

В.К. Пономарьова (Київ)

## АНАЛІЗ ТА МОДИФІКАЦІЯ ТРЕНІНГОВИХ МЕТОДИК ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ Я-КОНЦЕПЦІЇ ШКОЛЯРІВ

Актуальність вивчення Я-концепції зумовлена низкою обставин теоретичного і практичного порядку. Це пояснюється як внутрішньою логікою розвитку психології і, відповідно до цього, зміною ракурсу осмислення нею своїх засадничих принципів і концептуального апарату, так і суспільними запитам. Все це вимагає від психології дійової допомоги в забезпеченні процесу підготовки наступної генерації до нового етапу в житті.

Так, психологічний зміст поняття "Я-концепція" розкрито в роботах М.Й.Боришевського, Т.В. Говорун, І.С.Кона, Ю.М.Орлова, О.Т.Соколової, В.В. Століна, П.Р.Чамати, І.І.Чеснокової та ін.. Структура Я-концепції особистості та психологічні характеристики її основних компонентів висвітлені в роботах О.Г.Асмолова, К.А.Абульханова-Славської, І.Д. Беха, М.Й. Боришевського, Л.В. Бороздіної, Л.В. Долинської, Р.М. Грановської, О.Є. Гуменюк, А.В. Захарової, Г.І. Ліпкіної, С.Д. Максименка, А.В. Петровського, Л.С. Рубінштейна, О.Т. Соколової, В.В. Століна, І.І. Чеснокової та ін. У деяких дослідженнях з'ясувались функції Я-концепції в різних видах діяльності та поведінці (М.Й. Боришевський, Т.В. Дмитрова, І.С. Кон, Г.К. Радчук, В.І. Юрченко та ін.). Віковій динаміці формування Я-концепції присвячені роботи І.С.Кона, С.Б.Кузикової, І.А. Слободянюка, Л.М.Співак та ін..

У зв'язку з цим метою даної роботи виступає створення методики дослідження соціально-психологічних особливостей розвитку Я-концепції в шкільному віці і обґрунтування доцільності використання модифікованих тренінгових методик для формуючого експерименту.

У психології існують різні підходи до розуміння структури Я-концепції, її компонентів (Р. Бернс, О.Є. Гуменюк, А.В.Захарова, І.С.Кон, А.В. Петровський, С.П.Тищенко та ін.).

Я-концепція включає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних природних властивостей; самооцінку та суб'єктивне сприйняття, що впливає на особистість[3].

Р.Бернсом виділяються такі основні модальності в структурі Я-концепції, як настанови – реальне „Я”, ідеальне „Я” та дзеркальне „Я”.

Реальне „Я” – уявлення індивіда про себе на даний момент (у дійсності). Ці уявлення можуть бути як істинними, так і хибними.

Ідеальне „Я” – уявлення про те, яким індивід прагне стати.

Дзеркальне „Я” – уявлення індивіда про думки стосовно нього з боку інших людей.

Все ж, незважаючи на множину різних образів

„Я”, Я-концепція існує в цілісній єдності її структурних компонентів, що забезпечується ідентичністю особистості [1].

К.Роджерс стверджував, що в більшості випадків поведінка людини узгоджується з її Я-концепцією, тобто людина прагне зберегти цей стан узгодженості самосприйняття і переживання [6]. Такі переживання, які супроводжують Я-концепцію людини, усвідомлюються і сприймаються, а ті, що перебувають у конфлікті з „Я”, створюють потенційну загрозу Я-концепції і тому не допускаються до усвідомлення та сприйняття. Можлива невідповідність між „Я” та актуальним переживанням не завжди сприймається на свідомому рівні. Ймовірно є ситуація, коли людина почуває загрозу, не усвідомлюючи цього. За таких умов людина потенційно не захищена від переживання тривоги та особистісних розладів. Тобто тривога є емоційною реакцією на загрозу, яка сигналізує про те, що організованій „Я - структурі” загрожує дезорганізація, якщо невідповідність досягне рівня усвідомленості. Тривожна людина - то є людина, яка нечітко усвідомлює, що визнання чи символізація певних переживань може радикально змінити теперішній образ "Я".

Виходячи з цього, можна стверджувати, що між образами «Я», які включені до Я-концепції, виникають конфліктні стосунки, які можна вважати різновидом внутрішнього конфлікту особистості.

Нашу увагу привертає конфлікт між реальним «Я» та ідеальним «Я» особистості.

Для кожного з етапів соціалізації в шкільному віці характерними є свої особливості розвитку Я-концепції особистості [10]. Практика показує, що недооцінка ролі Я-концепції школяра та неврахування її особливостей при організації навчально-виховного процесу в навчальному закладі призводить як до небажаних змін у структурі особистості так і до суттєвих недоліків у його майбутній професійній підготовці. Особливо актуальним це є для учнів старших класів, оскільки період ранньої юності характеризується інтенсивним розвитком самовизначення і становлення стійкого образу «Я».

Знаходячись на різних етапах розвитку та виховання в школі, особистість, залежно від свого статусу в групі, рівню інтелекту, рівню творчого мислення, на наш погляд, дуже по-різному переживає такий конфлікт. Нас цікавить можливість виявити, розкрити та проаналізувати соціально-психологічні особливості його розгортання, а також розробити методику для розвитку, корекції та підтримки

особистості, що знаходиться в такому конфлікті.

Ми припускаємо, що гостре неспівпадіння реального «Я» та ідеального «Я», загострення конфлікту між ними, характерні для особистостей, що мають більш високий, порівняно з іншими, рівень інтелекту, більш гнучке творче мислення та більш високий статус в групі. Важливим, на наш погляд, буде дослідження динаміки розгортання таких особливостей протягом періоду розвитку особистості від середнього до старшого шкільного віку, адже такий період дуже насичений змінами як внутрішньоособистісного так і зовнішньо-соціального характеру.

Отже, робочою гіпотезою виступає наступне твердження: для особистості у шкільному віці з більш високим рівнем інтелекту, більш гнучким творчим мисленням та більш високим статусом у групі характерний більш загострений та виражений конфлікт між реальним «Я» та ідеальним «Я».

Проведений нами аналіз експериментальних досліджень показує, що для вивчення соціально-психологічних особливостей Я-концепції в шкільному віці використовуються, в основному, такі методичні прийоми як психодіагностичне вимірювання особистості, методи вимірювання креативності та інтелекту, методи вивчення соціальної взаємодії.

Керуючись принципом полідіагностики, ми використовуємо у своєму дослідженні широкий репертуар наступних методик і методичних прийомів, а саме:

- методика діагностики міжособових та міжгрупових стосунків (соціометрія) Дж. Морено;
- модифікований В. Міхалом проєктивний тест «Незакінчені речення» Сакса-Леві;
- анкетування, спрямоване на вивчення міжособистісного сприйняття в групі, оцінку стосунків школяра із класом;
- шкільний тест розумового розвитку (ШТРР);
- методика «Кола» Вартега;
- проєктивні методики, спрямовані на вивчення самооцінки (Дембо-Рубінштейн в модифікації А.М. Прихожан та ін.);
- модифікована методика семантичного диференціалу Ч. Осгуда.

Відомо, що Я-концепція виникає в людини у процесі розгортання соціальної взаємодії як винятковий результат її культурного розвитку, відносно стійке і водночас піддатливе внутрішнім коливанням і змінам психічне утворення. Вона справляє значимий вплив на перебіг життя людини від дитинства до глибокої старості, зумовлюючи той чи інший вибір життєвого шляху та її власної долі загалом [6]. Це означає, що навколишній світ, уявлення про інших

сприймається кожним через самісний формат Я-концепції, котра формується за етапами соціалізації та організованого виховання і одночасно має відповідне соматичне, передусім індивідуально-природне спричинення.

Первинна залежність Я-концепції від зовнішніх умов та обставин суспільного життя не підлягає сумніву, хоча з плином часу вона відіграє все більш самостійну роль у діяльності особи. Це означає, що зовнішній світ, уявлення про інших і про себе сприймаються людиною винятково через її Я-концепцію. Я-концепція формується за етапами соціалізації, має індивідуально-природне спричинення, виникає в процесі розгортання соціальної взаємодії як результат її культурного розвитку, а тому є відносно стійким й водночас піддатливим до внутрішніх коливань і змін психічним новоутворенням.

При обробці попередніх даних нами було встановлено, що дійсно школярі, що мають більш високий, порівняно з іншими, рівень інтелекту, більш гнучке творче мислення та більш високий статус у групі, переживають загострення конфлікту між реальним образом «Я» та ідеальним образом «Я».

На нашу думку за таких обставин є доцільним використання не класичних за формою та змістом тренінгових методик, а їх модифікацій.

Ігрова психотерапія з кожним роком стає все більш актуальною та популярною. Багато тренінгів несуть у собі елементи гри. Однак, не дивлячись на це, спеціальних досліджень у цій галузі все ще недостатньо. На даний час ми можемо спостерігати таку ситуацію – у більшості шкіл та в терапевтичних закладах згадується про те, що там проводиться ігрова психотерапія, однак чітких вказівок та методик немає.

В науковому плані ігрова психотерапія розроблялася найбільш широко представниками гуманістичного підходу (Axline V., 1947,1972; Moustakas C. E., 1955,1959; Landreth G. L, 1991 та ін.). Це відображено в методичних прийомах та складових методик.

Отже, у психології існують різні підходи до розуміння структури та складових елементів ігрової психотерапії.

Згідно з Г.Л. Лендретом, „ігрова терапія ... це динамічна система стосунків між дитиною та терапевтом, який забезпечує цю дитину ігровим матеріалом та полегшує побудову безпечних відношень та зв'язків для того, щоб дитина змогла максимально повно дослідити своє Я (почуття, думки та вчинки) за допомогою ігри – єдиного для дитини засобу комунікації.” Тут можна побачити, що це визначення не припускає використання методів ігрової терапії в роботі з дорослими клієнтами, з сім'єю, жорстко детермінує тактику проведення терапії.

Саме впливом гуманістичних психологів пояснюється той факт, що деякі психологи і психотерапевти ототожнюють недирективну ігрову психотерапію з ігровою психотерапією взагалі, в ролі клієнтів вбачаючи тільки дітей. Це знаходить віддзеркалення у вітчизняних виданнях. У "Психотерапевтичній енциклопедії", що вийшла в 1998 р., ігрова психотерапія визначається як метод лікування емоційних і поведінкових розладів у дітей. Це визначення, на наш погляд, з одного боку, неповне, а з іншої - різко звужує показання до застосування методу.

У "Довіднику по психології і психіатрії дитячого і підліткового віку" 1999 року видання у відповідній статті відмічено, що ігрова психотерапія "спирається на основні функції дитячої гри" і "застосовується в першу чергу при психотерапії широкого спектру психічних розладів, порушень поведінки і соціальної адаптації в дітей". Показання до застосування методу в цьому визначенні значно розширені, але суть поняття "Ігрова психотерапія" залишається нерозкритою.

О.І. Захаров визначає ігрову терапію як організований терапевтичний процес, заснований на природній для дітей потребі в грі, вимагає від терапевта гнучкості, емоційної залученості і здібності до ігрового перевтілення.

З погляду С.В. Кудрявцевой і С.І. Заморева (1995), "ігрова терапія є взаємодією з дитиною на його власних умовах, надаючи йому можливість для вільного самовираження з одночасним ухваленням його відчуттів дорослим". [5]

Отже, можна побачити, що більшість дослідників вбачають метод ігрової психотерапії найбільш актуальним для того віку, що цікавить саме нас.

Крім використання методів ігрової психотерапії ми звертаємо увагу на тренінги та тренінгові методики.

За думкою С. Гладышева, тренінг - особливий метод отримання знань, який відрізняється від своїх аналогів тим, що всі його учасники вчаться на власному досвіді справжнього моменту. Це спеціально створене сприятливе середовище, де кожен може з легкістю і задоволенням побачити й усвідомити свої плюси і мінуси, досягнення і поразки. Допомога й увага навколишніх допомагають швидше зрозуміти, які особистісні якості потрібно розвинути. Завдяки тому що ситуація тренінгу навчальна, жоден з учасників не ризикує відносинами, що вже склалися, і поглядами, а набуває і використовує новий досвід. У реальній ситуації експерименти можуть привести до небажаних наслідків. На стадії уроку будь-який навик або якість моделюються на конкретних кроках і негайно аналізуються і перевіряються в учбовій обстановці, максимально наближеній до дійсності [4].

Отже, поєднавши методи ігрової психотерапії та тренінгові методики ми можемо отримати саме той психотерапевтичний вплив, який вважаємо доцільним при роботі з загостреним конфліктом між Я-реальним та Я-ідеальним образами. Таке поєднання, на нашу думку, можливе при створенні низки програм для інтерактивних квест-ігор.

Квест (Quest — «пошук, предмет пошуків, пошук пригод») - один з жанрів ігор, що вимагають від гравця рішення розумових, фізичних та особистісних завдань для просування по сюжету. У міфології і літературі поняття «квест» спочатку позначало один із способів побудови сюжету — подорож персонажів до певної мети через подолання різноманітних труднощів (наприклад, міф про Персея або навіть 12 подвигах Геракла). Тобто, необхідно зрозуміти, куди йти, що і як виконувати та, безпосередньо, пройти випробування.

Провівши теоретичний аналіз літературних джерел, ми виокремлюємо наступні етапи роботи над створенням даної програми:

I. Виокремлення проблеми, яку необхідно вирішити в роботі.

Виходячи з усього зазначеного вище, проблемою, з якою ми маємо працювати, є гострий конфлікт між образами Я.

II. Формулювання мети майбутньої програми.

Мета вистікає з усвідомленої проблеми. Тут можна казати про зменшення гостроти конфлікту між реальними та ідеальними образами Я в шкільному віці.

III. Вибір методу, у межах якого найдоцільніше розробляти задану проблематику.

Методом виступає модифікація ігрової психотерапії та класичних тренінгових методик.

IV. Створення необхідної техніки в рамках вибраного методу.

Тут реалізується стратегія створення нової техніки, що базується на інтерактивних квест-іграх.

V. Розробка, аналіз та написання так званого сценарію для проведення низки інтерактивних квест-ігор.

VI. Написання програми та використання її на практиці [2].

Ми розглядаємо квест-ігри в контексті командної гри. Кожна з команд-учасників проходить низку етапів на кожному з яких має виконуватися специфічне завдання. Такі завдання несуть у собі елементи ігрової психотерапії та тренінгових методик, спрямованих на особистісну та соціальну корекцію та підтримку, роботу із самооцінкою та конфліктом між образами Я. О. Гуменюк вважає, що самооцінка виступає одним із найважливіших складових елементів Я-концепції і водночас, є одним із основних джерел її створення. Уявлення індивіда про себе ніколи не існують безвідносно до емоційно забарвленої їх оцінки. Навіть

такі характеристики, які нібито і не стосуються особистості людини-місце проживання, фізичні дані, стать, тощо, містять в собі прихований оцінний момент. Отже, джерелами формування самооцінки є власні судження індивіда про себе та оцінки індивіда іншими людьми [3]. У безпечному просторі гри власні судження та оцінки сприймаються школярем більш спокійно та адекватно.

Інтерактивні квест-ігри для школярів несуть у собі багато цікавого та привабливого. Основна їх особливість у тому, що вони, крім розвитку логічних, розумових та фізичних якостей дають змогу відпрацювати реальні почуття, створити стосунки між школярами в психологічно безпечній формі, зняти окремі конвенційні бар'єри в спілкуванні (тілесні, емоційні, сексуальні), дають досвід спілкування нетрадиційною мовою (почуттів, тіла,

жестів тощо). Це дає можливість кожному учасникові проявити себе, побачити себе й інших з дещо незвичної точки зору. Коли це проходить у формі насиченої емоціями командної гри при підтримці терапевтів, для школярів відкривається широке поле для рефлексії, самоаналізу, роботи з самооцінкою та виходу з загостреного конфлікту між Я-реальним та Я-ідеальним.

Отже, можна побачити, що, користуючись методами ігрової психотерапії та тренінговими методиками і беручи за основу структуру квест-ігор, ми маємо можливість для написання психотерапевтичної програми для формуючого експерименту в дослідженні соціально-психологічних особливостей формування Я-концепції в шкільному віці, що і буде предметом наших подальших наукових розвідок.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бернс Р. Развитие Я- концепции и воспитание: пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
2. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М.: "Эксмо", 2007.
3. Гуменюк О. Психологія Я-концепції. – Т. Економічна думка, 2002- 186 с.
4. Гладышев С. Как вести себя на тренинге // "Обучение и карьера". – 2005, – № 35, – С. 70.
5. Добряков И.В. Игра в семейной психотерапии // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2006, – № 1.

6. Кон И.С. Открытие „Я“. – М., 1978. – 352 с.
7. Морено Л.Д. Социометрия. – М., 1987 – 164 с.
8. Практикум по возрастной психологии под ред. Головей Л.А., Рибалко Е.Ф. – СПб.: Речь, 2006 – 693 с.
9. Самосознание и защитные механизмы личности: Хрестоматия по социальной психологии личности. – Самара: БАХРАХ – М., 2003 – 656 с.
10. Самооцінка учня за ред. С. Максименко. – К.: Главник, 2004. – 112 с.
11. Социальные исследования: построение и сравнение показателей. – М., 1986. – 245 с.

Подано до редакції 27.06.08

#### РЕЗЮМЕ

У статті обґрунтовується створення методик дослідження соціально-психологічних особливостей розвитку Я-концепції. Аналізується проблема конфлікту між різними образами «Я». Проводиться

аналіз існуючих методик та можливість їх модифікації для дослідження особливостей такого конфлікту та динаміки Я-концепції у шкільному віці. Розглядаються етапи створення програми тренінгів.

#### SUMMARY

The article substantiates development of methods of investigating social and psychological features of formation of "I-concept". It analyses the problem of conflict between different I-concepts; analyses some

actual methods and the ways of their modification for researching peculiarities of such conflict and dynamics of I-concept at school age; considers stages of building up programs of training.