, 1955. – 139 с.
56. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. – М.: Просвещение, 1967. – 360с.
57. Эриксон Э. Идентичность. Юность. Кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
58. Яшкова, А. Н. Возрастная психология: учебное пособие. – Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2011. – 101 с.
59. Deci E. L., Ryan R.M. Handbook of Self-Determination Research. – New York, Rochester, 2004. – P. 470.
60. Havighurst R.J. Developmental Tasks and education. – N.Y., 1967. – P.86.
61. Lerner R.M., Steinberg L., Handbook of adolescent psychology/ 2nd ed. Published by John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey, 2004. – P.852.
62. Thayer L. Communication and Communication Systems. Homewood, IL: Richard D. Irwin, 1968.–P.195-203.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Диагностические методики в порядке их предъявления

#### 1. Методика «Опросник автономии» (ОА. Карабанова, Н.Н. Поскребышева)

**Инструкция:** Пожалуйста, прочитайте все предлагаемые пункты опросника и как можно более честно ответьте на вопрос: «Насколько это характерно или верно в отношении Вас?». Отметьте свой ответ в соответствующей ячейке, используя шкалу:

- 1 - совершенно не верно;            4 - скорее верно  
 2 - скорее неверно;                5 - совершенно верно  
 3 - нейтрально;

Утверждение	1	2	3	4	5
1. Я свободно выражаю свои эмоции и чувства					
2. Я сам(а) решаю сложные задачи, требующие продуманного решения					
3. Я сам(а) решаю, что делаю после школы					
4. Я сам(а) выбираю своих друзей					
5. Когда я сочувствую другому человеку, я заражаюсь его эмоциями					
6. Я сам(а) пытаюсь понять сложную проблему и проанализировать ее					
7. Я сам(а) могу выполнить даже сложные действия					
8. Высказывания окружающих влияют на мое мнение					
9. Я могу определить, что чувствую, и найти подходящие слова для того, чтобы описать свои эмоции и чувства					
10. Я сам(а) планирую свое время					
11. Мне нравится, когда кто-либо проверяет, как я сделал ту или иную работу					
12. Я всегда стремлюсь высказать свое мнение, даже если оно отлично от мнения других					

**Подсчет баллов:** каждое утверждение «Опросника автономии» оценивалось подростками по пятибалльной шкале, где 1 - никогда, 2 -иногда, 3 — когда как, 4 - часто, 5 -всегда. Общий показатель автономии равен оценке общего уровня автономии подростка - сумма баллов по всем утверждениям.

### **Интерпретация шкал:**

1. Шкала эмоциональной автономии включает в себя вопросы 1, 5, 9, направленные на выявление того, насколько свободно подростки выражают свои эмоции и чувства; какова зависимость их эмоционального состояния от чувств другого человека; заражается ли подросток эмоциями другого, когда сочувствует ему; на оценку способности к вербализации эмоций и чувств.

2. Шкала когнитивной автономии содержит утверждения, направленные на выявление автономии в области умственных и познавательных действий и состоит из вопросов 2,6 и 10: «Я сам(а) решаю сложные задачи, требующие продуманного решения», «Я сам(а) пытаюсь понять сложную проблему и проанализировать ее», «Я сам(а) планирую свое время».

3. Шкала поведенческой автономии направлены на выявление уровня автономии на уровне самостоятельных действий. Вопросы 3,7, 11 содержат утверждение: «Я сам(а) решаю, что делаю после школы», «Я сам(а) могу выполнить даже сложные действия», «Мне нравится, когда кто-либо проверяет, как я сделал ту или иную работу» (обратное утверждение).

4. Шкала ценностной автономии направлены на выявление автономии в сфере принципиальных убеждений, мотиваций, ценностей. Шкала ценностной автономии состоит из вопросов 4, 8,12: «Я сам(а) выбираю своих друзей», «Высказывания окружающих влияют на мое мнение»(обратное утверждение), «Я всегда стремлюсь высказать свое мнение, даже если оно отлично от мнения других».

**2. Методика «Аутосоциометрия» - модификация методики КОСМ  
(В.В. Синявский, Б.А. Федоришин, в модификации  
ОА. Карбановой, Н.Н. Поскребышевой)**

**Инструкция:** Нам хочется лучше узнать тебя и твои отношения с друзьями. Отметь, пожалуйста, наиболее подходящую степень согласия с высказыванием: 5 — «безусловно да»; 4 — «скорее да, чем нет»; 3 - «и да, и нет»; 2 — «скорее нет, чем да»; 1 — «безусловно нет».

Утверждение	1	2	3	4	5
1. Я чувствую себя неуверенно среди незнакомых людей.					
2. Мы с друзьями частенько ссоримся.					
3. Я всегда прихожу на помощь другу, если у него трудности.					
4. У меня много друзей, с которыми я постоянно общаюсь.					
5. Я стремлюсь познакомиться и побеседовать с новым человеком при удобном случае.					
6. Я — хороший друг.					
7. Мне приятнее и проще проводить время за книгами или каким-либо другим занятием, чем с людьми.					
8. Мои друзья помогают мне лучше понять самого себя.					
9. Мои друзья всегда делятся со мной своими переживаниями.					
10. Меня окружают в основном враждебные, недоброжелательные люди.					
11. Беспокойство и неуверенность охватывают меня, когда приходится говорить, что-либо большой группе людей.					
12. Когда мы с друзьями ссоримся, я всегда стараюсь помириться как можно быстрее.					
13. Если мой друг попадает в сложную ситуацию, он обращается ко мне за помощью.					
14. У меня всегда было много друзей.					
15. Мне трудно проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком.					
16. Мои друзья считают, что я хороший друг.					
17. Бывает, что меня раздражают окружающие люди, и мне хочется побыть одному.					
18. В общении с друзьями я открываю много нового в себе.					
19. Я всегда нахожу правильные слова для того, чтобы поддержать другого в сложной ситуации.					
20. Меня долго беспокоит чувство обиды, причиненной мне друзьями.					
21. Я чувствую себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив.					
22. Мы с друзьями часто ссоримся, даже без особых причин.					
23. Если мне нужна помощь, я уверен, что друзья мне помогут.					
24. У меня много друзей.					
25. Я часто смущаюсь и чувствую себя неловко при общении с					

малознакомыми людьми.					
26. В целом, я умею дружить.					
27. Я предпочитаю проводить время с друзьями (общаться, заниматься общим делом и т.д.), чем заниматься чем-либо одному.					
28. Общение с друзьями позволяет мне по-другому взглянуть на себя.					
29. Когда у моего друга что-то получается, я очень за него рад.					
30. Люди по большей части добры и готовы прийти на помощь.					

**Подсчет баллов** производится по шкалам, в соответствии с выставленным баллом.

Шкала	Номер вопроса
1. Взаимопомощь в дружбе	1,11,21*
2. Количество друзей	2,12*,22
3. Конфликтность дружеских отношений	3,13,23
4. Легкость/трудность установления первого контакта	4,14,24
5. Предпочтение совместной деятельности	5,15*, 25*
6. Общая самооценка «я как друг»	6,16,26
7. Самопознание через другого в общении	7*, 17*, 27
8. Тревожность, связанная с общением	8,18,28
9. Эмоциональная поддержка в дружеских отношениях	9,19,29
10. «Базовое доверие»	10*, 20*, 30

\*- обратные вопросы.

### **Интерпретация шкал:**

1. Взаимопомощь в дружбе – отражает готовность подростка прийти на помощь своему другу и поддержать его в трудной ситуации, а также ожидание такого же отношения со стороны своих друзей.

2. Количество друзей – данная шкала отражает готовность подростка расширять свой круг общения, знакомиться с новыми сверстниками.

3. Конфликтность дружеских отношений – шкала отражает склонность подростков к ссорам с друзьями - даже без особых причин, а так же готовность выступать инициатором примирения.

4. Легкость/трудность установления первого контакта – отражает субъективное ощущение при общении с малознакомыми или незнакомыми сверстниками – будь то дискомфорт и стеснение или же наоборот непринужденность.

5. Предпочтение совместной деятельности – отражает либо большую заинтересованность подростка в парной работе или работе в группе, интерес

к хобби, в котором он может общаться со сверстниками, желание как можно больше делать вместе с партнером по общению, либо наоборот - стремление избегать групповые формы работы, предпочтение одиночества взаимодействию.

6. Общая самооценка «я как друг» - отражает мнение подростка о себе, как о друге, включает в себя подтверждение, что он умеет дружить, а так же отраженную самооценку («Мои друзья считают, что я хороший друг»).

7. Самопознание через другого в общении – для подростка познание себя в общении с другом имеет особую ценность. Данная шкала отражает убежденность в том, что друзья помогают подростку лучше понять самого себя, открыть в себе новые стороны и ему важен «взгляд со стороны», чтобы лучше понять себя самого.

8. Тревожность, связанная с общением – отражает наличие страхов, неуверенности, дискомфорта, которые испытывает подросток в общении со сверстниками, насколько легко дается подростку общение на равных, насколько непринужденно и спокойно он чувствует себя в общении со сверстниками.

9. Эмоциональная поддержка в дружеских отношениях – отражает уверенности подростка в том, что друзья поддержат его в трудной ситуации не только делом, но и окружают атмосферой тепла и доброжелательности.

10. «Базовое доверие» - данная шкала отражает степень доверия подростка к окружающим, его убежденность, что его окружают в основном доброжелательные, приятные люди.

### 3.Методика «Суверенность психологического пространства личности» (С.К. Нартова-Бочавер )

**Инструкция:** Вам предлагается оценить утверждения теста, который описывает детство человека. Если содержание утверждения относится к Вам, следует поставить галочку в ячейке, соответствующей «Да». Если в Вашей жизни подобных ситуаций не встречалось, поставьте галочку в ячейке, соответствующей «Нет». Если Вам трудно вспомнить, как было на самом деле, представьте себе наиболее вероятное положение дел. Этот тест не измеряет интеллектуальные способности, поэтому правильных или неправильных ответов не существует; каждый вариант встречаем в реальной жизни. Постарайтесь не раздумывать долго, время заполнения теста — 20 минут. Спасибо!

Утверждение	Да	Нет
1. Случалось, что я был вынужден носить одежду, которая мне не нравилась.		
2. Меня в детстве не стригли, не спросив на то моего желания.		
3. Я всегда имел уголок для игры, который мог обустроить по собственному вкусу.		
4. Решение о проведении каникул и выходных чаще принималось без меня.		
5. Уже в раннем детстве я отказывался носить неудобную одежду.		
6. У нас было в порядке вещей, если родители переключали телевизор на свой канал, когда я его смотрел.		
7. Часто мне приходилось терпеть, когда родственники тискали и целовали меня.		
8. Даже в детстве я был уверен, что без меня никто не трогает мои игрушки.		
9. Я всегда имел возможность поиграть дома в одиночестве, когда мне этого хотелось.		
10. В детстве бывало, что я носил одежду, в которой чувствовал себя посмешищем, и боялся, что меня будут дразнить.		
11. Я обижался, когда меня в порядке наказания шлепали или давали подзатыльники.		
12. Я раздражался, если во время стирки мама вытряхивала мои вещи из карманов.		
13. В нашем доме запрещалось подкрепляться, «перехватывая куски» между завтраком, обедом и ужином.		
14. Обычно родители не запрещали слушать музыку, которая мне нравится, даже если она их раздражала.		
15. Меня никогда не заставляли есть насильно, как других детей.		
16. Я часто огорчился, когда родители наводили порядок в моих игрушках.		
17. Для меня было неприятным переживанием, когда мне стригли ногти.		
18. У меня всегда было место (стол, сундучок, коробка), где я мог спрятать		

дорогие мне предметы.		
19. Помню, что я сильно грустил оттого, что мне не разрешали ложиться спать чуть позже, чем это было принято.		
20. Нередко бывало, что нужные мне вещи покупались как поощрение за хорошую учебу или поведение.		
21. Случалось, что детский праздник был для меня испорчен, если я был одет не так, как хотелось.		
22. Обычно меня спрашивали, что я хотел бы на завтрак, обед или ужин.		
23. Мне не нравилось, если без разрешения брали мою чашку или расческу.		
24. Когда я чувствовал себя обиженным, я имел привычку запирается в ванной или туалете.		
25. Я расстраивался, когда не мог доиграть из-за того, что взрослые звали меня к себе.		
26. Если друзья предлагали мне переночевать у них, родители обычно не возражали.		
27. Мне задавалось обычно устроить детский праздник так, как хотелось.		
28. Случалось, я обижался, когда взрослые начинали серьезный разговор и выставляли меня в другую комнату.		
29. Даже если подходило время ложиться спать, мне обычно разрешали досмотреть любимую передачу.		
30. Мне не нравилась семейная традиция донашивать хорошие вещи, доставшиеся от других детей.		
31. Мне часто хотелось поиграть с детьми, которые вместе со мной ходили в кружок, но обычно родители торопились, и это не удавалось.		
32. При покупке вещей родители всегда учитывали мое мнение.		
33. В детстве часто случалось, что, стесняясь попроситься в туалет, я долго терпел.		
34. Я вполне ощутил, что отдать любимую игрушку — одно из самых сильных страданий маленького ребенка.		
35. Взрослые почему-то считали, что могут войти в ванную или туалет, когда там ребенок, и не разрешали закрывать дверь на замок.		
36. Родители старались делать со мной уроки, когда я уже справлялся сам.		
37. Даже если родителям было некогда, они находили время, чтобы я поиграл с детьми, которые были мне симпатичны.		
38. Родители не запрещали мне располагать в комнате ценные для меня предметы (фотографии любимых героев, плакаты), даже если они им не нравились.		
39. Когда была приготовлена вкусная еда, то близкие мне взрослые считали необходимым накормить меня ею, даже преодолевая мое сопротивление.		
40. Мне бы очень хотелось, чтобы на дверях детских комнат были замки, хотя взрослых это и обижает.		
41. Мне случалось огорчаться, если родители неожиданно брали меня в гости.		
42. В детстве меня нередко заставляли есть калорийную, но невкусную пищу.		
43. Я переживал оттого, что взрослые ошибочно думали, будто в детстве любую вещь можно заменить другой.		
44. Я предпочитал в детстве ходить в гости, а не звать гостей к себе.		
45. Меня раздражало, если взрослые не информировали меня о своих планах.		
46. Проблема «отцов и детей» у нас не существовала, так как родители с детства уважали мое мнение.		
47. Мне не нравилось, когда взрослые в детстве любили меня пощекотать или ущипнуть.		

48. Я любил в детстве, когда бывал за городом, построить себе шалаш или гнездо на дереве.		
49. Родители спокойно принимали тот факт, что знают не всех моих друзей.		
50. Мне не нравилось, что новых вещей не покупали, пока у нас были старые, но в хорошем состоянии.		
51. Существовали телепередачи, которые я не мог смотреть без разрешения родителей.		
52. Если ребенку не нравится какая-то вещь, ни к чему заставлять его пользоваться ею.		
53. Как и многие другие дети, я мечтал построить домик из диванных подушек, но мне это не удавалось.		
54. Если у нас с друзьями возникали общие планы, наши родители нередко старались их изменить.		
55. Если я возвращался из магазина, то мог часть сдачи оставить себе.		
56. У нас было принято, чтобы родители всегда знали мой распорядок дня.		
57. Я всегда был уверен, что, когда я с кем-то разговариваю по телефону, никто не прервет и не подслушает нашей беседы.		
58. Родители пресекали мои попытки украсить себя так, как не было принято в их время (пирсинг, татуаж, прически).		
59. Мне часто бывало неприятно, когда взрослые дотрагивались до меня.		
60. Испытывая нехватку карманных денег, я не стеснялся попросить их у родителей.		
61. Меня раздражало, если в моей комнате наводили порядок.		
62. Во время обеда, если суп был горячим, я мог сначала съесть второе, и родители это не запрещали.		
63. Если у меня в детстве появлялся новый знакомый, я должен был обязательно показать его родителям.		
64. Родители всегда демонстрировали свое несогласие с моими попытками соответствовать молодежной культуре.		
65. Посещая врача, я боялся не боли, а того, что чужой человек будет меня трогать.		
66. Наверное, я собственник: уже в детстве я постоянно раздражался оттого, что кто-то пользовался моими вещами.		
67. Мне не нравилось, что взрослые ходят через ту комнату, где я играю с друзьями.		
68. Проверяя домашнее задание, родители всегда обращали внимание на порядок его выполнения: сначала основные предметы, а затем «второстепенные», и были недовольны, если он нарушался.		
69. Меня раздражало, когда приходилось в детстве носить вещи старшей сестры или брата.		
70. У меня было в детстве увлечение (кружок, спортивная или художественная школа), которое не реализовалось, потому что родители были против.		
71. Маленьких детей везде ждут огорчения: даже надевая шапку или завязывая шарф, взрослые умудряются зацепить за ухо или вырвать волосы.		
72. У меня вызывало брезгливость, если мама или бабушка настаивали, чтобы я попробовал приготовленную ими еду «поварской» ложкой, которой они пробовали ее сами.		
73. Я не любил, если у нас оставались на ночь гости, и мне приходилось менять спальное место.		
74. Если я не сделал домашнее задание, но успел выполнить его на перемене,		

родители никогда меня не ругали: «Победителя не судят».		
75. Случалось, мне навязывали общение с братом или сестрой, даже когда мне этого не хотелось.		
76. Мне случалось раздражать родителей, если мое мнение не совпадало с их собственным.		
77. В детстве нередко вызывало огорчение, когда мне одевали одежду через голову.		
78. В нашей семье считалось важным тратить деньги не только на самое необходимое, но и на то, что очень хочется ребенку (дорогие книги и приборы — бинокль, словарь — без которых можно было вполне обойтись).		
79. Я не любил, когда во время моих занятий кто-то из близких стоял у меня за спиной и смотрел мне через плечо.		
80. Даже в детстве родители не настаивали, чтобы я «пошел по их стопам».		

**Подсчет баллов:** утверждениям приписывается значение в аббревиатурах шкал данной методики (СФТ, СП, СВ и т.д). Подсчитывается общий балл по каждой из шкал.

Шкалы опросника	Номера утверждений
Суверенность физического тела (СФТ)	«+» 2, 5, 15, 22 «-» 7, 11, 17, 33, 39, 47, 59, 65, 71, 77
Суверенность территории (СТ)	«+» 3, 9, 18, 48 «-» 24, 28, 35, 40, 44, 53, 61, 67, 73, 79
Суверенность мира вещей (СВ)	«+» 8, 52, 55, 60, 78 «-» 1, 12, 16, 20, 23, 30, 34, 43, 50, 66, 69, 72
Суверенность привычек (СП)	«+» 29, 62, 74, «-» 6, 13, 19, 25, 36, 41, 45, 54, 56, 68
Суверенность социальных связей (СС)	«+» 26, 37, 49, 57 «-» 31, 63, 75
Суверенность ценностей (СЦ)	«+» 14, 27, 32, 38, 46, 80 «-» 4, 10, 21, 42, 51, 58, 64, 70, 76
Суверенность психологического пространства личности (СПП)	«+» 2, 3, 5, 8, 9, 14, 15, 18, 22, 26, 27, 29, 32, 37, 38, 46, 48, 49, 52, 55, 57, 60, 62, 74, 78, 80 «-» 1, 4, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 50, 51, 53, 54, 56, 58, 59, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 79

### **Интерпретация шкал:**

1. Суверенность физического тела (СФТ) человека констатируется в отсутствие попыток нарушить его соматическое благополучие, а депривированность - в переживании дискомфорта, вызванного прикосновениями, запахами, принуждением в отпавлении его физиологических потребностей.

2. Суверенность территории (СТ) означает переживание безопасности физического пространства, на котором находится человек (личной части или

собственной комнаты, игровой модели жилья), а депривированность - отсутствие территориальных границ.

3. Суверенность мира вещей (СВ) подразумевает уважение к личной собственности человека, распоряжаться которой может только он, а депривированность - непризнание его права иметь личные вещи.

4. Суверенность привычек (СП) - это принятие временной формы организации жизни человека, а депривированность - насильственные попытки изменить комфортный для субъекта распорядок.

5. Суверенность социальных связей (СС) выражает право иметь друзей и знакомых, которые могут не одобряться близкими, а депривированность - контроль над социальной жизнью человека.

6. Суверенность ценностей (СЦ) подразумевает свободу вкусов и мировоззрения, а депривированность - насильственное принятие неблизких ценностей.

#### 4. Опросник межличностных отношений (ОМО) В. Шутца в адаптации А.А. Рукавишников

**Инструкция:** для каждого утверждения выберите ответ, который больше всего вам подходит. Номер ответа напишите слева от каждой строчки. Пожалуйста, будьте как можно более внимательны.

(1) Обычно	(2) Часто	(3) Иногда	(4) По случаю	(5) Редко	(6) Никогда
1. Стремлюсь быть вместе со всеми.					
2. Предоставляю другим решать вопрос о том, что необходимо будет сделать.					
3. Становлюсь членом различных групп.					
4. Стремлюсь иметь близкие отношения с остальными членами групп.					
5. Когда представляется случай, я склонен стать членом интересных организаций.					
6. Допускаю, чтобы другие оказывали сильное влияние на мою деятельность.					
7. Стремлюсь влиться в неформальную общественную жизнь.					
8. Стремлюсь иметь близкие и сердечные отношения с другими.					
9. Стремлюсь задействовать других в своих планах.					
10. Позволяю другим судить о том, что я делаю.					
11. Стараюсь быть среди людей.					
12. Стремлюсь устанавливать с другими близкие и сердечные отношения.					
13. Имею склонность присоединяться к остальным всякий раз, когда делается что-то совместно.					
14. Легко подчиняюсь другим.					
15. Стараюсь избегать одиночества.					
16. Стремлюсь принимать участие в совместных мероприятиях.					

Для каждого из дальнейших утверждений выберите один из ответов, обозначающий количество людей, которые могут влиять на вас или на которых ваше поведение может распространяться.

Относится к:	
(1) Большинству людей	(4) Нескольким людям
(2) Многим	(5) Одному двум людям
(3) Некоторым людям	(6) Никому

17. Стремлюсь относиться к другим přátельски.	
18. Предоставляю другим решать вопрос о том, что необходимо будет сделать.	
19. Мое личное отношение к окружающим – холодное и безразличное.	
20. Предоставляю другим, чтобы руководили ходом события.	
21. Стремлюсь иметь близкие отношения с остальными.	
22. Допускаю, чтобы другие оказывали сильное влияние на мою деятельность.	
23. Стремлюсь приобрести близкие и сердечные отношения с другими.	
24. Позволяю другим судить о том, что я делаю.	
25. С другими веду себя холодно и безразлично.	
26. Легко подчиняюсь другим.	

27. Стремлюсь иметь близкие и сердечные отношения с другими.	
--	--

Для каждого из дальнейших утверждений выберите один из ответов, обозначающий количество людей, которые могут влиять на вас, или на которых ваше поведение распространяется.

Относится к:	
(1) Большинству людей	(4) Нескольким людям
(2) Многим	(5) Одному двум людям
(3) Некоторым людям	(6) Никому

28. Люблю, когда другие приглашают меня участвовать в чем-нибудь.	
29. Мне нравится, когда остальные люди относятся ко мне непосредственно и сердечно.	
30. Стремлюсь оказывать сильное влияние на деятельность других.	
31. Мне нравится, когда другие приглашают меня участвовать в своей деятельности.	
32. Мне нравится, когда другие относятся ко мне непосредственно.	
33. В обществе других стремлюсь руководить ходом событий.	
34. Мне нравится, когда другие подключают меня к своей деятельности.	
35. Я люблю, когда другие ведут себя со мной холодно и сдержанно.	
36. Стремлюсь, чтобы остальные поступали так, как я хочу.	
37. Мне нравится, когда другие приглашают меня принять участие в их дебатах (дискуссиях).	
38. Я люблю, когда другие относятся ко мне по-приятельски.	
39. Мне нравится, когда другие приглашают меня принять участие в их деятельности.	
40. Мне нравится, когда окружающие относятся ко мне сдержанно.	

Для каждого из дальнейших утверждений выберите один из следующих ответов.

(1) Обычно	(4) Случайно	(2) Часто	(5) Редко	(3) Иногда	(6) Никогда
---------------	-----------------	--------------	--------------	---------------	----------------

41. В обществе стараюсь играть главенствующую роль.	
42. Мне нравится, когда другие приглашают меня участвовать в чем-нибудь.	
43. Мне нравится, когда другие относятся ко мне непосредственно.	
44. Стремлюсь, чтобы другие делали то, что я хочу.	
45. Мне нравится, когда другие приглашают меня участвовать в своей деятельности.	
46. Мне нравится, когда другие относятся ко мне холодно и сдержанно.	
47. Стремлюсь сильно влиять на деятельность других.	
48. Мне нравится, когда другие подключают меня к своей деятельности.	
49. Мне нравится, когда остальные люди относятся ко мне непосредственно и сердечно.	
50. В обществе стараюсь руководить ходом событий.	
51. Мне нравится, когда другие приглашают принять участие в их деятельности.	
52. Мне нравится, когда ко мне относятся сдержанно.	
53. Стараюсь, чтобы остальные делали то, что я хочу.	
54. В обществе руковожу ходом событий.	

**Подсчет баллов:**

Слева приводятся пункты шкал, справа – номера правильных ответов. При совпадении ответа испытуемого с ключом – он оценивается в один балл, при несовпадении – 0 баллов.

Ie		Cw		Ae		Iw		Ce		Aw	
1	1,2,3,4	2	1,2,3,4,5	4	1,2	28	1,2	30	1,2,3,4	29	1
3	1,2,3,4,5	6	1,2,3	8	1,2	31	1,2	33	1,2,3,4,5	32	1,2
5	1,2,3,4,5	10	1,2,3	12	1	34	1,2	36	1,2,3	35	5,6
7	1,2,3	14	1,2,3	17	1,2,3	37	1	41	1,2,3,4,5	38	1,2,3
9	1,2,3	18	1,2,3,4	19	3,4,5,6	39	1	44	1,2,3,4	40	5,6
11	1,2	20	1,2,3,4	21	1	42	1,2,3	47	1,2,3,4,5	43	1
13	1	22	1,2,3,4	23	1	45	1,2,3	50	1,2,3,4	46	4,5,6
15	1	24	2	25	3,4,5,6	48	1,2,3,4	53	1,2,3,4	49	1
16	1	26	2	27	1	51	1,2,3	54	1,2,3	52	5,6

**Интерпретация шкал:**

Ie - выраженное поведение в области "включения". Высокие значения по этой шкале означают активное стремление человека принадлежать к различным группам, быть включенным, как можно чаще находиться среди людей; стремление принимать окружающих, чтобы они, в свою очередь, принимали участие в его деятельности, проявляли к нему интерес. Низкие значения говорят о том, что индивид не чувствует себя хорошо среди людей и будет иметь склонность избегать контактов.

Iw - требуемое поведение в области "включения". Высокие значения по этой шкале свидетельствуют о стремлении индивида к тому, чтобы окружающие приглашали его принимать участие в их делах, "приглашали", прилагали усилия, чтобы быть в его обществе, даже в тех случаях, когда он сам ничего не делает для этого. Низкие значения предполагают, что человек проявляет тенденцию общаться с малым количеством людей, не проявляет поведения, направленного на поиски контактов, на стремление принадлежать к группам и общностям.

Ce - выраженное поведение в области "контроля". Высокие значения свидетельствуют о стремлении индивида контролировать и влиять на окружающих, брать в свои руки руководство и принятие решений за себя и

других. Низкие - показатель того, что индивид активно избегает принятия решений и взятия на себя ответственности.

Cw - требуемое поведение" в области "контроля". Высокие значения отражают потребность индивида в зависимости, в ожидании контроля и руководства со стороны окружающих, говорят о нежелании брать и, а себя ответственность. Низкие значения предполагают, что индивид не принимает контроля над собой.

Ae - выраженное поведение в области "аффекта". Высокие значения отражают стремление человека быть в близких, интимных отношениях с другими и проявлять к ним свои теплые и дружеские чувства. Низкие - показатель большой осторожности и избирательности в установлении близких чувственных отношений.

Aw - требуемое поведение в области "аффекта". Высокие показатели говорят о потребности индивида в том, чтобы окружающие стремились быть к нему эмоционально более близкими делились своими интимными чувствами, вовлекали в глубокие эмоциональные отношения. Низкие показатели означают, что человек очень осторожен при выборе лиц, с которыми создает интимные, глубокие отношения.

Количество баллов, которое может быть набрано по каждой из шести шкал опросника, колеблется от 0 до 9. От величины баллов зависит степень применимости приведенных выше описаний;

0-1 и 8-9 - экстремально низкие и экстремально высокие баллы, при этом поведение индивида приобретает компульсивный характер;

2-3 и 6-7 - низкие и высокие баллы, поведение индивида может быть описано в соответствующем направлении;

4-5 - пограничные баллы и в поведении человека могут наблюдаться тенденции, характерные как для высокого, так и для низкого уровня.

## Сводные таблицы полученных данных

Таблица 1.

## Уровень личностной автономии и ее компонентов в старшем подростковом возрасте (баллы)

	Эмоциональная Автономия	Когнитивная Автономия	Поведенческая Автономия	Ценностная Автономия	Общий уровень личностной автономии
1	9	11	11	13	44
2	8	8	8	8	32
3	11	10	8	11	40
4	10	12	11	11	44
5	12	12	10	12	46
6	10	13	12	11	46
7	10	10	9	12	41
8	11	9	11	12	43
9	11	11	11	11	44
10	10	11	11	11	43
11	11	12	9	9	41
12	10	9	9	8	36
13	6	13	11	10	40
14	7	11	12	13	43
15	11	8	10	12	41
16	11	13	8	13	45
17	10	11	9	11	41
18	9	12	9	11	41
19	8	12	7	12	39
20	12	10	11	12	45
21	11	11	11	11	44
22	14	12	10	9	45
23	10	12	9	13	44
24	9	11	9	12	41
25	12	11	10	15	48
26	8	10	10	11	39
27	11	11	11	10	43
28	10	7	6	10	33
29	8	10	8	10	36
30	10	11	12	10	43
31	12	11	13	11	47
32	10	9	11	12	42
33	13	12	12	11	48

34	8	11	9	12	40
35	12	11	8	12	43
36	9	10	14	13	46
37	13	12	8	14	47
38	11	10	9	9	39
39	12	9	10	11	42
40	10	13	10	11	44
41	11	11	8	10	40
42	9	12	14	9	44
43	8	11	10	10	39
44	7	7	9	12	35
45	11	10	9	9	39
46	6	4	6	6	22
47	5	8	8	7	28
48	10	11	9	9	39
49	3	5	5	4	17
50	8	11	8	11	38
51	10	11	10	11	42
52	9	11	12	10	42
53	8	11	10	11	40
54	9	12	13	12	46
55	10	13	11	13	47
56	15	15	14	14	58
57	11	8	12	12	43
58	11	13	13	12	49
59	10	13	11	13	47
60	10	12	9	11	42
61	8	10	14	10	42
62	10	10	8	12	40
63	9	11	11	10	41
64	14	13	12	10	49
65	13	8	12	12	45
66	9	11	11	15	46
67	10	11	11	12	44
68	11	13	13	11	48
69	13	8	9	7	37
70	7	9	10	13	39
71	10	10	9	10	39
72	13	12	9	11	45
73	10	10	12	11	43

Таблица 2.

**Уровень суверенности психологического пространства и его  
компонентов в старшем подростковом возрасте (баллы)**

	<b>СФТ</b>	<b>СТ</b>	<b>СВ</b>	<b>СП</b>	<b>СС</b>	<b>СЦ</b>	<b>СПП</b>
<b>1</b>	11	9	12	10	4	8	54
<b>2</b>	4	9	7	11	5	7	43
<b>3</b>	12	10	12	6	4	5	49
<b>4</b>	12	11	12	8	4	6	53
<b>5</b>	9	10	8	9	5	1	52
<b>6</b>	11	9	12	10	2	8	52
<b>7</b>	5	3	8	3	2	7	28
<b>8</b>	11	7	13	9	6	1	57
<b>9</b>	10	5	12	10	4	8	49
<b>10</b>	13	10	8	10	5	1	57
<b>11</b>	10	9	8	7	5	8	47
<b>12</b>	10	3	8	8	5	7	41
<b>13</b>	4	5	7	10	3	7	36
<b>14</b>	11	9	13	7	6	1	57
<b>15</b>	10	8	10	9	4	1	51
<b>16</b>	12	12	10	9	5	1	61
<b>17</b>	13	8	13	4	6	8	52
<b>18</b>	9	8	9	8	2	7	43
<b>19</b>	7	9	9	8	4	1	49
<b>20</b>	11	8	7	6	3	8	43
<b>21</b>	9	8	11	6	5	9	48
<b>22</b>	10	13	11	11	7	1	64
<b>23</b>	12	10	12	9	5	7	55
<b>24</b>	6	6	5	7	6	8	38
<b>25</b>	12	13	12	12	6	1	67
<b>26</b>	4	4	4	3	4	6	25
<b>27</b>	10	12	16	11	5	1	67
<b>28</b>	7	7	9	7	4	7	41
<b>29</b>	10	8	12	11	4	1	55
<b>30</b>	8	6	13	9	5	1	51
<b>31</b>	6	7	6	6	3	8	36

32	7	11	9	6	4	1 2	49
33	8	5	11	8	4	7	43
34	8	8	10	8	5	1 4	53
35	11	9	11	6	3	1 2	52
36	11	9	11	9	6	1 4	60
37	7	10	12	9	4	1 0	52
38	11	10	10	7	4	9	51
39	7	8	11	6	3	1 2	47
40	6	7	7	9	3	1 2	44
41	8	9	8	8	3	9	45
42	9	7	11	6	2	1 4	49
43	8	6	12	7	6	1 1	50
44	7	8	8	5	5	1 1	44
45	5	5	11	9	6	1 2	48
46	6	8	9	7	6	8	44
47	10	11	9	11	4	9	54
48	6	8	10	5	4	1 3	46
49	6	11	6	6	3	8	40
50	7	6	10	7	3	9	42
51	10	13	11	12	4	1 3	63
52	12	12	9	12	3	1 1	59
53	12	11	13	11	6	1 2	65
54	8	9	12	7	5	1 0	51
55	8	8	10	10	5	8	49
56	7	9	9	6	4	6	41
57	5	9	10	10	4	1 1	49
58	6	8	9	6	2	5	36
59	6	6	6	8	4	9	39
60	4	6	9	8	1	6	34
61	10	13	14	9	6	1 3	65
62	8	8	11	3	5	8	43

63	12	11	13	12	6	15	69
64	5	11	9	9	3	11	48
65	8	11	13	6	4	8	50
66	6	7	6	7	3	6	35
67	8	10	6	7	3	10	44
68	6	8	13	7	4	9	47
69	4	7	6	9	3	10	39
70	10	10	11	10	7	12	60
71	9	11	14	9	4	15	62
72	6	10	12	10	3	9	50
73	8	9	7	8	6	12	50

Примечание:

СФТ- суверенность физического тела;

СТ- суверенность территории;

СВ- суверенность мира вещей;

СП- суверенность привычек;

СС- суверенность социальных связей;

СЦ- суверенность ценностей;

СПП- суверенность психологического пространства.

Таблица 3.

**Коммуникативные и организаторские способности старших подростков (баллы)**

	<b>Взаимопомощь в дружбе</b>	<b>Количество друзей</b>	<b>Конфликтность в дружеских отношениях</b>	<b>Легкость установления первого контакта</b>	<b>Предпочтение совместной деятельности</b>
<b>1</b>	14	9	14	15	12
<b>2</b>	9	8	8	7	6
<b>3</b>	11	9	13	12	8
<b>4</b>	11	8	10	13	10
<b>5</b>	8	9	11	10	11
<b>6</b>	8	5	11	11	5
<b>7</b>	13	8	11	3	10
<b>8</b>	8	8	13	15	11
<b>9</b>	9	7	13	12	8
<b>10</b>	6	7	11	12	10
<b>11</b>	10	6	11	13	10
<b>12</b>	9	7	12	10	11
<b>13</b>	10	9	10	9	11
<b>14</b>	15	7	9	8	14
<b>15</b>	10	7	12	13	8
<b>16</b>	7	6	14	15	7
<b>17</b>	9	5	12	15	10
<b>18</b>	10	6	8	7	9
<b>19</b>	15	14	9	6	13
<b>20</b>	10	8	12	10	9
<b>21</b>	10	9	8	14	10
<b>22</b>	10	8	14	12	11
<b>23</b>	8	6	10	9	8
<b>24</b>	9	5	12	9	9
<b>25</b>	8	6	14	15	7
<b>26</b>	5	8	11	12	13
<b>27</b>	8	7	13	13	10
<b>28</b>	10	10	11	12	11
<b>29</b>	10	8	10	11	8
<b>30</b>	6	7	10	13	10
<b>31</b>	8	7	15	10	8
<b>32</b>	7	8	10	6	11
<b>33</b>	11	12	7	9	11
<b>34</b>	5	7	12	5	8
<b>35</b>	9	10	14	15	8
<b>36</b>	11	11	7	9	10
<b>37</b>	10	11	13	6	11
<b>38</b>	7	6	10	14	7

39	10	9	13	10	11
40	9	6	11	4	12
41	12	10	7	6	10
42	10	9	11	8	10
43	11	7	8	9	8
44	9	9	8	6	10
45	10	10	10	6	12
46	8	8	8	9	8
47	9	8	8	9	8
48	11	12	10	11	8
49	5	7	11	4	9
50	8	7	13	12	6
51	9	11	7	11	10
52	11	12	12	7	10
53	9	11	12	12	10
54	8	10	11	12	10
55	12	9	13	8	9
56	15	12	12	15	12
57	11	7	11	14	11
58	8	10	12	12	10
59	11	9	13	9	12
60	9	11	8	7	8
61	10	11	11	13	9
62	7	9	12	15	11
63	12	11	13	15	11
64	15	13	11	4	10
65	8	8	10	15	11
66	8	7	15	15	9
67	9	8	12	15	12
68	9	7	12	12	7
69	7	5	7	8	10
70	11	11	11	6	11
71	9	11	9	5	7
72	11	8	15	12	11
73	12	10	12	6	6

	<b>Общая самооценка «Я как друг»</b>	<b>Самопознание через другого</b>	<b>Тревожность, связанная с общением</b>	<b>Эмоциональная поддержка</b>	<b>«Базовое доверие»</b>
1	11	10	9	15	9
2	9	7	8	7	6
3	14	10	9	12	10
4	15	15	10	10	9
5	15	11	12	11	20
6	12	7	8	10	5

7	10	11	9	12	8
8	10	9	9	13	7
9	11	8	11	11	7
10	11	9	10	12	8
11	9	10	10	13	7
12	10	8	9	11	6
13	10	10	15	12	9
14	14	14	3	11	10
15	13	9	11	12	10
16	14	10	15	15	8
17	14	9	11	12	9
18	9	7	8	10	6
19	11	14	5	10	9
20	12	10	11	13	8
21	12	7	9	8	11
22	13	7	13	14	8
23	19	6	12	9	10
24	13	8	7	11	9
25	15	7	12	12	7
26	10	7	6	5	8
27	12	7	12	12	8
28	9	8	11	8	9
29	13	7	11	9	7
30	15	8	13	15	7
31	14	14	10	14	12
32	13	7	9	11	8
33	8	11	8	10	14
34	11	12	12	13	10
35	14	9	10	14	5
36	10	10	6	7	12
37	12	9	12	12	7
38	13	7	9	12	7
39	12	11	10	10	11
40	10	11	4	13	
41	10	12	8	9	13
42	9	7	8	10	10
43	5	10	6	9	6
44	12	10	6	10	7
45	11	11	10	11	10
46	11	11	8	7	9
47	11	11	8	9	8
48	11	9	10	11	9
49	11	10	9	9	9
50	14	10	10	11	7

51	11	9	8	9	10
52	10	6	8	12	10
53	12	8	10	9	8
54	11	11	8	11	10
55	12	8	11	13	6
56	12	13	13	13	19
57	13	7	9	10	9
58	12	12	10	12	11
59	14	9	10	13	6
60	10	10	10	9	10
61	11	11	8	11	8
62	15	11	9	12	9
63	12	7	10	11	7
64	10	11	8	10	8
65	15	11	11	12	12
66	15	9	15	15	11
67	12	10	12	13	7
68	13	11	12	14	8
69	8	5	12	13	7
70	10	10	12	11	10
71	11	10	8	13	7
72	15	11	14	15	9
73	13	12	11	12	7

Таблица 4.

## Коммуникативные особенности старших подростков (баллы)

	Ie	Cw	Ae	Iw	Ce	Aw
1	7	6	5	8	9	1
2	4	7	4	3	6	3
3	3	1	3	8	9	2
4	3	1	1	6	9	2
5	3	2	2	6	9	4
6	5	3	4	3	5	3
7	3	1	3	0	4	4
8	6	5	6	6	5	5
9	4	1	4	7	8	4
10	5	2	8	9	9	3
11	7	3	2	4	9	4
12	5	5	4	4	9	1
13	5	3	2	3	6	0
14	4	2	4	8	6	3
15	6	3	4	3	7	3
16	6	4	5	6	7	6
17	5	4	7	6	4	6
18	3	2	0	4	1	4
19	4	6	7	4	6	3
20	3	1	4	4	4	1
21	4	4	5	6	7	3
22	9	4	6	7	5	3
23	7	1	3	7	7	5
24	4	2	6	5	6	2
25	5	3	8	8	9	5
26	5	5	4	4	8	3
27	7	3	3	7	6	6
28	5	8	3	4	6	2
29	6	5	5	7	6	3
30	4	3	2	4	4	3
31	6	5	2	4	7	3
32	4	4	3	5	8	2
33	4	6	4	3	6	4
34	4	2	2	4	3	5
35	7	3	5	9	4	4
36	3	1	2	4	9	1
37	6	3	3	5	7	8
38	7	4	4	7	8	6
39	6	6	4	5	8	3
40	5	3	3	3	7	7
41	5	6	3	4	4	3

42	6	5	3	5	7	1
43	3	5	0	4	0	5
44	5	4	3	8	6	5
45	4	2	2	4	4	3
46	4	2	2	1	6	2
47	4	2	2	1	6	2
48	5	3	1	2	7	2
49	3	2	0	3	6	1
50	6	3	6	5	5	5
51	5	2	4	5	5	5
52	3	3	4	5	4	5
53	4	3	1	8	9	4
54	5	3	1	1	9	2
55	6	0	8	4	7	5
56	5	8	3	4	7	5
57	5	1	4	5	9	4
58	4	4	3	3	7	0
59	6	0	8	4	8	6
60	6	7	4	9	7	2
61	2	2	3	4	8	0
62	5	5	5	7	7	4
63	3	2	2	3	9	2
64	3	3	3	3	1	6
65	5	6	6	6	7	1
66	7	2	4	8	4	5
67	3	4	6	5	8	4
68	5	3	3	7	6	4
69	3	3	5	4	9	3
70	3	5	3	3	7	3
71	1	1	2	2	2	4
72	5	4	2	6	8	4
73	4	3	1	3	7	0

Примечание:

Ie- включение как выраженное поведение;

Cw- включение, как требуемое поведение;

Ae- контроль, как выраженное поведение;

Iw- контроль, как требуемое поведение;

Се- аффект, как выраженное поведение;

Aw- аффект, как требуемое поведение;

## Приложение 3.

**Результаты математико-статистической обработки эмпирических данных**

Таблица 1.

**Результаты математико-статистической обработки эмпирических данных изучаемых показателей среди старших подростков с использованием критерия U-Манна-Уитни**

	Статистические критерии <sup>а</sup>									
	Эмоциональная	Когнитивная	Поведенческая	Ценностная	Общественная	Тела	Территория	Вещей	Привычек	
Статистические критерии	568,000	627,5	576,50	581,0	52,50	532,5	607,0	641,0	603,500	
W Вилкоксона	1163,000	1222,500	1356,500	1176,000	432,500	127,500	202,000	421,000	1198,500	
Z	1,068	-,402	-,970	-,925	-,117	-1,454	-,625	,245	,665	
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,286	,688	,332	,355	,907	,146	,532	,806	,506	
	Статистические критерии <sup>а</sup>									
	Соцсвязей	Ценностей	СПИ	Взаимопомощь	Количество	Конфликтность	Первый контакт	Деятельность	Самооценка	
Статистические критерии	657,500	578,000	572,000	545,500	655,500	639,500	98,000	641,000	594,000	
W Вилкоксона	1252,500	1173,000	1167,000	1140,500	250,500	234,500	278,000	236,000	1189,000	
Z	-,062	-,947	-1,008	-1,316	-,084	-,263	1,837	-,248	-,772	
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,950	,344	,314	,188	,933	,793	,066	,804	,440	
	Статистические критерии <sup>а</sup>									
Статисти	Самопоз	Трево	Подде	Довер	Вклв	Вклтр	Конф	Кон	Афф	Афф

ческие критерии а	вание	жность	ржка	ие	ыр	е	лвыр	флт реб	ектв ыр	ектт реб
W Вилкоксона	614,000	622,500	529,000	550,500	640,500	443,000	48,000	585,500	495,000	41,500
Z	1394,000	1217,500	1124,000	1291,500	420,500	223,000	143,000	180,500	1275,000	036,500
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	-,550	-,453	-1,499	-1,092	-,255	-2,472	1,292	-,869	-1,887	2,486
	,583	,651	,134	,275	,799	,013	,196	,385	,059	013

Таблица 2.

**Результаты математико-статистической обработки эмпирических данных изучаемых показателей среди старших подростков с использованием Н-критерия Крускала-Уоллиса**

	Статистические критерии <sup>a,b</sup>							
	Взаимопомощь	Кол-во друзей	Конфликт.	Легкость установления первого контакта	Предпочтение совместной деятельности	Самооценка Я-как друг	Самопознание через другого	Тревожность
Хи-квадрат	5,007	2,877	5,538	2,421	1,227	1,078	3,476	2,895
ст.св.	2	2	2	2	2	2	2	2
Асимптотическая значимость	0,082	0,237	0,063	0,298	0,541	0,583	0,176	235
	Статистические критерии <sup>a,b</sup>							
	Эмоциональная Поддержка	Включ. как выразительное поведение	Включ. Как требуемое поведение	Контроль, как выразительное поведение	Контроль, как требуемое поведение	Аффект, как выразительное поведение	Аффект, как требуемое поведение	
Хи-квадрат	7,439	2,564	1,677	4,441	4,971	0,572	7,902	
ст.св.	2	2	2	2	2	2	2	
Асимптотическая значимость	0,024	0,277	0,432	0,109	0,083	0,751	0,019	

Таблица 3.

**Результаты математико-статистической обработки эмпирических данных изучаемых показателей среди старших подростков с использованием однофакторного дисперсионного анализа данных (Oneway-ANOVA)**

ANOVA						
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Знач.
Взаимопомощь	Между группами	32,335	2	16,167	3,496	,036
	Внутри групп	323,748	70	4,625		
	Всего	356,082	72			
Количество	Между группами	14,991	2	7,496	1,814	,171
	Внутри групп	289,228	70	4,132		
	Всего	304,219	72			
Конфликтность	Между группами	19,935	2	9,968	2,318	,106
	Внутри групп	301,051	70	4,301		
	Всего	320,986	72			
Первый контакт	Между группами	31,657	2	15,828	1,365	,262
	Внутри групп	811,713	70	11,596		
	Всего	843,370	72			
Деятельность	Между группами	2,643	2	1,322	,388	,680
	Внутри групп	238,370	70	3,405		
	Всего	241,014	72			
Самооценка	Между группами	2,788	2	1,394	,283	,755
	Внутри групп	345,239	70	4,932		
	Всего	348,027	72			
Самопознание	Между группами	14,165	2	7,082	1,641	,201
	Внутри групп	302,082	70	4,315		
	Всего	316,247	72			
Тревожность	Между группами	11,089	2	5,545	,968	,385
	Внутри групп	400,966	70	5,728		

	Всего	412,055	72			
Поддержка	Между группами	32,580	2	16,290	3,981	,023
	Внутри групп	286,461	70	4,092		
	Всего	319,041	72			
Доверие	Между группами	10,411	2	5,206	,774	,465
	Внутри групп	464,200	69	6,728		
	Всего	474,611	71			
Вклвыр	Между группами	3,811	2	1,905	,914	,406
	Внутри групп	145,943	70	2,085		
	Всего	149,753	72			
Вклтреб	Между группами	3,912	2	1,956	,578	,564
	Внутри групп	236,828	70	3,383		
	Всего	240,740	72			
Конфлвыр	Между группами	21,832	2	10,916	3,162	,048
	Внутри групп	241,648	70	3,452		
	Всего	263,479	72			
Конфлтреб	Между группами	19,456	2	9,728	2,361	,102
	Внутри групп	288,434	70	4,120		
	Всего	307,890	72			
Аффектвыр	Между группами	,418	2	,209	,046	955
	Внутри групп	317,418	70	4,535		
	Всего	317,836	72			
Аффекттреб	Между группами	23,049	2	11,524	4,070	,021
	Внутри групп	198,211	70	2,832		
	Всего	221,260	72			

## Приложение 4.

### Программа по развитию личностной автономии в старшем подростковом возрасте для психологов образования

#### Занятие №1. «Знакомство»

*Цель:* знакомство членов группы друг с другом, с правилами работы в группе, с темой занятий.

*Задачи:*

- Знакомство участников, снятие напряжения;
- актуализация знаний об автономии личности;

*Вводная часть*

«Добрый день! Я очень рада вас здесь всех видеть.

Думаю, вам всем не раз приходилось слышать выражение: «Я сам строю свою жизнь». Как вы считаете, что под ним подразумевается, о чем мы с вами будем говорить на протяжении наших встреч?

Сталкивались вы с ситуацией, когда за вас решают, что делать, куда ходить, с кем общаться, как жить?

Или же вы сами еще не определились, но все же не хотите, чтобы за вас решали другие люди?

Хотелось бы вам самим «строить свою жизнь» - распоряжаться своим временем, строить планы?

Чтобы самостоятельно принимать решения, строить планы, необходимо прежде всего знать самого себя, свои желания, потребности и возможности, предвидеть последствия свои решения. Вы согласны со мной?

На наших занятиях мы будем узнавать себя.

Сейчас давайте познакомимся поближе.»

*Упражнение №1. «Имя и эпитет»*

*Цель:* знакомство участников.

Группа рассаживается по кругу. Один из участников представляется остальным и подбирает по отношению к себе какой-нибудь эпитет. Это прилагательное должно начинаться с той же буквы, что и имя, позитивным образом характеризовать человека и по возможности содержать преувеличение, например: «Магнетическая Магда, гениальный Геннадий, буйный Борис» и т. д. Второй выступающий сначала повторяет имя и эпитет предыдущего участника, затем добавляет собственную комбинацию. Третий повторяет оба варианта и потом представляется сам. Так происходит и дальше по кругу. Последнему

участнику наиболее тяжело, однако он имеет больше шансов запомнить имена всех участников.

*Вопросы:*

1. Какие эпитеты вас впечатлили?
2. Какие имена вам было трудно запомнить?

«Теперь, после того как мы с вами познакомились, мне бы хотелось обсудить с вами правила, которых мы должны придерживаться на наших занятиях. Чтобы мы легко могли их соблюдать, важно обсудить и принять их всей группой. Давайте подумаем, как должны вести себя все участники, чтобы мы не отвлекались по пустякам, чтобы каждый мог свободно высказать свои мысли, не опасаясь насмешек»

Пример предлагаемых правил:

1. Один говорит, остальные молчат.
2. Каждый свободен в выборе своей точки зрения.
3. Нельзя никого оскорблять, унижать, критиковать.
4. Говорить от своего имени.
5. Относиться друг к другу открыто и доброжелательно.

*Основная часть*

*Упражнение №2. «Ассоциации»*

*Цель:* определить уровень знаний участников. Создать основу для более глубокого содержания работы и дискуссии.

Для этого упражнения необходимо заранее разделить участников на две группы.

Каждой группе предлагаются следующие понятия: «независимость», «самостоятельность». Задача участников в своих группах, начиная с ключевого слова, по кругу называть ассоциации к последующим словам. Например: «ребенок - мама – кухня – ужин – и т. д.»; «здоровье – силы – заботы – дети – семья – и т. д.»; «женщина – мужчина – свадьба - любовь – и т. д.»; «безопасность - спокойствие – жизнь – работа – и т. д.». По завершению работы в группах, озвучиваются первое и последнее слово из цепочки озвученного ассоциативного ряда.

*Вопросы:*

1. Как вы думаете, что значит быть «автономной личностью»?
2. Как ваши ассоциации пересекаются с понятием «автономия личности»?
3. Все ли согласны с представленными характеристиками?

«Да, вы, безусловно, правы. Если составить обобщенный портрет автономной личности, то можно получить следующее. Автономный человек – это, прежде всего, человек способный самостоятельно принимать решения и реализовывать их, он

самостоятельно ставит, планирует и реализует цели в системе социальных и межличностных отношений, в учебной и профессиональной деятельности.

В рамках наших с вами встреч мы постараемся узнать о себе и о тех качествах, которые выступают ресурсами усиления автономии, немного больше.

*Упражнение №3. «Ожидания и опасения».*

*Цель:* обозначить цели группы и сопоставить их с целями программы, чтобы не было противоречий и недопонимания.

Ведущий просит группу прописать свои ожидания от предстоящей работы и опасения на листочках, а потом по кругу их зачитать. Ведущий не оценивает их, доброжелательно выслушивает их, вносит ясности в цели работы, если это необходимо.

*Заключительная часть*

#### *4. Рефлексия*

«Ребята, сейчас каждый из вас должен определить, что лично для себя вы вынесли из этого занятия, что нового вы узнали, полезно ли оно было, что понравилось больше всего, что не понравилось, что было выполнять легко, а что вызвало трудности».

### **Занятие №2. «Наши эмоции»**

*Цель:* расширение знаний подростков об эмоциональной сфере, особенностях переживания и проявления эмоций.

*Задачи:*

- информирование о видах и функциях эмоций, особенностях их проявления и переживания;
- создание условий для развития способности к осознанию подростками собственного мира эмоций и чувств;
- создание условий для развития способности подростков понимать эмоциональные состояния других людей и умения выразить свое состояние.

*Вводная часть*

«Сегодня мы поговорим об эмоциях.

Эмоции - это переживание наших отношений к различным предметам и явлениям окружающего мира, а также к самому себе, это реакции на конкретные ситуации.

Как вы думаете, какие функции выполняют эмоции?

1. регулируют поведение человека, - либо поощряют двигаться в верном направлении, либо удерживают от неверных шагов.
2. стимулируют человека к развитию, освоению нового.
3. эмоции облегчают возможности взаимопонимания между людьми, способствуют

сплочению и более тесному общению.

Какие эмоции вы знаете?

Американский психолог Кэррол Изард выделил несколько «чистых», «фундаментальных» эмоций, понятных большинству людей: интерес, радость, удивление, печаль, гнев. Все остальные эмоции - это их различные сочетания. Владеть собой и своими эмоциями порой бывает нелегко.

Как вы думаете, нужно ли человеку владеть своими эмоциями?»

*Основная часть*

*Упражнение №1. «Я сегодня вот такой (такая)...*

Каждый участник отвечает на вопрос «Я сегодня вот такой...» прилагательным, характеризующим его настроение, состояние в данный момент.

*Упражнение №2. «Театр эмоций»*

*Цель:* эмоциональное раскрепощение, развитие умения выражать свои эмоции и распознавать эмоции других.

Участникам раздаются карточки с названием эмоции или чувства, которое нужно изобразить с помощью мимики и жестов. Другие участники должны угадать показанную эмоцию. Вопросы для обсуждения: что было сложнее – показать эмоцию или угадать.

Карточки:

1. радость, влюбленность; 2. смущение, страх;
3. стеснение, растерянность; 4. грусть, неуверенность;
5. обида, интерес; 6. счастье, возмущение;
7. удивление, настороженность; 8. усталость, отвращение;
9. волнение, удовлетворенность; 10. раздражение, ненависть;
11. жалость, злость; 12. скука, гордость;
13. подозрительность, недоверие; 14. благодарность, тревога.

*Упражнение №3. «Отгадай-ка»*

*Цель:* развитие умения определять эмоции.

Участникам предлагаются карточки, на которых изображены эмоции, требуется догадаться, какие именно.

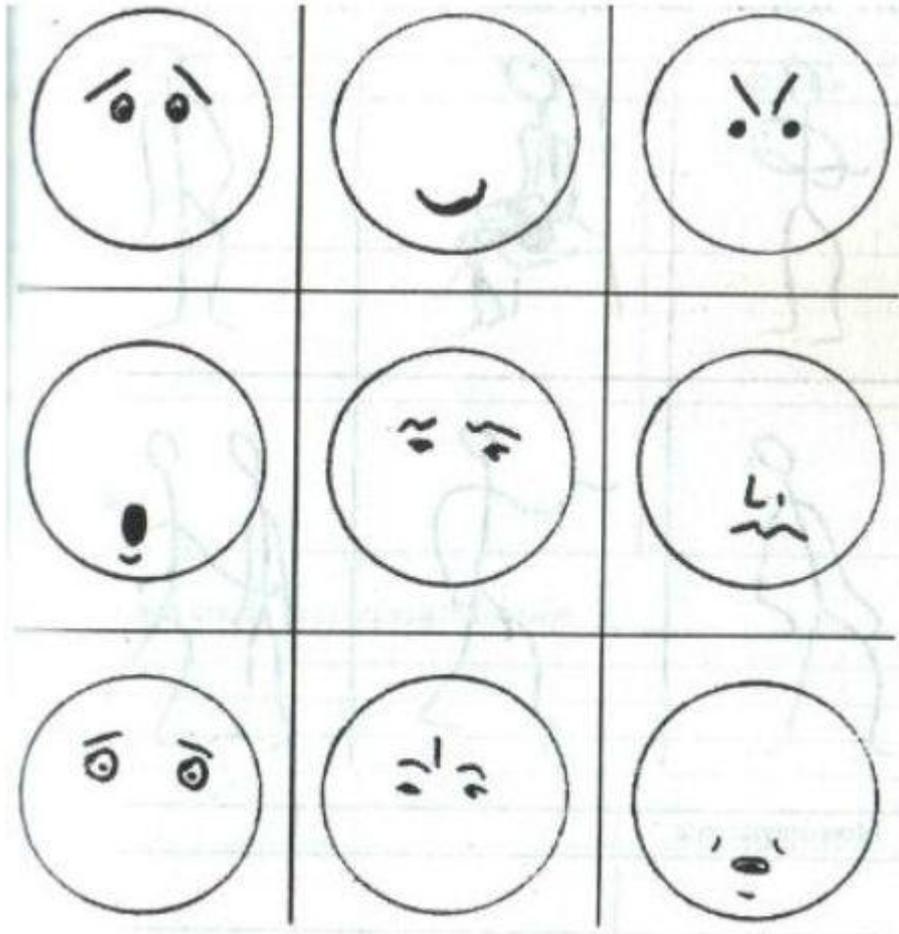


Рис.4.1. Карточки эмоций

*Вопросы:*

1. Как легче догадаться об эмоции – «по глазам» или по нижней части лица?
2. Выясняется также, что для эффективного общения необходим постоянный контакт глаз, но не прямой (это воспринимается как агрессия, что знали еще древние инки, надевая на охоте на спину маску с ярко прорисованными глазами), а «скользящий».

*Упражнение №4. «Польза и вред»*

Объединитесь, пожалуйста, в две группы. Каждая группа получает карточку. Вам необходимо записать, что хорошего и что плохого связано с заданным понятием.

Первая группа рассматривает пользу и вред «любви». Вторая группа рассматривает пользу и вред «лени».

Таблица 4.1.

Эмоция	Её польза	Её вред
ЛЮБОВЬ	- Испытываешь приятные чувства. - Если любовь взаимна, то очень приятно её испытывать.	- Насмешливость других. - ревность и недоверие к тому кто любит. - чувство неразделенной любви.
ЛЕНЬ	- Любовь помогает понимать чувства другого человека - Из этого чувства можно испытывать много чувств: радость, веселье, нежность... - Влюбленный не очень много думает о неприятностях.	- Из-за любви к одному человеку можно забыть всех остальных - Любовь легко перерастает в ненависть.

*Вывод:* «Приведенные высказывания свидетельствуют о том, что подобный анализ дался вам легко, так как имеется и субъективный опыт переживаний, и способы выражения этого чувства и последствия выражения чувства. Если мы рассмотрим другие эмоции, то также убедимся, что каждая эмоция нам зачем – то нужна (она нам что-то говорит)»

*Упражнение №5. «ЗАТО»*

*Цель:* показать способ избавиться от неприятных эмоций.

«Стандартная школьная ситуация:

Какие чувства вы испытываете, когда, придя в школу, вы обнаруживаете в своём расписании незапланированных 2 «окна»?

Наша задача - перевести негативные эмоции, используя прием “ЗАТО” в положительные эмоции: (работаем по кругу)»

- зато у меня есть время проверить тетради;
- зато я могу сходить в столовую;
- зато я могу отдохнуть;
- зато я могу выпить кофе;
- зато я могу сходить в свой класс;
- зато я могу подготовиться к другому уроку, и т. д.

«Изменилось ли ваше восприятие негативной ситуации?»

*Упражнение 6. «Подарок»*

*Цель:* создание условий для развития доброжелательных отношений в группе, завершение упражнения на позитивной ноте

Каждый участник «дарит» своему соседу справа любой подарок, изображая его жестами. Процедура идет по кругу по часовой стрелке, затем - против часовой.

*Заключительная часть**Рефлексия*

«Ребята, сейчас каждый из вас должен определить, что лично для себя вы вынесли из этого занятия, что вы узнали нового на нем, полезно ли оно было, что понравилось больше всего, что не понравилось, что было выполнять легко, а что вызвало трудности»

**Занятие №3. «Самооценка личности»**

*Цель:* дать понятие о самооценности «Я», развитие навыков самоанализа и самооценки.

*Задачи:*

- помочь участникам выстраивать адекватную самооценку;
- формирование умения принимать оценку себя со стороны.

*Вводная часть*

Сегодня мы будем говорить самооценке.

Самооценка - оценка человеком собственных качеств, достоинств и недостатков. Она может быть адекватной, заниженной и завышенной.

Как вы думаете, что значит адекватная самооценка?

Адекватная самооценка - человек реально оценивая себя, видит как свои положительные, так и отрицательные качества. Он способен адаптироваться к изменяющимся условиям среды.

Что влияет на самооценку?

1. представления о том, каков человек на самом деле и каким он хотел бы быть;
2. человек склонен оценивать себя так, как, по его мнению, его оценивают другие;
3. человек испытывает удовлетворение не оттого, что он просто делает что-то хорошо, а оттого, что он избрал определенное дело и именно его делает хорошо.

*Основная часть*

*Упражнение №1. Никто не знает, что я...».*

*Цель:* сплотить группу и настроить на работу.

«Сейчас мы будем бросать друг другу мяч и тот, у кого окажется мяч завершает фразу «Никто не знает, что я... (или у меня...)». Будьте внимательны»

*Упражнение №2. «Вот какой Я»*

*Цель:* получение информации о том, насколько хорошо себя знают подростки.

Участники получают салфетки (можно разного цвета).

«У каждого из вас в руках салфетка, разорвите салфетку на столько частей, на сколько посчитаете необходимым. Закончили? Спасибо.

А теперь послушайте правила игры: каждый участник должен рассказать о себе столько качеств личности, сколько у него оторванных клочков. Информация может быть, как положительная, так и отрицательная. Но только та, которую вы посчитаете нужным говорить»

*Вопросы:*

1. Сложно ли вам было говорить о себе?
2. Что было сложнее говорить, хорошее или плохое?

Говорить о себе всегда сложнее, чем о других. Поэтому, чтобы уметь о себе рассказать, мы должны уметь адекватно себя оценивать.

*Упражнение №3. Процедура "Я-реальное и Я-идеальное"*

*Цель:* помочь участникам выстраивать адекватную самооценку.

Участникам раздаются по 2 листа бумаги и карандаши. Требуется нарисовать себя в "двух ипостасях": Я-реальное и Я-идеальное. Дается 10-15 минут.

*Вопросы:*

1. Когда вы чувствовали большее напряжение: когда рисовали идеальное или реальное?
2. Как вы думаете, что вам необходимо предпринять, чтобы эти два понятия стали едиными?

*Упражнение №4. «Комплименты»*

*Цель:* формирование умения принимать оценку себя со стороны.

Необходимо поставить друг напротив друга 2 стула. Один из участников садится на стул, другие по очереди садятся на второй стул и отмечают в слушателе только положительные качества. Слушатель может что-то уточнять, задавать дополнительные вопросы, но не отрицает и не оправдывается. Каждый член группы должен побывать на месте слушателя. Затем необходимо обсудить, что думал каждый из участников в процессе выполнения задания.

*Заключительная часть*

*Упражнение №5. «Безусловное принятие себя»*

Участникам дается инструкция сказать вслух самим себе: «Я принимаю себя таким, как я есть, со всеми достоинствами и недостатками. Я принимаю себя со всеми счастливыми моментами и радостями!»

После этого ведущий просит участников прислушаться к ощущениям, которые возникают в теле при произнесении этих слов. В какой части тела отзываются эти фразы? Легко ли их произносить? Что мешает принимать себя со своими достоинствами? Что помогает?

После того как участники мысленно ответили на эти вопросы, ведущий просит повторить за ним следующую фразу: «Я прощаю себя за... и снимаю условие, которое мешает моей безусловной любви. Теперь я люблю себя и принимаю таким, каков я есть».

Участники обмениваются впечатлениями от упражнения.

#### *Рефлексия*

Ребята, сейчас каждый из вас должен определить, что лично для себя вы вынесли из этого занятия, что вы узнали нового на нем, полезно ли оно было, что понравилось больше всего, что не понравилось, что было выполнять легко, а что вызвало трудности.

### **Занятие №4. «Учимся саморегуляции»**

*Цель:* формирование навыков саморегуляции.

*Задачи:*

- Познакомить с понятием саморегуляция;
- Познакомить со способами снятия психоэмоционального напряжения и усталости;

*Вводная часть*

*Упражнение 1 «Замороженные»*

*Цель:* снятие чрезмерного эмоционального напряжения, поднятие настроения

Участники неподвижно сидят в кругу и изображают «замороженных» — людей без эмоций, не реагирующих ни на что происходящее вокруг (при этом закрывать или отводить глаза им нельзя, они должны смотреть вперед).

Ведущий (это может быть не только тренер) выходит в центр круга и пытается «разморозить» кого-нибудь из участников — стараясь своими жестами, мимикой, высказываниями вызвать у них какую-либо эмоциональную реакцию: ответную мимику или какое-нибудь движение тела. Для этого можно делать всё что угодно, кроме физического касания других участников и употребления в их адрес оскорбительных, нецензурных выражений. Кто «разморозился», т. е. допустил выразительную мимику или движение, выходит в центр и присоединяется к ведущему, теперь они пытаются активизировать других участников уже вдвоем. Каждый последующий «разморозившийся» тоже выходит к ним. Побеждает тот, кто дольше всего сможет сохранить невозмутимость.

*Вопросы*

1. Что помогало вам не реагировать на происходящее вокруг, внутренне отгораживаться от других людей?
2. Какие способы саморегуляции использовали те участники, которым удалось

дольше других сохранить невозмутимость?

3. А какие действия окружающих легче всего выводили из этого состояния?
4. В каких жизненных ситуациях может пригодиться умение сохранять спокойствие?
3. Какие эмоции вызывали у вас действия ведущего?

#### *Вывод*

Чтобы сохранять добрые отношения с людьми, необходимо с каждым из них взаимодействовать определенным образом, в зависимости от их индивидуальных особенностей.

#### *Основная часть*

#### *Притча*

Однажды человеку приснился сон, будто он идет по городу и заходит в торговую лавку. Он долго ходит среди разнообразных экзотических заморских овощей и фруктов. Там есть весьма странные и необычные плоды и ягоды, не похожие на те, что он видел ранее. Одни привлекли его внимание невероятными красками, другие манят предвкушением райского аромата, третьи - изысканными звуками, доносящимися из сердцевины фрукта. Каждый мог выбрать то, что ему по душе, это то, что было им необходимо. Но как только человек брал в руки какой-нибудь фрукт, он исчезал, оставляя на ладони крохотное семечко. Немало удивленный, он решил схитрить и подошел к хозяину лавки.

- Дайте мне, пожалуйста, вон тот фрукт, - сказал он и показал на полку.

Однако хозяин ответил ему:

- Мы не торгуем плодами, мы торгуем семенами...

#### *Вопросы:*

1. О чем, по-вашему, данная история?
2. Чего хотел человек? Как думаете, он выбрал верный способ?
3. О чем говорил хозяин лавки?

#### *Информационный блок.*

Ребята, сегодня мы с вами познакомимся с понятием «саморегуляция» и различными способами саморегуляции.

Вы, наверняка, знаете, что любой организм - это система (совокупность взаимосвязанных элементов, которые выполняют одну и ту же деятельность).

В таком случае саморегуляция - поддержание системы в заданных пределах, это управление своим психоэмоциональным состоянием, которое достигается путем воздействия человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления

мышечным тонусом и дыханием. Сейчас давайте узнаем, кто какие способы саморегуляции использует сам.

*Упражнение №2. «Мозговой шторм по созданию банка естественных способов саморегуляции»*

*Инструкция:* Участники по очереди называют способы, которые они используют в своей жизни для выхода из стрессовой ситуации или для оказания себе самопомощи в трудных жизненных ситуациях. Способы оформляются на доске или ватмане. Ведущий обобщает полученные данные и делает вывод.

*Упражнение №3. «Воздушный шарик».*

*Цель:* показать подросткам эффективную технику снятия напряжения, включающую в себя как дыхательное упражнение, так и элемент медитации.

«Когда вы чувствуете, что сильно испугались или теряете контроль над собой из – за раздражения, достаточно подышать подобным образом две – три минуты, и станет гораздо легче»

*Инструкция:* участники принимают удобную позу, закрывают глаза, дышат глубоко и ровно. «Сейчас мы будем учиться расслабляться с помощью дыхания. Представьте себе, что в животе у вас воздушный шарик. Вы вдыхаете медленно, глубоко – глубоко, и чувствуете, как он надувается... Вот он стал большим и лёгким. Когда вы почувствуете, что не можете его надуть, задержите дыхание, не спеша просчитайте про себя до пяти, после чего медленно и спокойно выдыхайте. Шарик сдувается.... А потом надувается вновь.... Сделайте так пять – шесть раз, потом медленно откройте глаза и спокойно посидите одну – две минуты».

«Теперь по очереди расскажите о своих ощущениях, которые возникли у вас в процессе выполнения упражнения, как менялось ваше состояние».

*Упражнение №4. «Отряхнись»*

*Цель:* показать эффективный способ для быстрого «сбрасывания» как психоэмоционального, так и мышечного напряжения.

*Инструкция:* «Вспомните, как отряхиваются, выйдя из воды, собаки и многие другие животные. Они останавливаются, напрягают мышцы и не, сколько секунд совершают быстрые, короткие, энергичные движения тела. Брызги разлетаются во все стороны, а сами они становятся сухими. Давайте поучимся делать также! Встаньте, закройте глаза. Сильно напрягите мышцы рук и ног. А теперь, считая про себя до трёх, быстро – быстро подожмите всем телом... Раз – два – три.... Скиньте напряжение, расслабьтесь. Сейчас мы сделаем то же самое ещё раз, а вы, когда будете отряхиваться, представьте, что от вас летят во все стороны брызги, с которыми уходят усталость и

плохое настроение.... Напрягитесь. Отряхивайтесь! Раз – два – три.... Скиньте напряжение, потянитесь, расслабьте мышцы рук и ног...»

*Вопросы:*

1. Понравилось ли вам отряхиваться? Как при этом менялось ваше внутреннее состояние?
2. Где и как можно использовать такой способ избавиться от излишнего напряжения?

*Заключительная часть*

*Рефлексия*

Все сидят в кругу и каждый по очереди отвечает на вопрос тренера:

«Мне сегодня...»

«На тренинге я научился...»

«Я был удивлен ...»

«Я был разочарован тем...»

«Мне нравится то, что...»

«Самым важным для меня было...»

### **Занятие №5. «Умники и умницы»**

*Цель:* создание психических условий для развития интеллектуальных умений и навыков.

*Задачи:*

- создать предпосылки для формирования умения осуществлять последовательные умственные действия: сравнивать, анализировать, выделять главные и второстепенные признаки, обобщать;
- повысить произвольности и дисциплинированности интеллектуальной деятельности.

*Вводная часть*

«Здравствуйте! Наше сегодняшнее занятие будет очень интересным и насыщенным, мы будем с вами решать всевозможные задачи, для чего нам понадобится ваша способность находить нестандартные решения.

*Упражнение №1. «Атомы»*

*Цель:* раскрепощение участников.

«Представим себе, что все мы атомы. Атомы постоянно двигаются и объединяются в молекулы. Число атомов в молекуле может быть разное, оно определяется тем, какое число я назову. Мы все сейчас начнем быстро двигаться, и я буду говорить, например, три. И тогда атомы должны объединиться в молекулы по три атома в каждый»

*Вопросы:*

- Как вы себя чувствуете?
- Все ли соединились с теми, с кем хотели?

*Основная часть*

*Упражнение №2: "Составление предложений из заданных слов"*

*Цель:* развитие способности быстро устанавливать разнообразные, иногда совсем неожиданные связи между привычными предметами, творчески создавать новые целостные образы из отдельных разрозненных элементов.

Берутся наугад три слова, не связанные по смыслу, например "озеро", "карандаш", и "медведь". Надо составить как можно больше предложений, которые обязательно включали бы в себя эти три слова (можно менять их падеж и использовать другие слова). Ответы могут быть банальными ("Медведь упустил в озеро карандаш"), сложными, с выходом за пределы ситуации, обозначенной тремя словами и введением новых объектов ("Мальчик взял карандаш и нарисовал медведя, купающегося в озере") и творческими, включающими эти предметы в нестандартные связи ("Мальчик, тонкий, как карандаш, стоял возле озера, которое ревело, как медведь").

*Упражнение №3. "Поиск предметов по заданным свойствам"*

*Цель:* формирование способности легко находить аналогии между различными непохожими предметами, быстро оценивать предметы с точки зрения наличия или отсутствия в них заданных признаков, быстро переключать мышление с одного объекта на другой.

Ставится задача - назвать как можно больше предметов, обладающих заданной совокупностью признаков и в этом смысле похожих на два-три предмета, приведенных в качестве иллюстрации. Например, говорится: "Назовите предметы, которые объединяют в себе выполнение двух противоположных функций, наподобие двери (она и закрывает, и открывает выход из помещения), выключателя (он и зажигает, и гасит свет)". Ответы могут быть банальными ("водопроводный кран"), могут быть более далекими ("рука" - и бьёт, и гладит), а могут быть и совсем неожиданными. Побеждает тот, кто дал наибольшее количество небанальных ответов.

*Упражнение №4. «Минутка»*

*Цель:* диагностика работоспособности группы.

«Точное чувство времени является свидетельством адекватного восприятия действительности и высокой работоспособности человека»

Участников просят приготовиться, сесть свободно, расслабиться, закрыть глаза и слушать ведущего. По его сигналу все одновременно начинают отсчитывать про себя

минуту, т.е. считать до 60. Дается команда "Закончили!" Каждый запоминает число. Если счет закончился на числах 57-63, то это свидетельствует о высокой работоспособности в данный момент.

*Упражнение №5. "Способы применения предметов"*

*Цель:* развитие способности концентрировать мышление на одном предмете, умение вводить его в самые разные ситуации и взаимосвязи, открывать в обычном предмете неожиданные возможности

Называется какой-либо хорошо известный предмет, например "книга". Надо, назвать как можно больше различных способов его применения: книгу можно использовать как подставку для кинопроектора, можно ею прикрыть от посторонних глаз бумаги на столе и т.д. Следует ввести запрет на называние безнравственных, варварских способов применения предмета. Побеждает тот, кто укажет большее число различных функций предмета.

*Упражнение № 6. "Перечень возможных причин"*

*Цель:* развитие способности при решении любой проблемы или осмыслении любого явления сразу же искать широкий круг причин.

Описывается какая-либо необычная ситуация, например: "Вернувшись из магазина, вы обнаружили, что дверь вашей квартиры распахнута". Надо как можно быстрее назвать побольше причин этого факта, возможных его объяснений. Причины могут быть банальными ("забыл закрыть дверь", "залезли воры"), но не стоит отбрасывать и маловероятные, необычные (вплоть до прилета марсиан!), Побеждает тот, кто назовет больше причин, и чем они разнообразнее, тем лучше.

*Упражнение №7. «Гора с плеч»*

*Цель:* снятие излишнего напряжения.

Выполняется стоя или на ходу. Необходимо максимально резко поднять плечи, широко расправив назад и опустить их.

*Заключительная часть*

*4. Рефлексия*

«Ребята, сейчас каждый из вас должен определить, что лично для себя вы вынесли из этого занятия, что вы узнали нового на нем, полезно ли оно было, что понравилось больше всего, что не понравилось, что было выполнять легко, а что вызвало трудности».

**Занятие №6. «Мир ценностей»**

*Цель:* создание условий для того, чтобы подростки задумались о важности ценностей в их жизни.

*Задачи:*

- дать представление о понятии «ценности»;
- создать условия для раскрытия и осмысления собственных ценностей;
- определить какие ценности для подростков в данный момент являются актуальными;

*Вводная часть*

«Ребята, сегодня у нас с очень важное занятие, на котором мы обсудим одну серьезную тему.

*Упражнение №1. «Узнай, кто ты»*

*Цели:* обобщение знаний о ценностях жизни.

«Как вы понимаете тему нашего занятия?»

Чтобы не вести скучный разговор, я хочу предложить вам прочувствовать названные вами, и некоторые другие, понятия, которым, к сожалению, мы не всегда уделяем должное внимание, но которые волнуют человека всегда. Мы проведем небольшую ролевою игру, а значит, каждый из вас получит определенные роли: это будут разные ценности. Правила игры следующие: сейчас я некоторым из участников надену на голову обруч, на котором написано название его роли, но какая именно роль он пока не знает. Все будут видеть, какая роль кому досталась, кроме себя, и задача каждого - узнать себя, ответить на вопрос «кто Я?».

Отгадываем поочередно, по кругу, начиная справа. Все участники будут описывать данное понятие, не называя его прямо. Отгадывающий может задавать уточняющие вопросы. Когда участник угадал свою роль, следующий участник «узнает себя» и так далее, пока каждый не узнает свою роль при помощи объяснений класса. Если правила понятны, мы начинаем»

*Ценности:* любовь, счастье, дружба, верность, правда, семья, понимание, доброта, красота, жизнь, мир, здоровье, богатство, сила, нежность.

*Ценность* – представление о том, что свято для человека, коллектива, общества в целом, их убеждения и представления, выраженные в поведении.

*Основная часть**Упражнение №2. «Мои ценности»*

*Цель:* формирование представлений об общечеловеческих ценностях и чувствах человека, которого вынуждают отказаться от чего-то важного для него.

Психолог просит каждого участника обратиться к списку ценностей, представленных на карточках.

-быть привлекательным для другого пола, любовь	-закончить успешно школу, получить знания
-деньги, личное имущество, финансовые накопления	-статус, уважение, признание
-добиться личных успехов	-полноценная интересная жизнь
-иметь честных, преданных друзей	-здоровье, спорт, красота
-свобода – жить так, как хочу	-прекрасный дом
-совершить что-то хорошее для всех, помочь людям с проблемами	-продолжить учебу, успех в карьере
-увлечение, развлечение и отдых	-семейные традиции, жизнь с родителями
-вера в Бога или убеждения	-дети, своя собственная будущая семья

Индивидуальная работа участников:

1. прочесть карточки с ценностями;
2. выполнив первое задание участнику необходимо разложить ценности по значимости для себя лично: от наиболее важных к наименее важным;
3. участникам предлагается убрать в сторону 10 нижних ценностей (наименее важные) и еще раз просмотреть список;
4. далее они должны представить себе, что кто-то очень могущественный вошел в их жизнь и решил, что он должен чего-то лишиться в своей жизни. Необходимо убрать ценность, с которой ты на данный момент готов расстаться;
5. участник снова должны исключить из ценностей еще что-то, т.к. могущественный человек снова пришел в их жизнь. На этот раз у них нет никакого выбора, и они должны отложить пункт, обозначенный словом «Друзья»;
6. с помощью образа «могущественного человека» убрать еще 1-2 ценности.

*Вопросы:*

1. «Что вы чувствовали, когда приходилось расставаться с какой-либо ценностью? Какие чувства испытываете сейчас, когда у вас осталось не так много ценностей?».
2. Подчеркните, что сопротивление покушению на ценности, на идентичность является естественной реакцией нормального человека.
3. Подчеркните, что люди отличаются между собой тем, что для них является важным. Например, у некоторых людей нет никаких религиозных убеждений, и они чувствуют, что мало потеряют, отказавшись от них. А для другого человека это было бы ужасной потерей.
4. Как вы думаете, существуют ли ситуации, когда ваши ценности могут измениться? От чего это зависит? Это хорошо или плохо?

5. Влияют ли наши ценности на наши действия и поступки, события повседневной жизни? Как?
6. Влияют ли наши ценности на жизнь людей вокруг нас? Почему?
7. Сообщите группе, что в их жизни ничего не изменилось, и все ценности возвращаются к ним. Можно взять отложенные карточки, соединить их с оставшимися.
8. Спросите, изменились ли ощущения после того, как ценности вернулись. Обратите внимание на физиологическую реакцию на происходящее «Что теперь чувствует ваше тело – руки, ноги, голова? Изменились ли ощущения?». Как правило, все участники отмечают облегчение.

*Вывод:* ценности неразрывно связаны со смыслом жизни. Смысл жизни – это глубинное чувство удовлетворенности собственной жизнью, связанное с удовлетворением основных подлинных потребностей человека.

*Упражнение №3. «В лучах солнца»*

*Цель:* определение своих лучших качеств, использование их в качестве ресурса в преодолении трудных ситуаций.

«Сейчас ваша задача нарисовать солнце так, как рисуют его маленькие дети: с кружком посередине и множеством лучиков. В кружке напишите свое имя. Около каждого луча напишите что-нибудь хорошее о себе. Ваша задача - написать о себе как можно лучше. Носите этот листочек повсюду с собой, время от времени добавляя лучи. А если вам станет грустно, достаньте это солнце, посмотрите на него и вспомните, почему вы написали о том или ином своем качестве»

*Заключительная часть*

*Рефлексия*

Сегодня мы столкнулись со сложной темой. Которая затрагивает каждого из нас. Мы живем, и, значит, у нас, есть то, что мы не хотим потерять. Это и есть ЦЕННОСТЬ. Ценности формируются на протяжении всей нашей жизни. Давайте об этом помнить.

Сейчас каждый из вас должен определить, что лично для себя вы вынесли из этого занятия, что вы узнали нового на нем, полезно ли оно было, что понравилось больше всего, что не понравилось, что было выполнять легко, а что вызвало трудности.

**Занятие №7. «Проектирование жизненного пути»**

*Цель:* формирование представления о жизненном плане;

*Задачи:*

- обратить внимание подростков на проблему необходимости планирования своего жизненного пути;
- показать методику разработки примерного жизненного плана;
- формировать умение анализировать этапы своего жизненного плана, выделять главное, обобщать и систематизировать;

*Вводная часть*

*Упражнение №1. «Звуковая гимнастика»*

Прежде чем приступить к нашему занятию, примите спокойное, расслабленное состояние, стоя, с выпрямленной спиной. Сначала делаем глубокий вдох носом, а на выдохе громко и энергично произносим звук.

А – воздействует благотворно на весь организм;

И – воздействует на мозг, глаза, нос, уши;

Я – воздействует на работу всего организма;

ХА – помогает повысить настроение.

*Основная часть*

*Цитата:*

“Нельзя вести домашнее хозяйство, не подходя к плите. Нельзя поймать рыбу на удочку, не забросив крючок. Нельзя достичь своей цели, не прилагая усилий”.

Кэти Селигман, журналистка.

*Вопросы:*

1. Подумайте, какой смысл вложила Кэти Селигман в эти строки?
2. Как эта цитата соотносится с темой нашего занятия?

*Информационный блок:*

У каждого человека: и у взрослого, и у ребёнка – есть удивительная возможность – мечтать. Пока человек живёт, он всегда о чём-то мечтает. Иногда его мечты становятся явью, превращаясь в жизненные цели.

Давайте с вами представим себе нашу жизнь в виде лестницы, по которой мы идём вверх, в будущее, во взрослую жизнь. Ваше право – выбрать, какой будет ваша лестница, большая или маленькая, из каких ступенек она будет состоять. Вы можете считать, что каждая ступенька – это то, к чему вы стремитесь в вашей жизни. Давайте назовём эту лестницу “лестницей желаний”.

Поднимаясь по лестнице, мы не всегда идём уверенно, можем ошибаться, можем оступиться и даже упасть. В жизни тоже бывает всякое: нас сопровождают болезни, разочарования и даже потери. Ваш подъём зависит во многом от того, как вы будете вести

себя по отношению к другим людям, которые идут вместе с вами по лестнице: будете толкаться, переступать через кого-то, пропускать вперёд, идти рядом.

Вы сейчас находитесь в такой ситуации, когда вам необходимо спланировать своё движение по лестнице жизни, найти свой жизненный путь. Однако не всем удастся достичь желаемых успехов. Одна из причин заключается в том, что план не всегда хорошо продуман, составлен без учета своих способностей и возможных препятствий.

*Жизненный план* – это представление человека о желаемом образе жизни.

Давайте с вами попробуем составить свой приблизительный жизненный план.

*Упражнение №2. «Жизненные приоритеты»*

Каждый получает таблицу:

Таблица 4.3.

Цели на сегодняшний день (__ . __ . __)	Цели на ближайшую неделю	Цели на ближайший месяц	Цели на ближайший год	Цели на ближайшие пять лет	Цели на всю жизнь

«Посмотрите на таблицу, которую вы получили. Вам необходимо будет поочередно заполнить каждую из них. Делайте это вдумчиво, не спешите.

- в первой колонке запишите все Ваши цели на сегодняшний день (конкретная дата);
- после того как первая колонка заполнена ведущий обращает внимание участников ко второй колонке. Теперь напишите Ваши цели на ближайшую неделю;
- после того как вторая колонка заполнена ведущий обращает внимание участников к третьей колонке. Теперь напишите Ваши цели на ближайший месяц;
- после того как третья колонка заполнена ведущий обращает внимание участников к четвертой колонке. Теперь напишите Ваши цели на ближайший год;
- после того как четвертая колонка заполнена ведущий обращает внимание участников к пятой колонке. Теперь напишите Ваши цели на ближайшие пять лет;
- после того как пятая колонка заполнена ведущий обращает внимание участников к последней колонке. Теперь напишите Ваши цели на всю жизнь»

По окончании заполнения колонок необходимо указать на возможные варианты затруднения в выполнении упражнения и объясняет их причины.

- сейчас вам необходимо будет соединить стрелками взаимосвязанные, на ваш взгляд, цели;
- чем больше таких стрелок у вас получилось, тем более простроен ваш жизненный план. Тем, у кого получилось мало стрелок не стоит расстраиваться, вы всегда можете внести коррективы в свой план;
- сейчас вам необходимо будет выбрать три наиболее важные цели. Рядом укажите средства и ресурсы;
- из трех указанных, попытайтесь определить самую главную, значимую для Вас. Участники поочередно зачитывают свои цели, а ведущие их записывают, группируя на доске (4-5 групп).

*«Сказка о милостивой судьбе» Д. Соколов («Сказки и сказкотерапия»)*

«Сейчас я вам прочту сказку, послушайте её, пожалуйста, внимательно и будьте готовы к тому, что задам вам вопросы, касательно её содержания»

Росло два деревца: молодых и красивых.

Вечерами они шептались о судьбе.

- Я вырасту высоким и раскидистым, - говорило одно. - У меня в ветках поселятся птицы. В моей тени будут укрываться олени и зайцы. Я первой буду встречать солнечные лучи и утренний ветерок. Пройдет время, и меня окружит поросль моих детей. Они будут такие маленькие и замечательные...

- Нет, говорило другое, - расти страшно. Зимой бьют морозы, летом сушит солнце. Целый день труди корни, гони воду вверх, корми листья. Нет, пусть лучше меня возьмут дровосеки, а потом плотник выточит из меня что-нибудь прекрасное. Я буду лежать на бархатной подушке...

И что бы вы думали? Пришел бородатый дровосек и срубил второе дерево. Часть его сожгли в печке, а из ствола плотник сделал резную шкатулочку. И долго шкатулка лежала на бархатной подушке, храня в себе сережки, бусы и дорогие духи. Потом разохлась потихоньку, замочек сломался. Шкатулку отдали детям, они ее быстро доломали и выкинули. Где-то на дворе валялись ее щепочки до зимы, а там уж - спроси у ветра! Ветер станет спрашивать деревья в лесу, и одно из них - то, что было когда-то первым деревцем, - расскажет, что вороны свили на нем гнездо, встроив в стенки щепочки старой шкатулки, как подружки узнали друг друга и подивились милостивой судьбе.

*Вопросы:*

1. Что такое судьба? Верите ли вы в судьбу?
2. Как вы думаете, судьбу можно изменить?
3. Какова судьба дерева? (Рост, всасывание, цветение);
4. Какова судьба человека? (Рождение, развитие, продолжение рода, смерть);
5. Как хотелось изменить судьбу второе дерево? Достигли ли они своих целей?
6. Что определяет: смысл жизни судьбу или судьба смысл жизни?
7. Для чего живет человек, зачем он пришел в этот мир?

*Вывод:* Они достигли своих целей, а вы обязательно достигнете своих.

*Упражнение №3. «Чемодан»*

«Вы подготовились к жизненному пути и вам нужно собрать чемодан в дорогу, только упаковывать нужно будет не вещи, а необходимые качества. Какие качества сегодня нужны молодому человеку, чтобы достойно интересно жить и добиться чего-то важного в жизни? Какое главное качество вы возьмете с собой?»

(Все предложенные ответы записать на доске – в чемодан).

(Это - мужество, общительность, толерантность, уверенность, целеустремленность, позитивное отношение к жизни, умение справляться с трудностями и т.д.).

*Заключительная часть*

*Упражнение №4. «Заключительное слово»*

Каждый произносит:

«Я знаю, что в жизни есть успех, и он зависит от...»

**Заключительное занятие**

*Цель:* создание условий для рефлексии подростками своих достижений на занятиях.

*Задачи:*

- создание условий для осознания своей уникальность и уникальности других;
- закрепление навыков целеполагания;
- создание условий для осознания приобретенных навыков.

*Вводная часть*

*Упражнение №1. «Красивый сад»*

*Цель:* осознание своей уникальности, установление контакта между участниками, кооперативного стиля поведения.

«Представьте, что вы стали растением. Что вы за растение, каким вы стали? На что похожи ваши листья? Есть ли у вас острые шипы? Ваши листья колючие или гладкие? Может быть, у вас есть цветы? Какие это цветы?»

Пусть каждый нарисует себя в виде какого-то растения. Это может быть какой-то реальный сорт кустарника или полностью выдуманное растение. Если кто-то захочет объяснить, что нарисовал, он может это сделать. Затем каждый вырезает свое изображение и размещает его на большом листе бумаги, чтобы получился общий красивый сад.

«На предыдущих занятиях мы с вами узнавали о себе и о других как можно больше. Речь шла о настоящем, то есть о сегодняшнем дне и о том, что вас ждет впереди»

#### *Вопросы*

- Что узнали нового о себе, произошли ли какие-то открытия для себя, может быть что-то изменилось?
- Какие ожидания были перед работой и оправдались ли они в результате?

#### *Основная часть*

#### *Упражнение №2. «Мой жизненный путь»*

*Цель:* закрепление навыков целеполагания.

«Путник шел по дороге, которая называлась "Жизнь". Дорога привела его к перекрестку. Путник остановился, осмотрелся и задумался. По какому пути идти дальше?

Представьте себя на месте этого путника... О чем вы думаете, что вы чувствуете? Перед вами чистый лист бумаги. Возьмите карандаш и изобразите на листе свою прошлую историю, свое положение в настоящий момент и варианты своей будущей жизни. Используйте свои воспоминания, переживания, фантазии и мечты.

Куда вы хотите прийти? Что вы возьмете с собой в дорогу? С чем встретитесь на своем пути? Чему вам предстоит научиться?

Какие пути получились? В какой части своего жизненного пути путник наиболее счастлив, переживает радость? Что этому способствует? Важно обратить внимание на связность прошлого и настоящего, настоящего и будущего. Чем отличается прошлый путь от настоящего и будущего? Что общего между ними? Какова цель этого пути? Как вы узнаете, что ваша цель достигнута? Что вам необходимо для того, чтобы достичь поставленной цели? Какие условия, средства, возможности?

#### *Упражнение №3. «Изменения»*

Все участники получают по карточке, после чего выслушивают следующую инструкцию:

«Каждый из нас - строитель собственной личности. Любой человек способен на многое, если вовремя сумеет заглянуть в себя и увидеть то малое, которое может перерасти в нечто большое и значительное.

За время наших занятий вы получили много знаний и навыков. К сожалению, навыки, полученные на занятиях, имеют тенденцию уходить, если не приложить

дополнительных усилий к тому, чтобы больше использовать и тренировать их в реальных условиях. Для того чтобы продумать, что и как вы будете применять на практике в ближайшее время, я предлагаю вам написать на своей карточке три изменения, которые каждый предпримет у себя в ближайшую неделю после наших занятий»

*Заключительная часть*

*Упражнение №4. «Аплодисменты по кругу»*

«Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее».

Ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя и постепенно подходя к одному из участников группы. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т. д. Последнему участнику аплодирует уже вся группа.

*Заключительное слово участникам*

Ребята! Настало время расставаться. Вы стали немного мудрее и внимательнее к себе и другим, открыли новые возможности. Не забывайте, ваше будущее зависит от вас! Желаю вам успехов