

ЖИЗНЕННЫЕ НАВЫКИ

Тренинговые занятия

с

подростками

7-8

Г Е Н Е З И С

А. А. Крыжановская
О. И. Байдакова
Е. А. Пояркова
Д. В. Рязанова
В. В. Лунин
Ю. А. Зеликман
Светлана Васильевна Кривцова
Жизненные навыки.
Тренинговые
занятия с младшими
подростками (7–8 классы)

Текст предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=33029014

Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками

(7–8 классы): Генезис; Москва; 2018

ISBN 978-5-98563-374-0, 978-5-98563-539-3

Аннотация

В центре внимания находятся основные жизненные проблемы подростков возраста 13–14 лет: сложности при

установлении контактов, неуверенность в себе; преодоление трудностей профессионального выбора; виртуальный мир с его возможностями и опасностями; основы безопасной жизнедеятельности в городе; проблемы лидерства и изгойства и т. п. Пособие предназначено для психологов, работающих с младшими подростками в школе или в психологическом центре.

Содержание

Предисловие	6
Благодарности	11
Раздел 1. Возрасты жизни: рубеж 13–14	13
Глава 1	13
Глава 2	28
Конец ознакомительного фрагмента.	36

С. В. Кривцова
Жизненные навыки.
Тренинговые
занятия с младшими
подростками (7–8 классы)

Одобрено ФГУ «Федеральный институт развития образования» в качестве учебно-методического пособия для педагогов и психологов учреждений основного и дополнительного образования системы общего образования РФ

© Кривцова С. В., Рязанова Д. В., Пояркова Е. А., Байдакова О. И., Зеликман Ю. А., Крыжановская С. С., Лунин В. В., 2016

© Издательство «Генезис», 2016

* * *

Предисловие

Дорогие читатели! Перед вами седьмая книга программы «Жизненные навыки». За 17 лет коллектив авторов с изменяющимся составом, но неизменным «ядром» создал шесть учебных пособий: для дошкольников, 1, 2, 3, 4 и 5–6 классов. Наконец, в нашей пролонгированной программе психологического сопровождения ребенка и подростка появилось пособие для 7–8 классов.

Замысел. Проект «Жизненные навыки» был задуман еще в 90-е годы как альтернатива академическим урокам психологии в школе. Но мы не хотели делать из него ни упрощенную академическую вузовскую программу, ни что-то похожее на ОБЖ, мы хотели создать в школе безопасное пространство, в котором дети могли бы проживать и обсуждать то, что их трогает. Однако эти занятия не должны были походить и на свободные Т-группы (знаменитые группы встреч, известные в рожерианской традиции), когда тема всплывает совсем спонтанно. Мы хотели найти темы, которые интересны всем ребятам определенного возраста, а ведущему дать сценарий, который стал бы опорой для работы над той или иной темой. Но дети такие разные, есть ли эти общие темы? Конечно, ведь их объединяет тот особый способ получения и переработки жизненного опыта, который принято называть возрастом.

Как мы заметили, в каждом возрасте появляется интерес к конкретным аспектам жизненно важных тем. В этом заключается специфика программы «Жизненные навыки» – одна и та же тема проходит через возрасты, поворачиваясь разными сторонами. Например, темой, связанной с отношениями, в 1–3 классах была «Дружба», в 5 классе – «Конкуренция или сотрудничество?», в 7 классе – в рамках темы «Отношения с ровесниками» мы говорим о месте в классной иерархии. Так же и с другими темами. В течение 17 лет мы внимательно наблюдали за тем, какие аспекты «вечных» человеческих вопросов начинают интересовать детей по мере взросления. Мои способности и силы, удовольствия и радости, печали и потери, страхи, одиночество, понимание других и конфронтация с ними, свое особое место в группе и способность действовать сообща, отношения с собой, признание, которое мы получаем и не получаем, – эти и многие другие темы рассматриваются на наших занятиях.

Метод. Как мы создаем программу? Мы смотрим, что волнует детей, к чему открыта их душа в определенном возрасте. Для этого мы применяем феноменологический метод (о нем мы рассказывали подробно в «Жизненных навыках» для 4 и 5–6 классов) и концепцию четырех фундаментальных экзистенциальных мотиваций А. Лэнгле (также созданную с помощью феноменологического метода). Сначала мы наблюдаем за детьми и обсуждаем наши наблюдения, пытаемся обнаружить в них нечто сущностное. То, что совпадает у

всех экспертов, становится темой, которую мы беремся разрабатывать. Затем создается пробный вариант программы и начинается процесс апробации его на разных группах. Группы в разных школах, городах, районах ведут ведущие, обученные авторами. Это продолжается в течение года. По ходу процесса мы вносим правки, меняем что-то, создавая сценарий, который «работает» со всеми детьми этого возраста. На это уходит еще один год. Так появляется окончательный вариант, представленный в соответствующей книге.

Как мы проводим занятия? Это не совсем беседы с детьми. Но это и не тренинги в чистом виде. Это опыт групповой работы по самопознанию с использованием методов, подходящих для подростков этого возраста. Это игры, упражнения, групповые обсуждения, эксперименты. Это опыт рассказа о себе, о своих чувствах и желаниях. Задача ведущего – углублять некоторые темы, давать персональные комментарии, иногда конфронтировать с группой, устанавливать правила и следить за их выполнением, но никогда не быть по-учительски властным. Собственно, почти все комментарии и возможности для углубления прописаны в сценариях, так же как упражнения и групповые процедуры, позволяющие затронуть необходимые темы и сопровождающие переживания участников. Ведущий (это важно) – должен быть человеком, умеющим работать с групповой динамикой, должен знать подростков и уважать их. Вести занятия по программе «Жизненные навыки» мы советуем толь-

ко тем, кому нравится и интересен подход. Конечно, важна еще и подготовка ведущего: наличие у него психологического образования или хотя бы глубокой психологической подготовки на различных курсах и программах. Хорошо, если у ведущего есть опыт участия в группах и личная терапия.

Темы 7–8 классов: «Я в группе», «Уверенность», «Профориентация», «Виртуальный мир: возможности и опасности», «Один на один с городом и миром», «Отношения с ровесниками», «Отношения со взрослыми».

Мы исходили из того, что в 13–14 лет ребята попадают в водоворот подросткового кризиса, основной темой которого является появление Я. Отстаивание Собственного часто выглядит в глазах взрослых как беспросветный эгоизм, но в действительности является обязательным условием для рождения индивидуальности. Конфликты нужны как воздух. Если их нет, приходится их создавать самому. Я может родиться только в конфликте. При этом умение рассматривать условия конфликтной ситуации и оценивать себя, других, ситуацию в целом – пока недостаточно сформировалось. Поэтому так часто подростки чувствуют растерянность, обиду, ощущают себя оставленными в одиночестве наедине с проблемой. При этом нет другого способа справиться с кризисом, кроме как снова и снова разрешать конфликтные ситуации: как-то находить понимание и завоевывать уважение родителей и сверстников, доказывать свое право на особую роль в группе сверстников, справляться с ловушками вирту-

ального мира, живя среди соблазняющих гаджетов, взаимодействовать с родителями, которые безжалостно выталкивают во взрослую жизнь, задавая вопросы о будущей профессии, на которые подросток пока не готов дать какой-то ответ. И это делает его беспомощным, неуверенным, как если бы он столкнулся с задачей, до которой очевидно не дорос. Большинство социальных задач, которые решают подростки, именно таковы – им кажется, что они еще просто не доросли до них, но и отказаться нельзя. Отсюда в их переживаниях столько неустойчивости, нервов, аффектов, столько отчаяния и счастья, в широком диапазоне от ощущения полного бессилия до бьющего через край всемогущества. Все меняется в эти два года – рождается новая личность. Поэтому так важен понимающий взрослый и ситуации, в которых подросток может рассчитывать на Встречу.

С.В. Кривцова, Д.В. Рязанова

Благодарности

Авторы выражают искреннюю благодарность А.И. Салову – ректору Академии социального управления (АСОУ) за предоставленные ресурсы Академии и возможность бесплатно обучать школьных педагогов-психологов Московского региона по программе «Жизненные навыки». Число слушателей АСОУ, прошедших повышение квалификации по программе «Жизненные навыки» для разных возрастов, перевалило за 1000. Минимальный цикл обучения составил 36 часов; он позволил освоить основы групповой динамики, экзистенциальные темы и дал возможность получить супервизию собственной работы в группах.

Мы также признательны:

– сотрудникам Центра практической психологии образования АСОУ (ЦППО) – Н.В. Дятко, В.Ю. Чал-Борю, А.А. Белевич, С.В. Сухановой, В.К. Загвоздкину, Т.Ю. Кучеровой, А.Н. Дятко и нашему любимому секретарю Д.В. Бахшиян, которые всегда поддерживали и внимательно выслушивали творящих новые программы коллег и брали на себя менее творческие поручения;

– М.Р. Битяновой, руководителю центра «ТОЧКА ПСИ» и многолетнему организатору профессиональных встреч психологов образования на Всероссийской неделе психологии в Сочи за предоставленную возможность общения с за-

интересованными коллегами из разных регионов России. Благодаря этим встречам мы узнали, как много людей в рамках русскоязычного пространства с энтузиазмом ведут занятия по нашим программам. Мы смогли обсудить с коллегами особенности работы в различных регионах, скорректировать программу и обогатить ее новыми упражнениями и комментариями;

– психологам детско-юношеского направления тренингового центра «Синтон» за участие в апробации программы: Байдаковой Ольге, Поярковой Елене, Зеликман Юлии, Лунину Владимиру, Полякову Дмитрию, Скотниковой Ирине, Крыжановской Светлане, Воробьевой Юлии, Бедаревой Елене. Отдельная благодарность Этерман Евгении – за участие в разработке, написании и апробации темы «Профориентация»;

– руководству тренингового центра «Синтон» и лично Н.И. Козлову за предоставленную для апробации программы площадку.

Раздел 1. Возрасты жизни: рубеж 13–14

Глава 1

Жизненно важные для ребенка темы: взгляд на возрастное развитие с позиций экзистенциального анализа

Изменения, происходящие с ребенком в детстве, носят не плавный поступательный, а скачкообразный характер. Каждый такой «квантовый скачок» развития (термин Д. Стерна) заканчивается новым периодом относительного спокойствия и... появлением «нового ребенка», новой личности. В чем эта новизна проявляется? Конечно, взросление – это прежде всего рост, увеличение массы, изменение пропорций тела и лица. Но также это изменение интересов. Каждый возраст открывает новые содержания в мире, неожиданные для самого растущего человека: как будто выходишь на очередной уровень компьютерной игры, совсем не похожий на ранее освоенные. Эту открытость новым содержаниям и подметил в 1985 г. американский исследователь дошкольников Д. Стерн. Он назвал эти новые области интересов «областя-

ми соотнесенности» (domains of relatedness).

Мы развили теорию Стерна в двух направлениях. Во-первых, мы увидели, что существуют большие и малые ритмы смены этих областей соотнесенности: с рождения до 21 года человек проходит три большие волны, примерно соответствующие семилетиям, и внутри каждой волны повторяются три волны малых. Во-вторых, мы смогли ответить на вопрос о том, что это за волны и что за содержания.

Испытуемыми Стерна были поначалу дети от рождения до трех лет. Он подметил, как в определенный момент развития ребенка появлялась открытость новым аспектам мира; причиной этого была формирующаяся самость. Самость – особый способ организации опыта в конкретном возрасте. Однако если Стерн говорит о динамических аспектах опыта, нас заинтересовали аспекты содержательные. А в содержаниях мы увидели отражение четырех фундаментальных экзистенциальных мотиваций (*Лэнгле, 2001*).

Несколько слов о четырех фундаментальных мотивациях

По сути области соотнесенности – это те аспекты мира, которые в данный период (несколько месяцев и даже лет) имеют значение для ребенка – «кликают», привлекают, интересуют, иными словами, мотивируют ребенка в определенном возрасте или в определенной жизненной ситуации.

Без соотнесенности эти аспекты просто не воспринимаются. Они могут привлекать и взрослого человека, если именно этих содержаний не хватает ему для хорошей жизни (экзистенции). Чтобы понять, о чем идет речь, экзистенциальные философы, а затем психологи, педагоги и психотерапевты описали эти условия хорошей жизни: то, без чего она не может быть таковой для любого человека (четыре условия экзистенции). Итак, все реалистично. Человек может и не осознавать, что его заботит, но есть некоторая логика в его переживаниях, и эта логика такая же жесткая, как таблица умножения.

Когда мы оказываемся в новой, непривычной ситуации и просто начинаем ориентироваться, то первый вопрос, который нас интересует: где мы оказались, что вокруг и как эти данности существования соотносятся с нашим собственным бытием? Всматриваясь и вслушиваясь, мы озабочены вопросом: может ли мое бытие находиться здесь? Не угрожают ли мне эти условия? Дают ли мне место? Могу ли я спокойно быть в этих условиях, занимать и, возможно, расширять свое пространство? Или мне нужно защищаться, чтобы выжить? Осознанная или неосознанная заинтересованность в этом аспекте бытия описывается такими содержаниями, как принятие, реальность, данности существования, познание, защита, пространство, опоры, доверие, покой и безопасность. Неуверенность в мире связана с бегством от угрожающей реальности, страхом и непринятием себя и мира, нена-

вистью и борьбой. В концепции четырех фундаментальных мотиваций (ФМ) первый вопрос в любой новой неопределенной ситуации: могу ли я быть в мире? Что мне нужно, чтобы спокойно строить и продолжать свое бытие рядом с тем, что изначально является проблемой: болезнь, непринятие со стороны значимых людей, агрессия, теснота или отсутствие ресурсов? В результате человек переполнен страхами или агрессией. Это *1 ФМ*.

Когда устанавливается спокойствие, когда человек ощущает: «Я могу быть, у меня есть способности и силы для этого», перед ним открывается новая область действительности, появляется совсем другой вопрос: «Я есть, но нравится ли мне моя жизнь?» Главным становится вопрос качества жизни: «Как мне живется? Жизнь наполняет меня и придает сил или опустошает и истощает вплоть до депрессии? Проживаю ли я что-то хорошее в данной ситуации?» (*2 ФМ*.) Если в этой области все в порядке, то жизнь воспринимается как теплая, наполненная ценностями, а отношения – дорогими сердцу. Из опыта отношений с ценностями возникает определенность в ответах на вопросы: «Что я люблю, а что – нет?» Так в двойном соотношении с миром и с собой оформляется система ценностей и предпочтений – ядро личности.

Это и есть переход к третьему аспекту бытия (*3 ФМ*), третьему условию хорошей жизни: «Я могу быть, мне нравится жить, но имею ли я право на все это? Мое ли это? Что есть мое Собственное? Чего я хочу? Оправданны ли мои ре-

шения и поступки? Кто я?» Этот аспект бытия связан с размышлениями и сомнениями. Здесь человек ведет диалог с самим собой, и часто этот диалог возникает на фоне конфликта. Цель размышлений – найти такое решение, занять такую позицию, которая внутренне ощущалась бы как правильная. Можно советоваться с другими, но решение в конечном итоге принимается самостоятельно, а последствия говорят о том, учли ли мы реальность, было ли решение правильным с точки зрения совести, привело ли оно к чему-то хорошему. Все люди принимают решения и благодаря им, ошибочным или верным, становятся сильнее, укрепляя свое Я. Им есть за что уважать себя, и самооценка опирается на это аргументированное уважение. Только разобравшись с собой, человек открывает для себя четвертый аспект бытия (4 ФМ): «Ради чего мне жить? Во что я должен вложиться, учитывая тот факт, что по законам человеческого бытия жизнь конечна, а это значит, что можно и пропустить что-то, непоправимо опоздать с какими-то решениями». Четвертое условие хорошей жизни посвящено смыслам и ориентированию в условиях для их реализации.

Итак, четыре условия, необходимые для хорошей жизни, – это четыре «да!»: условиям существования (миру); ценностям, отношениям и чувствам (жизни); всему, что для тебя дорого (себе самому); проекту будущего, на который стоит тратить время своей жизни (смыслу). Люди, какими бы разными они ни были, согласятся с тем, что это и есть то,

что их объединяет (при всем разнообразии конкретных воплощений этих переживаний). Для взрослого человека какие-то мотивации становятся осознанными, какие-то – нет. Сам факт осознанности не связан с качеством жизни – в 2003 году в Вене было проведено исследование, которое показало, что среди тех, кто никогда не задумывался о смысле жизни, удовлетворенность жизнью выше, чем среди тех, кто когда-либо стоял перед вопросом смысла (Тутти, 2003). Осознанно или нет, мы, взрослые, стремимся к принятию и ощущению внутреннего спокойствия (1 ФМ), проживанию ценностей и отношений (2 ФМ), гармонии с собой и чистой совести (3 ФМ) и ясности в отношении смысла приложения своих усилий (4 ФМ). И наоборот: мы страдаем, когда нет покоя и уверенности в том, что ты сможешь быть здесь (1 ФМ); когда проживается мало хорошего и жизнь бедна на радости, бесчувственна (2 ФМ); когда испытываем внутренний разлад (3 ФМ); когда нас лишают будущего или что-то, что было важным, теряет смысл (4 ФМ). Так бывает со взрослыми, а как обстоят дела у детей?

Три больших волны: экзистенциальные мотивации от рождения до 21 года

Исследователи духовности ребенка, в особенности Р. Штайнер, заметили, что взросление проходит через три семилетия, подобные трем волнам. Б. Ливехуд, ученик Штай-

нера, построил на этом периодизацию, в которой, если описывать очень кратко, первое семилетие посвящено формированию тела, второе – души, а третье – духа. В диалоге с внешним миром ребенок в дошкольном возрасте полностью открыт и впитывает смысловые структуры, в которых он оказался, позволяя миру формировать его способ воспринимать и переживать мир. Ребенок от 7 до 13 лет по сути другой: он как бы уходит в мир собственной души, он защищен от реальности миром фантазий и не так глубоко проникаем для мира внешнего. Подросток, напротив, стремится ворваться в большой мир со своими ценностями и проверить их на взрослых.

А. Лэнгле на основании идей Штайнера предположил, что семилетие от рождения до школы – время 1 ФМ, второе семилетие – время 2 ФМ, возраст от 13–14 и до 21 (совершеннолетия) – время 3 ФМ. Что это значит?

(I) Темы первого семилетия: от 0 до 7. «Могу ли я быть в мире?» – основной вопрос первого семилетия. «Я – здесь, но могу ли я (как целостный человек) быть здесь? Есть ли у меня пространство, защита, опора для этого? Необходимое пространство, защиту и опору человек обретает в том случае, когда ощущает себя принятым, что, в свою очередь, и его самого делает способным к принятию. Таким образом, предпосылкой способности к принятию выступает уверенность в собственном существовании; пока ее нет, человеку приходится за нее бороться...» (Лэнгле, 2001). Раз-

витие ребенка-дошкольника может быть глубоко понято, если мы знаем «язык первой фундаментальной мотивации (1 ФМ)», – то есть знаем основные проблемы и жизненно важные вопросы этого периода.

(II) Темы второго семилетия: примерно от 7 до 14. «Нравится ли мне жизнь?» Основной для второго семилетия является тема отношений и ценностей. В этот период происходит становление внутреннего мира, души, если понимать ее как эмоционально-ценностный аспект личности. Что я люблю, а что – нет? На этот вопрос, сам того не осознавая, ребенок 7–13 лет ищет ответы, проходя через опыт взросления в рамках школьного обучения. Самообучение, хотя его и называют когнитивным развитием, теснейшим образом связано с эмоциями. Именно эмоции ведут за собой когниции. Термин «когнитивный» происходит от латинского корня «когницио», что означает дифференцировать, различать. Смысл обучения – сформировать способности ко все большему и большему различению в определенной области (*Чомпи, 2012*): знать хорошо можно лишь то, что заинтересовало, привлекло, эмоционально затронуло, даже если речь идет о математических науках. Различение нюансов – как формирование хорошего вкуса: сначала просто что-то читал, потом понравилось читать стихи, а позднее – определенный поэт или эпоха и т. д. Поэтому можно сказать, что обучение в средней школе есть формирование человека, способного находить удовольствия в широком спектре известных челове-

честву ценностей. Однако осваиваются и примеряются на себя не только школьные предметы, но и отношения со сверстниками и взрослыми. Ребенок этого возраста очень эмоционален, он весь – «чувствующий орган» (*Штейнер, 1993*), он «ощупывает» мир своей жизнью, чувствует кожей» (*Лэнгле, 2001*), и если он здоров – радуется, печалится, тревожится, сопереживает, находясь в созданном им самим особом мире, защищенном от внешнего (*Ливехуд, 1998*). Наилучшей метафорой доподросткового возраста является ребенок у окна за шторами: он всматривается в большой мир, но не как участник, а лишь как наблюдатель, из защищенного места, через стекло. За его спиной – обжитой мир дома, но и от него он отделен плотной шторой – слышит, что там происходит, но стремится к уединению. Так, в особом месте между двумя мирами, ребенок находит положение, созвучное происходящему в его душе – становлению внутреннего мира личности с его интимностью, секретностью и даже сакральностью (*Лангефельд, 2013*).

Происходящие интимные процессы требуют времени, близости и отношений – трех предпосылок, без которых не формируется позитивное отношение к жизни, чувство «это хорошо, что я живу» (*Лэнгле, 2009*). Неосознанная установка по отношению к жизни тем не менее работает как ресурс витальных сил и сопротивления негативным переживаниям: детские песенки и игры, воспоминания и книжки придают сил ставшему уже взрослым человеку в самые трудные мо-

менты жизни. Экзистенциальные предпосылки для формирования хороших отношений с жизнью – это еще и очень эвристичная модель для дальнейших исследований. Ребенку, чтобы он во что-то влюбился, нужно время и удержание близости с предметом. Учитывает ли этот экзистенциальный фактор классно-урочная система образования? Не слишком ли быстро сменяются уроки, и не это ли определяет заметное снижение учебной мотивации уже к 3–4 классу школы?

Внутри второго семилетия отчетливо различаются «малые периоды». Начало обучения, освоение новой экзистенциальной ситуации делает ребенка учеником (он действительно хочет учиться первые пару лет в начальной школе), появляется интерес к вопросу «Как?». Вместо пространственных философских рассуждений о бесконечном (когда ему было 6 лет) семилетка теперь интересуется палочками и крючочками – на взгляд неподготовленного наблюдателя происходит снижение интеллектуальных способностей. Старательность, открытость устройству социального мира школы – все это темы 1 ФМ, но на фоне новых больших тем второго семилетия (II+1, т. е. второе семилетие + 1 ФМ). Заканчивается этот период кризисом 9 лет (он хорошо изучен вальдорфскими педагогами). С 9 до 11 лет ребенок попадает в тему «быть с ровесниками»: уметь кооперироваться, заводить дружбу, пусть пока краткосрочную, играть (расцвет игры) и в игре подчиняться правилам, уступать – все, что Эриксон называл формированием установок сотрудничества. 11 лет – верши-

на детства. Это неувидительно: «вторая мотивация в квадрате» (II+2) – время ценностей и отношений. Р. Штайнер называл это время солнечным периодом. Это время хочется остановить навечно. Именно о нем вспоминается взрослому в трудную минуту жизни. Именно 11 лет – возраст старта, а стартовать опасно. Поэтому в литературе есть феномен Питера Пэна, мальчика, который не хотел взрослеть, желая навсегда остаться одиннадцатилетним...

В детской литературе есть и другой герой примерно этого возраста. И ему тоже посвящен психологический феномен – Кая из «Снежной королевы» – быть не как все, оказаться выделенным, отмеченным. Так подступают темы 3 ФМ, этому посвящен следующий малый период – 11–12 лет. В этом возрасте обычно начинается буллинг/моббинг. Проверяются на прочность границы, начинает высоко цениться сила: и физическая, и психологическая. Э. Эриксон отмечает, что сформированные ранее установки сотрудничества нужно теперь дополнить установками отказа от сотрудничества: дружба не должна удерживаться любой ценой! Собственное достоинство становится не менее важной ценностью, чем отношения. Одновременно интенсивно строится картина себя, основанная на сравнении с идеалом. Для младших подростков характерна тема «вечных подмоштов» – субъективно они переживают, что на них смотрят, что о них говорят. Они и ведут себя, как будто они – тема интереса окружающих. Вместе с тем это расцвет творчества, познавательного интере-

са, открытости ценностям, доверия к ценностям взрослых. Проходит еще год-два, и начинается кризис пубертата. Любопытно, что на фоне яркого кризиса индивидуальности ведущими становятся темы не 3, а 4 ФМ: вопросы будущего, самоопределения, для чего все это учение и т. д. Об этом мы подробнее поговорим в следующем параграфе. Пока же отметим, что вместе с кризисом пубертата происходит смена основной темы симфонии жизни – на первый план выступает становление структур Я, отстаивающего Собственное.

(III) Тема третьего семилетия: примерно от 14 до 21.

Основной вопрос: «Имею ли я право быть собой?» Конечно, становление Я-структур начинается значительно раньше: примерно с 1,5–2 лет. Но именно в третьем семилетии Я развивается бурно и драматично. Для укрепления Я нужны, как это ни парадоксально, проблемы, конфликты и трудности, с этим тезисом согласны все школы психологии личности (*Олпорт*, 2002). Лучшее, что может случиться с подростком, – это трудности, которые будут ему «по размеру», чтобы он мог воспринимать их без страха и обид, как вызовы, на которые нужно достойно отвечать. Поэтому подростки ищут конфликтов, а воспитание, «укутанное в вату» (*Лэнгле*, 2011), препятствует формированию Я-структур.

Процесс становления Я базируется на фундаменте двух предыдущих семилетий: доверии к миру и себе самому (1 ФМ) и доступу к собственному чувству, позволяющему ответить на вопрос «Нравится ли мне происходящее?» (2 ФМ).

Собственное суждение может превратиться в позицию и привести к решению в отношении действия, являющегося ответом личности на ситуацию. Ребенок учится процессам рассматривания и оценивания у близкого взрослого. Ты взрослого выступает условием для становления Я ребенка. «Я становится Я у Ты» (Бубер, 1995). К третьему семилетию опора, в роли которой выступает авторитетный взрослый, постепенно ослабевает, подросток пытается анализировать ситуацию и занимать позицию самостоятельно. Ошибки важны и даже рекомендованы, если впоследствии они анализируются, а уважительное внимание, справедливая оценка и установка безусловного признания ценности этой духовной работы со стороны взрослого выступают в качестве предпосылок становления «Я-рефлексивного». В норме на первый план выступают то одни, то другие аспекты укрепления Я – третье семилетие также делится на соответствующие малые «ритмы». В 15–16 лет тинейджеры вновь сталкиваются с «мочь-быть» (1 ФМ), но уже в аспекте 3 ФМ: «Что ты можешь предъявить? Какими талантами обладаешь? Какое место ты занимаешь в классном рейтинге? (Еще год назад это было неважно.) На какой вуз претендуешь?» (III+1). В 17–18 после поступления в вуз на первый план выступают общение и ценности новой студенческой жизни (III+2). В 19–20 наступает так называемый «кризис третьего курса» с основной темой сомнений: «Кто я? Чего стоит то, чему меня учат? И чего стою я сам? Дает ли моя профессия возможность быть

автономным, независимым?» Важной становится тема экономической самостоятельности, происходит эмоциональное отделение от родительской семьи, так необходимой для достижения подлинной автономии (III+3): это «третья мотивация в квадрате»! И наконец, в 21 год появляется тема смысла и направления, часто это происходит одновременно с окончанием учебы в вузе (III+4).

Помимо тем ведущей мотивации в каждом отрезке специфически звучат темы остальных мотиваций, создавая сложную специфическую структуру возраста. Ни одна из экзистенциальных тем никуда не исчезает и может стать актуальной в любой проблемной ситуации, сфокусировав на себе внимание. Возрастные темы – нормативные. Но различные ЧП в жизни взрослеющего ребенка могут актуализировать какие-то темы, обнаруживать лакуны и дефициты, связанные уже не с возрастом, а с содержанием конфликта, потери, драмы. Фигура и фон меняются местами. При этом фоном выступает возрастная чувствительность к определенным экзистенциальным темам, а фигурой – конкретная обида или потеря, ранение, недостаток любви и т. д. Отметим также, что речь идет о психологическом возрасте (термин Вygотского), который в некоторых случаях не совпадает с паспортным.

Жизнь от рождения до 21 года представляется нам полифонической пьесой – прекрасной симфонией, характеризующейся повторяющимися мелодиями, звучащими в разных

тональностях, пьесой, в которой есть свои задающие ритм мелодии.

Говоря научным языком, возраст – это динамическая структура, задающая определенный способ получения и обработки опыта. И этот способ, с нашей точки зрения, задается определенными экзистенциальными темами.

Глава 2

Психология 13–14-летних: от Стенли Холла до современных теорий

В этой главе мы познакомим вас с различными подходами отечественных и зарубежных ученых к пониманию подросткового возраста. В научном мире нет единства. Существует множество исследований, гипотез и теорий. Мы попытаемся выделить из них общие особенности возраста.

В западной психологии подростковый возраст рассматривается как длительный период – период взросления, который начинается в 12–13 лет и длится порой до 22–23 лет. Нас же интересует самое начало этого периода – 12–14 лет. В немногих теориях развития есть отдельное описание именно этого начального этапа перехода от детства к взрослости, поэтому мы будем иметь в виду зарождение описываемых процессов и явлений.

Впервые научно описал этот период Стенли Холл. Он был приверженцем теории рекапитуляции (онтогенез в сжатой форме повторяет филогенез). Холл считал, что подростковая стадия в развитии личности соответствует эпохе романтизма в истории человечества. Это промежуточная стадия между детством – «эпохой охоты и собирательства» – и «взрослым состоянием» – «эпохой развитой цивилизации».

По мнению С. Холла, этот период воспроизводит «эпоху хаоса» – столкновение животных, полуварварских способов существования с требованиями социума.

С. Холл впервые описал амбивалентность и парадоксальность характера подростка, выделив ряд основных противоречий, присущих этому возрасту:

- чрезмерная активность может привести к изнурению;
- безумная веселость сменяется унынием;
- уверенность в себе переходит в застенчивость и трусость;
- эгоизм чередуется с альтруистичностью;
- высокие нравственные стремления сменяются низкими побуждениями;
- страсть к общению сменяется замкнутостью;
- тонкая чувствительность переходит в апатию;
- живая любознательность – в умственное равнодушие;
- страсть к чтению – в пренебрежение к нему;
- стремление к реформаторству – в любовь к рутине;
- увлечение наблюдениями – в бесконечные рассуждения.

Именно С. Холлу принадлежит определение подросткового возраста как периода «бури и натиска».

Стоит также упомянуть немецкого философа и психолога Эдуарда Шпрангера, который рассматривал подростковый возраст внутри юношеского, границы которого он определял 13–19 годами у девушек и 14–21 годами у юношей. Первая

фаза этого возраста (по Шпрангеру) – собственно подростковая – ограничивается 14–17 годами. Она характеризуется кризисом, содержанием которого является освобождение от детской зависимости.

Шпрангер считал подростковый возраст периодом вратания в культуру. Он писал, что «психическое развитие есть вращение индивидуальной психики в объективный и нормативный дух данной эпохи» (*Обухова*, 1998). Главной задачей психологии он считал познание внутреннего мира личности, тесно связанного с культурой и историей.

Шпрангер характеризовал этот этап как возраст мечтаний, неясных стремлений, неудовлетворенности, пессимистических настроений; возраст повышенной нервозности и максимума самоубийств. Он объясняет это тем, что подросток стоит перед близкой перспективой занять определенное, но не удовлетворяющее его положение в обществе.

Шарлотта Бюлер определяет подростковый возраст на основе понятия пубертатности. Пубертатный период – это период созревания, стадия, в которой человек становится половозрелым, хотя после этого физический рост у человека продолжается еще некоторое время. Период до начала пубертатности Ш. Бюлер называет детством человека, а заключительную часть пубертатного периода – юностью.

Она выделяет две главные фазы, которые называет пубертатной стадией и юностью. Первую фазу Бюлер окрестила негативной. Это фаза жизнеотрицания. Все, что сложилось

к этому этапу, распадается. Подросток всем недоволен. Он неорганизован и дезориентирован, так как разрушаются все сложившиеся механизмы адаптации.

Л.С. Выготский писал, что не стоит недооценивать значение негативной фазы, так как именно в ней происходят важнейшие процессы, необходимые для взросления; он показал неопределимую важность и перспективность этой фазы.

Основные черты негативной фазы, отмеченные Ш. Бюлер, – это «повышенная чувствительность и раздражительность, беспокойное и легко возбудимое состояние», а также «физическое и душевное недомогание», которое находит свое выражение в драчливости, скандалах и капризах. Подростки не удовлетворены собой, их неудовлетворенность переносится на окружающий мир. Бюлер пишет: «Они чувствуют, что их состояние безрадостно, что их поведение дурно, что их требования и бессердечные поступки не оправдываются обстоятельствами, они хотят стать другими, но их тело, их существо не подчиняется им. <...> Они должны бушевать и кричать, проклинать и насмехаться, хвастаться и сердиться, даже если они сами замечают странность и некрасивость своего поведения» (Обухова, 1998).

Бюлер отмечает далее, что ненависть к себе и враждебность к окружающему миру могут присутствовать одновременно, находясь в связи друг с другом, а могут чередоваться, приводя подростка к мысли о самоубийстве. К этому присоединяется еще и ряд новых внутренних влечений «к

тайному, запрещенному, необычному, к тому, что выходит за пределы привычной и упорядоченной повседневной жизни». Непослушание, занятие запрещенными делами обладает в этот период особой притягательной силой. Подросток чувствует себя одиноким, чужим и непонятым в окружении взрослых и сверстников. К этому присовокупляются разочарования. «Всюду воспринимается прежде всего отрицательное», – замечает Ш. Бюлер. Как наиболее обычные способы поведения она описывает «пассивную меланхолию» и «агрессивную самозащиту». Следствие всех этих явлений – общее снижение работоспособности, изоляция от окружающих или активно враждебное отношение к ним и различного рода асоциальные поступки. Все это отмечается в начале фазы. Общая продолжительность негативной фазы у девочек – от 11 до 13 лет, у мальчиков – от 14 до 16 лет. Окончание негативной фазы характеризуется завершением телесного созревания. Правда, общее беспокойство еще остается, но это уже «не столько беспокойство отчаяния, возникающее помимо и даже против воли и отнимающее силы, сколько радость растущей мощи, душевной и телесной творческой энергии, радость юности и роста» (Обухова, 1998). К положительным проявлениям негативной фазы Ш. Бюлер причисляет «стремление к деятельности и одушевление, мечтательное обожание и сексуально неосознанные любовные порывы».

В результате этой фазы детская личность распадается пол-

ностью. И здесь начинается вторая фаза – позитивная. Мы не будем ее описывать, так как она протекает за рамками интересующего нас возраста.

Влияние гормональных изменений

Здесь мы хотим подробнее остановиться на описании изменений, связанных с пубертатом, так как считаем, что в работе с ребятами этого возраста нужно быть особенно бережными и внимательными и хорошо понимать, каким процессам подвержен подросток и какие сложности он может испытывать.

В развитие подростка вмешивается чрезвычайно мощный биологический фактор – половое созревание, который принципиально меняет всю структуру человека. Он не просто становится юношей или девушкой – меняется состав крови, активность мозга, костный состав – все структуры организма. С половым созреванием связаны дебюты многих хронических, в том числе психиатрических заболеваний. Это очень серьезный период, сопровождающийся огромной нагрузкой на организм. Выготский сравнивал подростка в этот период с путником, идущим в гору. И камень, который не станет помехой идущему по ровной дороге, идущего в гору путника может свалить с ног очень легко. Половое созревание не только меняет всю структуру психической жизни подростка, оно делает его особенно чувствительным к внешним воздей-

ствиям – как биологическим, так и социальным.

Особенность всех подростков этого возраста – интенсивность и неравномерность развития и роста всего организма. Девочки в этот период развиваются быстрее мальчиков, опережая их примерно на 1–2 года. У девочек в 11–12 лет и у мальчиков в 12–14 начинается повышение активности, энергия возрастает, но вместе с тем возрастает и утомляемость, снижается работоспособность. Подростки не переносят монотонной деятельности (через 8–10 минут уже устают).

Известен феномен подростковой «лени»: все время хотят лежать, пытаются на что-то опереться. Психологи видят причину этого в резком и усиленном росте, снижающем выносливость и забирающем много сил.

Высокая двигательная активность (суетливость), повышенная возбудимость ведут к резкому наступлению утомляемости. Нередко возникают нарушения в координации мелких и крупных движений, молодые люди становятся неловкими, неуклюжими, делают много лишнего, часто что-то ломают без злого умысла. Возникают проблемы на уроках физкультуры. Это происходит из-за некоторых изменений в пропорциях тела, вследствие нового соотношения мышц и силы, перестройки двигательной системы. Подростков характеризуют диспластичность и раскоординированность движений.

В пубертатный период развития может наблюдаться ухудшение почерка из-за нарушения координации «глаз – рука», неряшливость. Процесс созревания также влияет и на раз-

витие речи. Особенно это относится к мальчикам. Их речь становится стереотипной и лаконичной. Подростки странно реагируют на обращения к ним: не понимают, что им говорят, иногда приходится много раз повторять.

На этот период приходится пик ошибок. Резко увеличивается возможность неправильных действий. У девочек этот пик приходится на 12 лет, у мальчиков – на 13–14.

В подростковый период происходит бурное развитие эмоциональной сферы. Часто подростки не чувствуют опасности. Им свойственна поглощенность своими переживаниями. Эмоции зашкаливают, и в результате мы наблюдаем взрывное поведение. Подростки еще не умеют обращаться со своими чувствами. Часто после этого они мучаются чувством вины. Реакции могут быть неадекватными, так как подростки склонны обобщать события, далекие друг от друга, и реагируют на них, руководствуясь непонятной окружающей ассоциативной связью. Увеличивается количество ссор, обид; мальчики становятся драчливыми, девочки – вспыльчивыми и обидчивыми. Повышаются демонстративность, импульсивность, капризность. Подростки подвержены частым сменам настроения. Они упрямы, несговорчивы, грубы, протестуют по любому поводу.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.