

Метод композиций в школе. «Зеркало» — технология психологического моделирования по теме «Самоорганизация поведения»

Сергей Михайлович Белозёров,

*президент Международного центра «Академия моделирования информации»,
кандидат психологических наук*

• психологическое моделирование знаний, поведения личности • причины поступков и их персональная психологика • внутренние регуляторы поведения и их взаимосвязи • персональная концептуализация знаний методом композиций • школьный портал персональных моделей знаний от учеников и учителей •

Цели применения метода композиций в области образования обширны и многообразны. Достаточно будет только перечислить, когда и зачем может быть применён метод частных композиций:

когда:

1. Нужно делать ёмкие конспекты для понимания и запоминания сразу.
2. Нужно улучшить отношения с преподавателями и сверстниками.
3. Нужно разобраться в себе и понять свои интересы.
4. Нужно фильтровать потоки информации и оставлять лишь полезную.
5. Вам нужно организовать творческие уроки моделирования знаний.
6. Вам нужно заинтересовать учеников своим предметом.
7. Вы будете создавать свою систему знаний для её преподавания.

зачем:

1. Повысить отдачу мышления за счёт его организации и развития.
2. Не мучить память, а интересно и по-своему организовать в ней знания.
3. Не просто знать, а с интересом, всесторонне и глубоко понимать предмет.
4. При изучении любой темы иметь своё особое видение и понимание темы.
5. Превратить обучение в захватывающую игру саморазвития.

6. Генерировать новые идеи, взгляды, оценки, отношения, варианты.

7. Увлечёться формированием своего метода познания и самообразования.

Я остановлюсь только на одном конкретном и общем направлении применения теории и метода композиций в сфере образования.

О первом рассказу на примере исследования с применением методики «Зеркало» (модификации полной информационной технологии «Зеркало»), которое одновременно показывает, как можно, изучая психологию старшеклассников, передать им в пользование метод самосознания, самоорганизации и самокоррекции поведения личности, не считая возможности сделать серию классных занятий по психологии и серию научных работ по психологии личности старшеклассников.

Исследование было проведено совместно с Юлией Михайловной Белозёровой — выпускницей факультета практической психологии Московского государственного педагогического университета. В нём участвовали учащиеся десятого класса одной из московских школ. Кстати, в его названии впервые было обозначено целое направление в психологии — «психологическое моделирование» личности старшеклассников методом композиций.

Для проведения исследования была разработана модификация ИТ с рабочим названием «методика Зеркало», предназначенная для организации психологического синтеза и анализа личности старшеклассников на материале само моделирования их поведения непосредственно во время урока. Модификация состояла в следующем:

1. Адаптация инструкций метода для применения их во время классных занятий со старшеклассниками.
2. Разработка специальной упрощённой методики самоанализа личных материалов моделирования старшеклассников.

Для проведения занятий по методике «Зеркало» ученики в классе получали специальную письменную инструкцию. Устное предисловие к тексту письменной инструкции составляло мотивационный блок и было следующего содержания:

«Каждый из вас не однажды попадал в ситуации, когда жизнь представляла вам возможности выбора: сказать «да» или «нет», промолчать или высказаться, пройти мимо или прийти на помощь, насладиться превосходством или пожалеть, взять на себя трудную ношу или незаметно и как бы естественно подставить под неё другого, вступить или просто наблюдать и т.п. Эти особые ситуации не так уж и редки. Микроситуации подобного рода бывают почти каждый день. И каждый раз каждым своим выбором вы затрагиваете до себя, до своего «я», вы чувствуете его.

Но к сожалению, только чувствуете, до конца не понимая и не осознавая своё «я» — причины своих выборов. К чему это приводит? К поступкам, после которых остаётся беспокойной ваша совесть, к сильному стремлению понять самого себя, к желанию научиться разбираться в себе и других людях. К желанию научиться управлять своим поведением так, чтобы оставаться всегда самим собой, выходить из трудных положений с честью, достоинством, не изменяя самому себе и, вместе с тем, не унижая других.

Один из путей к приобретению таких знаний о себе и умения делать выборы, соответствующие вашей натуре, мы предлагаем пройти сегодня с помощью методики «Зеркало».

Текст письменной инструкции

«Вспомните самые разные поступки, которые вы пережили в вашей жизни: скверные и благородные, эгоистичные и самоотверженные, значительные или, на чей-то взгляд, ничего не значащие, совсем недавние или давно прошедшие. Настройтесь на них, и они будут всплывать у вас в памяти совершенно произвольно, в любом порядке. Если вспоминание поступков почему-то будет затруднено, то пройдите мысленно по всем своим взаимоотношениям с разными людьми, которые складывались и распадались в разное время вашей жизни, по всем связанным с ними переживаниям. Поступком считайте психологическое событие, происшедшее в вашей душе, когда вы оказывались в ситуации, где ваша совесть стояла перед выбором — поступить так или иначе, и выбор этот затрагивал чью-то жизнь, чьё-то благополучие, положение в обществе, человеческие отношения, обеспеченность и т.д., а также переживался вами.

Эти поступки могли совершаться во многих взаимоотношениях, например: я-я (поступки в отношениях с самим собой), я-друг (подруга), я-другья, я-приятели, я-родители, я-родственники, я-мама, я-мачеха, я-отец, я-брат, я-сестра, я-воспитатель (воспитательница), я-учитель (учительница), я-знакомые, я-враг, я-единственный (единственный человек на свете, с которым связывают или связывали сокровенные отношения; он может и не в реальности, а только в мечтах), я-дедушка, я-бабушка, я-тетя, я-дядя, я-встречный (незнакомый человек), я-всё (всё на свете), я-сосед (соседка), я-представитель власти, я-живое (собака, кошка, птица, лошадь, рыба, поле, лес, река, природа), я-чужой, я-подонки, я-низшие (люди низшего сорта), я-элита (люди высшего света) и т.п.

Вспоминая и разбирая свои поступки, не отстраняйтесь на их внешней стороне — на чувствах или действиях, старайтесь понять, что стоит за ними, чем они вызываются в глубине вашего «я». Здесь главное — не кривить душой перед самим собой, оберегая себя известной психологической истиной о похожести человеческих душ. Ничто человеческое не чуждо каждому из нас. В душе любого человека «Бог с дьяволом борется».

В любом из нас «намешано» всякого. Важно только самому для себя определить, кто

в вас может совершать поступки — подлец или льстец, добряк или тюфяк, герой или лжец, трус или завистник, интеллигент или циник и т.д. Важно понять, кто из них главный, кто управляет вами, в каких отношениях все эти ваши внутренние лица найдутся между собой. Это понимание даст вам в руки психологический ключ к овладению самим собой, своими поступками, потому что вы сможете управлять вашими внутренними лицами, а не они вами».

Такую инструкцию получил в письменном виде каждый старшеклассник. Вторая часть инструкции давалась устно и только 7 основных вопросов записывались на доске.

Текст устной инструкции

«Психологический синтез и самоанализ по методике «Зеркало» проводятся в три этапа. Сначала вы ответите на 7 вопросов, затем заполните матрицу и в заключение проранжируете свои ответы по заданным критериям. Сами ответы, если они содержат какие-то сокровенные мысли, чувства или ещё не осознанные ощущения, вы можете зашифровать или обозначить какими-то знаками, символами, понятными лишь вам. Важно только, чтобы вы всегда могли для себя вспомнить, что стоит за тем или иным обозначением, символом. Итак,

I Этап. Ответы на вопросы

1-й вопрос. Когда вы совершаете какой-то поступок, вы делаете это с какой-то целью, чтобы достичь какого-то желаемого результата, т.е. в конце концов к чему-то стремитесь. Этот конечный пункт мы назовём «Мотивом» поступка и обозначим буквой «М». Чтобы определить «мотивы» поступков, нужно искать в своих воспоминаниях ответы на вопросы — «зачем это мне было нужно в отношениях с...?», «почему я так поступил?», «так себя обычно веду, потому что хочу...», «поступил так, потому что люблю, когда...», «я всегда стремлюсь...» и т.п.

Запишите все ответы (причины поступков), приходящие вам в голову по поводу каждого вашего поступка, который вы вспомнили. Вы обнаружите, что для разных поступков будут находиться одни и те же причины и у одного поступка может быть несколько причин. Выделите из всех наиболее существенные для вас и повторяющиеся чаще

других. Всего их может быть сколько угодно, но для работы с методикой «Зеркало» их должно быть не меньше 5. Пометьте эту страницу буквой «М». Это будет ваш «черновой» список *Мотивов* («М»).

2-й вопрос. Часто поступки совершаются из желания избежать чего-либо, каких-то неприятных последствий, нелюбимой или трудной ситуации, угрозы и т.д. Назовём такого типа желания «Избеганиями» и обозначим буквой «И». Чтобы найти «Избегания», ищите ответы на вопросы: «чего я боялся, когда...?», «чего я не люблю в отношениях с...?», «чего не терплю в отношениях с...?», «чего я избегал, когда...?».

3-й вопрос. Само слово «поступок» указывает нам на то, что мы чем-то можем поступиться, совершая его, а чем-то не поступимся ни в коем случае: не поступимся тем, что имеет для нас высокую ценность. Поэтому третий внутренний регулятор, определитель наших поступков мы назовём «Ценностью» и обозначим буквой «Ц». «Ценности» могут быть любыми — материальными, духовными, сугубо личными или важными для всех. Главное, чтобы они были значимыми лично для вас, и ваша душа протестовала бы против их утери или предательства. Выбирать «Ценности» нужно, отвечая на вопросы: «чем я не мог поступиться, когда...?», «Что самое дорогое для меня?», «что я сохранял, оберегал своим поступком в отношениях с ...?».

4-й вопрос. Часто мы совершаем поступки, как говорят, «из принципа». Действительно, за выношенными убеждениями личности стоит индивидуальный опыт, который убедил вас, что мир устроен именно так, а не иначе, что отношения между людьми строятся именно по таким законам, а не по другим, что человек представляет собой..., что все люди..., что в мире всё устроено так-то... и т.п. Четвёртый внутренний регулятор, определитель наших поступков назовём «Убеждения» и обозначим буквой «У» («Убеждения-принципы»). Понимать их при воспоминании о поступках легко, отвечая на вопрос «в чём я убедился за свою жизнь: в сфере отношений между людьми, в сущности человека, в человеческой жизни вообще, в том, как устроен мир?».

5-й вопрос. Многие наши поступки совершаются, направляясь изнутри теми прави-

лами, которые утвердились в нас воспитанием или были установлены нами самими как собственные законы, регулирующие наше поведение. Эти правила-законы обычно управляют нами, говоря, что следует и чего не следует делать и в каких случаях, каких ситуациях поступать так или иначе. Они и содержатся в памяти в виде правил или норм. Будем называть их «Правилами» и обозначать буквой «П». Их правильно искать, отвечая на вопросы: «как я управляю собой?», «каким правилам я следую?», «какие законы я установил сам для себя?». Большинство *Правил* следуют из ваших же убеждений по логике: если мир таков, то нужно действовать по правилу такому-то.

6-й вопрос. Часто при указании причин своих поступков мы ссылаемся на сложившийся характер. Черты характера — это то, какими мы сами знаем себя в общении с другими, какими нас видят другие люди. Назовём шестой тип внутренних причин поступков «Характером» и обозначим буквой «Х». Определять их нужно ответами на вопросы «какой «я»?», «каким знаю себя в общении с другими?», «каким меня считают другие?». Ими могут быть наши слабости, которых мы, возможно, избегаем; черты характера, от которых хотелось бы избавиться, или черты, которыми мы гордимся и т.п.

7-й вопрос. При глубоком понимании себя и своего поведения мы находим в себе то,

что является источником, «родителем» всех наших «Мотивов» (М), «Избеганий» (И), «Ценностей» (Ц), «Убеждений» (У), «Правил» (П), и «Характера» (Х). Именно в этих «потёмках» («чужая душа — потёмки») лабиринта совести нередко живёт самое светлое, что есть в человеке. Но там же вместе с ним может уживаться и что-то самое мерзкое или неприятное в нас для нас самих.

Назовём этот источник наших поступков «Сокровенное», задушевное и обозначим буквой «С». В поисках его пытайтесь ответить на вопросы: «почему я такой?», «что глубоко живёт во мне и определяет всю душевную жизнь?», «из-за чего всё происходит в моих отношениях с людьми — чего-то живущего во мне самом?». Этими глубинными определителями всей душевной жизни могут быть какие-то воспоминания из раннего детства, какие-то обиды, какая-то вина, какая-то ненависть или, наоборот, что-то светлое — вера во что-то, любовь к чему-то или кому-то, надежда на что-то, стремление к чему-то и т.д. Это может быть почти неуловимое чувство или ощущение мира, себя, других людей, жизни, которое даже трудно определить, но тогда и не нужно его для себя определять, а просто обозначьте это каким-то знаком, символом, словом».

Такая устная инструкция сопровождалась рисунком на доске (см. рис. 1 «Кристалл личности»).

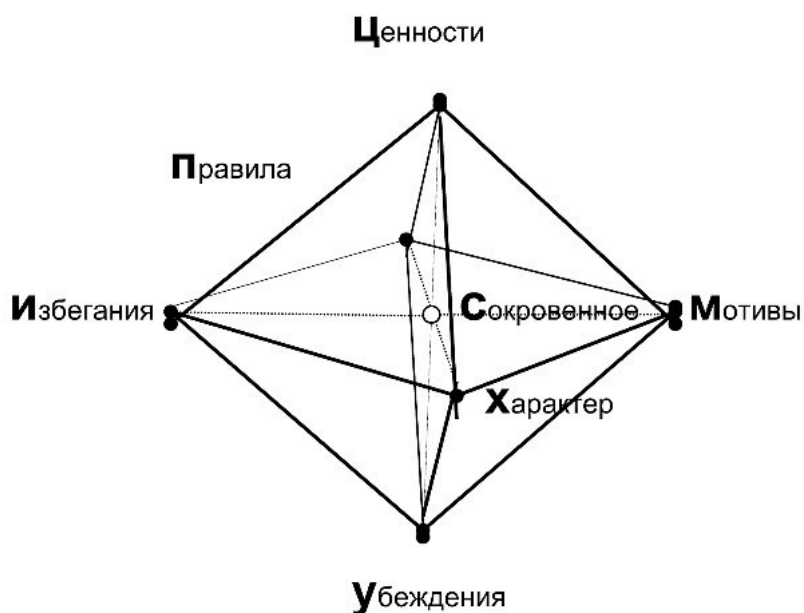


Рис. 1. «Кристалл личности» — структура общей композиции поведения

II Этап. Заполнение матрицы

Каждый ученик получал бланк-матрицу с 35-ю ячейками, маркировал ряды матрицы буквами М, И, Ц, С, У, П, Х.

| | Я-... Я-... Я-... Я-... Я-... | |
|-----------------|-------------------------------|-----------------------|
| Мотивы (М) | _ _ _ _ _ _ _ _ _ | Зачем это мне? |
| Избегания (И) | _ _ _ _ _ _ _ _ _ | Чего избегаю? |
| Ценности (Ц) | _ _ _ _ _ _ _ _ _ | Чем не поступлюсь? |
| Сокровенное (С) | _ _ _ _ _ _ _ _ _ | Почему я такой? |
| Убеждения (У) | _ _ _ _ _ _ _ _ _ | В чём я убедился? |
| Правила (П) | _ _ _ _ _ _ _ _ _ | Как я управляю собой? |
| Характер (Х) | _ _ _ _ _ _ _ _ _ | Какой я? |
| | 1 2 3 4 5 | |

Матрица поведенческих отношений и внутренних регуляторов поведения (поступков)

После маркировки матрицы каждый ученик выбирал значимые для себя отношения, в которых протекают основные потоки его душевной жизни.

Список предлагаемых отношений был задан в письменной инструкции. Чаще всего ученики выбирали отношения: «Я — учитель», «Я — родители», «Я — друзья», «Я — друг», «Я — Я».

После выборов значимых отношений каждый подбирал из данных ранее ответов те, которые относятся к этим отношениям и регулируют их. Здесь действовало правило инструкции — «выбирать только те ответы, которые изнутри подталкивали совершение поступков по отношению к выбранным вами людям, самому себе, природе, животным и т.д.». Все ответы, соседствующие в одном столбце матрицы, должны быть связаны между собой какой-то вашей внутренней логикой объяснения совершённых поступков.

Предлагался и другой способ заполнения матрицы. После её маркировки ученик мог выбрать из своего черновика и внести в неё

5 главных для него *Мотивов*, затем подобрать к каждому из них по одному *Избеганию*, связанному с *Мотивом*, к каждому *Избеганию* подобрать *Ценность* и т.д. до *Характера*. Заполнив матрицу, ученик определял по содержанию каждого столбца — «в отношениях с кем я веду себя в соответствии с внутренними регуляторами этого столбца?». Так он находил значимые для себя сферы отношений или отношения с конкретными людьми.

III Этап. Анализ ответов в матрице

Сначала каждый ряд ответов в матрице ранжировался по 5-балльной системе. Например, *Мотив (М)*, который сильнее других влияет на совершение поступков, получал 5 баллов. Из оставшихся четырёх выбирался наиболее сильно действующий *Мотив*, ему присваивался 4-й ранг и т.д. по нисходящей. Каждый ранг использовался единожды.

Затем также ранжировались ответы внутри каждого столбца матрицы, но здесь наивысший ранг был 7, самый низкий — 1.

Таким образом, каждый из 35-ти регуляторов матрицы получал по 2 ранга (один — при их ранжировании внутри ряда, а второй — при ранжировании внутри столбца). Ранги ответов суммировались. В результате максимально высоким рангом ответа мог быть 12 (7+5), а самым низким — 2 (1+1). Таким способом ученики могли определить главные внутренние регуляторы своего поведения, найти главное в структуре своей личности.

Затем суммы рангов складывались сначала по каждому из 5-ти столбцов, и вслед за этим — по каждому из 7-ми рядов. Эта процедура давала возможность ученику количественно оценить, какие из отношений для него важнее и какие из 7-ми типов внутренних регуляторов поведения действуют сильнее.

Полученные знания о содержании внутренних регуляторов своего поведения предлагалось использовать как способ саморазвития, самосовершенствования и гармонизации личности ученика и его отношений с миром и другими людьми. Указывалось, что основные пути гармонизации поведения — это попытки выхода в другие сферы отношений, если система поведенческих отношений была свёрнутой и акцентированной (например: Я — мать, Я — отец, Я — брат, Я — учитель, Я — Я), или выбора других ответов для заполнения матрицы, что означало, по существу, принятие важных личностных решений для себя о синтезе новой системы внутренних регуляторов поведения.

В случае выбора новых регуляторов напоминалось, что включение каждого нового регулятора должно выстраивать внутреннюю логику совершения поступка, по которой соединяются между собой ранее выбранные регуляторы внутри каждого столбца. Разумеется, что включение нового регулятора способно нести с собой и новую индивидуальную логику поведения. Тогда это может потребовать замены и других регуляторов в столбце, если они противоречат этой логике. Конечно, речь идёт здесь не о формальной логике, а о тех привычных для личности рассуждениях, которые далеко не сами собой разумеются для других людей.

Дополнительные методы, применённые в исследовании:

1. Тест М. Люшера

Для проверки психокоррекционного эффекта от воздействия методики был применён цветовой тест М. Люшера. Ленинградские психологи В.Е. Филимоненко, А.И. Юрьев, В.М. Нестеров предложили применять тест М. Люшера как экспресс-методику для оценки эффективности аутотренинга и прогноза успешности деятельности человека. Для этого А.И. Юрьевым был разработан способ численной оценки данных методики Люшера. Сущность способа состоит в расчёте величины отклонения цветовых выборов данного испытуемого от последовательности, обозначаемой как «аутогенная норма» (АТ-норма). На больших выборках пациентов Г. Вальнефер установил, что после курса аутотренинга выбор цветов различными группами пациентов, в среднем, стягивается к последовательности 34251607 (красный, жёлтый, зелёный, фиолетовый, синий, коричневый, серый, чёрный). Проанализировав эти результаты, Люшер отказался от предложенного ранее понятия «идеальная норма» и заменил его понятием «аутогенная норма».

Отклонения от АТ-нормы по способу, предложенному А.И. Юрьевым рассчитывается по матрице 8x8, где по оси абсцисс отмечается порядок выбора цветов испытуемыми, а по оси ординат — ФТ-норма. Общее соответствие АТ-норме численно выражается суммой всех позиционных отклонений (СО — суммарное отклонение).

Кроме того, по окончании работы с методикой испытуемые отвечали на вопросы: «что дала мне методика?», «изменилось ли (и если «да», то как?) моё восприятие моего поведения и отношений с людьми?».

2. Опросник для изучения направленности личности старшеклассников (вы можете выбрать любой из опубликованных вариантов, если будете проводить подобные исследования в вашей школе).

3. Тест Д-Д-Ч (дом-дерево-человек) для выявления особенностей личности с помощью графического экспресс-теста.

Инструкция:

«Возьмите лист бумаги и положите его горизонтально перед собой. Нарисуйте дом, дерево и человека в полный рост, постарайтесь изобразить на этом рисунке какое-то действие. Стремитесь изобразить человека полностью, не рисуйте карикатуру или плоский контур».

Испытуемые.

Мы работали с 20-ю испытуемыми в возрасте 14–16 лет (ученики и ученицы 10 «Б» класса 227 школы г.Москвы).

Результаты исследования

По опроснику, выявляющему мотивационную направленность личности, получены следующие данные (см. табл. 1):

Таблица 1

Мотивационные направленности старшеклассников

| Испытуемые | Направл. на процесс | Направл. на результат | Направл. на других | Направл. на себя | Успеваемость |
|------------|---------------------|-----------------------|--------------------|------------------|--------------|
| Ученицы | | | | | |
| 1. | 19 | 43 | 4 | 48 | Низкая |
| 2. | 36 | 38 | 33 | 45 | Высокая |
| 3. | 30 | 34 | 30 | 38 | Средняя |
| 4. | 25 | 32 | 34 | 37 | Средняя |
| 5. | 26 | 30 | 28 | 32 | Средняя |
| 6. | 32 | 41 | 21 | 32 | Низкая |
| 7. | 25 | 31 | 35 | 35 | Средняя |
| 8. | 26 | 30 | 32 | 27 | Средняя |
| 9. | 30 | 37 | 39 | 17 | Низкая |
| 10. | 37 | 37 | 35 | 27 | Высокая |
| Ученики | | | | | |
| 1. | 27 | 30 | 20 | 30 | Низкая |
| 2. | 34 | 36 | 25 | 32 | Средняя |
| 3. | 37 | 38 | 33 | 40 | Средняя |
| 4. | 45 | 24 | 24 | 30 | Высокая |
| 5. | 30 | 24 | 24 | 35 | Высокая |
| 6. | 39 | 30 | 25 | 30 | Высокая |
| 7. | 36 | 29 | 32 | 10 | Высокая |
| 8. | 38 | 37 | 32 | 24 | Высокая |
| 9. | 33 | 30 | 39 | 16 | Средняя |
| 10. | 36 | 35 | 28 | 27 | Высокая |

Обозначения:

Высокая успеваемость — наличие оценок 4 и 5.

Средняя успеваемость — наличие оценок 3, 4 и 5.

Низкая успеваемость — наличие оценок 2, 3, 4 и 5.

Из таблицы 12 видно, что большинство (7 из 10-ти) девочек ориентированы на результат, а большинство (7 из 10-ти) мальчиков ориентированы на процесс деятельности.

У троих мальчиков мотивационная направленность на результат превышает направленность на процесс незначительно — всего лишь на 1, 2 и 3 балла, поэтому в целом можно считать, что мотивы мальчиков на-

правлены на реализацию процесса деятельности, а мотивы девочек — на результаты деятельности. Об этом же свидетельствует сумма направленности на процесс (у мальчиков она равна 49, а у девочек — 0) и на результат (у мальчиков она равна 6, а у девочек — 67).

Таким образом, объяснить разницу в успеваемости между мальчиками (высокая)

и девочками (относительно низкая) можно направленностью мотивации, соответственно, — на процесс и на результат учебной деятельности.

Что касается альтруистических и эгоистических установок, мы не можем связать их с успеваемостью, так как среди успевающих и неуспевающих мальчиков и девочек в классе есть и «эгоисты», и «альтруисты» различной степени выраженности.

Сравнение результатов, полученных по методике выявления мотивационной направленности и рисуночного теста Д-Д-Ч (Дом, дерево, человек), показывает, что старшеклассники с балансом направленностей на процесс и результат, на себя и на других по рисуночному тесту не имеют признаков, говорящих о какой-либо дисгармонии личности, наличии акцентуаций или комплексов. И наоборот, явные отклонения направленности личности в сторону эгоизма или альтруизма, направленности на процесс или результат деятельности ярко обнаруживают себя на рисунках в различного рода акцентуациях и действии психологических механизмов защиты.

Так, если в таблице 1 самый яркий дисбаланс обнаруживается у девочки (№ 1) под именем О. (результат 43 > 19 процесс, эгоизм 48 > 4 альтруизм), то в её рисунке по тесту Д-Д-Ч, мы обнаруживаем:

- психологическую недоступность (отсутствие двери);
- амбициозность (сильные руки);
- потребность в безопасности (сильные ноги, рисует сначала дом);
- агрессивность (преобладание прямых штрихов);
- стремление к достижению материальных благ (дом занимает много места);
- эгоизм (человек на первом плане, человек похож на автора — автопортрет).

Эти же данные в содержательном плане находят своё подтверждение по результатам методики «Зеркало».

Её Правила:

«Не уступать ни в чём», «Вести себя ровно наоборот, как от меня требуют», «Избегать встреч», «Не показывать себя с плохой стороны, скрывать недостатки».

Её Мотивы:

«Плохое отношение ко мне — желание хорошее отношение», «Не хотят слушать меня, хочу, чтобы слушали», «Недооценивают меня, хочу, чтобы ценили», «Трудно разговаривать с кем-либо — желание общаться».

Её Убеждения:

«Я могу добиваться своего, если захочу», «Нужно быть доброй и ласковой в меру».

В таблице 1 самый яркий баланс обнаружился у мальчика (№ 10) под именем С. (результат 34 < 35 процесс, эгоизм 27 < 28 альтруизм). В его рисунке по тесту Д-Д-Ч мы обнаруживаем:

- позитивный подход к жизни (дерево занимает значительное место, ветки направлены вверх);
- хороший самоконтроль за своим поведением (хорошо нарисованные дорожки);
- открытость и хороший контакт с окружающими (большое количество окон).

Эти данные в содержательном плане подтверждаются результатами, полученными по методике «Зеркало»:

Его Правила:

«Стараться понять», «Быть человеком», «Защитить слабого».

Его Мотивы:

«Поддержка», «Найти смысл жизни», «Сыновняя привязанность».

Его Убеждения:

«Порядочность есть и должна быть главным», «Помоги ты — помогут и тебе», «Выигрывает тот, кто старается быть на высоте».

Среди данных, полученных по методике «Зеркало», обращают на себя внимания два факта:

Первый факт — у старшеклассников с высоким уровнем успеваемости содержание мотивов поведения дополняет или совпадает с мотивами учебной деятельности: «Понять учителя», «Жажда познания жиз-

ни как таковой», «Источник знаний», «Любознательность» и т.п. И наоборот, у учеников с низкой успеваемостью содержание *Мотивов* поведения мешает достижению *Мотивов* учебной деятельности, противоречат им или не дополняют их: «Желание оградить себя от неприятностей», «Лучше держаться подальше», «Не нагружаться лишней работой», «Делать всё по-своему», «Жить без проблем», «Не высываться», «Обходиться без наставника» и т.п.

Второй факт — старшеклассники с системой *Ценностей*, отличающей более зрелую личность, имеют высокий уровень осознанности своего поведения и развитую систему поведенческих отношений. Они достаточно легко воспринимали инструкцию методики и адекватно её выполняли. Лёгкость работы с методикой объяснялась ими как привычность подобных размышлений о себе. Их личные системы *Ценностей* представляют собой в то же время достаточно полный набор социальных ценностей, регулирующих человеческие отношения. Обратимся к примерам.

Системы ценностей:

- а) «1. Помощь ближнему. 2. Достоинство. 3. Доверие. 4. Любовь. 5. Честность».
- б) «1. Справедливость. 2. Дружба. 3. Природа. 4. Способности. 5. Искренность».
- в) «1. Хорошие отношения. 2. Крепость семьи. 3. Желание помочь, понять. 4. Здоровье, природа. 5. Не быть жалким».

Система их же поведенческих отношений отличается разнообразием и отсутствием акцентуаций, обратимся к примерам.

Системы отношений:

- а) «1. Я — Друзья. 2. Я — Учитель. 3. Я — Родители. 4. Я — Мир. Я — Я».
- б) «1. Я — Родители. 2. Я — Друг. 3. Я — Природа. 4. Я — учитель. Я — Я».
- в) «1. Я — Друг. 2. Я — Родители. 3. Я — Учителя. 4. Я — Природа, животные. Я — Я».

Вы можете соотнести их системы ценностей (а, б, в) с системами их поведенческих отношений (а, б, в), т.к. их порядки соответствуют (а-а, б-б, в-в).

Старшеклассники с незрелой системой ценностей с трудом выводятся в рефлексивную позицию по отношению к своему поведению и имеют неразвитую систему поведенческих отношений. Обратимся к примерам.

Системы ценностей:

- а) «1. Собственное достоинство. 2. Достоинство. 3. Сила. 4. Самостоятельность. 5. Честь».
- б) «1. Собственная независимость. 2. Финансовая самостоятельность. 3. Свой круг. 4. Привязанность другого человека. 5. Хорошее отношение ко мне».
- в) «1. Взаимная выручка. 2. Сила. 3. Контакт. 4. Ценность в глазах других. 5. Здоровье».

Системы отношений:

- а) «1. Я — Отец. 2. Я — Учителя. 3. Я — Я. 4. Я — Мать. 5. Я — друг».
- б) «1. Я — Мать. 2. Я — Отец. 3. Я — Подруги. 4. Я — Друг. 5. Я — сосед».
- в) «1. Я — Друг. 2. Я — Враг. 3. Я — Учитель. 4. Я — Другие. 5. Я — Мать».

Результаты применения методики «Зеркало» распределились следующим образом. Из 20 испытуемых у 17 был зафиксирован психотерапевтический эффект: суммарное отклонение от АТ-нормы теста Люшера «после» работы с методикой в 3–3,5 раза меньше, чем «до». В двух случаях суммарное отклонение не изменилось, у одного зарегистрировано увеличение СО. Таким образом, в большинстве случаев предположение о психотерапевтическом эффекте применения методики «Зеркало» подтвердилось.

Судя по отчётам испытуемых, полученный положительный эффект достигается, прежде всего, за счёт:

- 1. Более ясного видения своего поведения, его причин.
- 2. Выявляются отдельные слагаемые поступков, их взаимосвязи и взаимозависимости.
- 3. Определяются ведущие, определяющие всё поведение отношения с людьми, становится чётче представление о причинах тех или иных поступков.
- 4. Собственное поведение материализуется, объективируется и становится предметом сознательной рефлексивной работы.

5. Повышается степень конструктивного отношения к своему поведению, т.е. поведение предстаёт доступным для сознательно-го влияния.

6. Прослеживается степень личного вклада, вклада других людей и обстоятельств в формирование поведения.

7. Возможна оценка степени противоречивости, согласованности отдельных отношений общения в жизни, а также составляющих их фрагментов.

8. Не навязывается логика самоанализа поведения, она воспринимается как спонтанная, инициированная самим учеником.

Приведём некоторые выдержки из отчётов учащихся:

С.: «... к концу составления матрицы я стал всё чаще обнаруживать неожиданные связи между своими ответами, которые дал раньше. Честно говоря, это увлекало... В целом я доволен проделанной работой, потому что чувствую уверенность в себе, и кое-что хочется изменить. Но в принципе, задумываясь о своих отношениях, я задавал себе примерно такие же вопросы, какие были в методике, но всегда в беспорядке... Поэтому и выход другой».

И.: «... это было для меня неожиданным откровением. После такого наглядного представления своих поступков становишься каким-то другим. Есть удовлетворение от того, что получил новое знание, тем более, что это знание о себе самом».

Л.: «... Я стала более осмысленно воспринимать происходящее, связывать между собой отношения с разными людьми, искать причины. Конечно, всё это и раньше присутствовало, но теперь у меня появились какие-то конкретные навыки... Моё состояние после исследования оптимистичнее, чем раньше. Выбираю цвет персика!..».

О.: «... метод помог мне по-другому посмотреть на мои поступки и ошибки. Он как-то разложил «по полочкам» мои отношения с разными людьми...».

А.: «... методика заставила по-новому задуматься о тех, с кем я живу или дружу... Я понял, что многое зависит от меня, что можно по-другому относиться к людям. Надо в себя сначала смотреть, тогда меньше

«наломаешь дров». Я ещё раз задумался о себе и о том, что мне дают мои друзья, учителя, близкие, что могу потерять, о ком нужно больше заботиться уже сейчас...».

Не менее интересен отрицательный результат. Возможно, в данном случае произошла проблематизация испытуемого, которая сопровождалась аффективным всплеском. Судя по отчёту, негативная информация, выданная самому себе — «Ну, зачем мне нужно знать, что во мне главное это ощущение, что все всегда притворяются, врут, почти всегда, и что все хотят независимости и достоинства?» — стала толчком к самоизменению: «Надо что-то делать, может быть во что-то поверить...». (О.)

Этот результат убедил нас в необходимости продолжить работу над методикой: разработать инструкции для испытуемых по самостоятельной интерпретации матрицы и построению новой системы поведения с последующей её интериоризацией для превращения новых индивидуальных логик совершения поступков во внутренние привычки, что существенно приблизит испытуемых к ответу на вопрос «что делать?» и «как стать лучше?».

Выводы

1. Эгоистическая или альтруистическая направленность мотивации старшеклассников не оказывает прямого влияния на их успеваемость.

2. Успеваемость старшеклассников зависит от мотивационной направленности личности на процесс обучения (мальчики с направленностью на процесс учатся хорошо, а девочки с направленностью на результат — хуже).

3. Если мотивы деятельности и поведения старшеклассника имеют общую направленность, согласованы между собой, т.е. взаимодополняют друг друга, похожи или тождественны, то поведение и деятельность взаимодополняют друг друга, что ведёт к повышению успеваемости и налаживанию отношений между учеником и учителем.

4. Если мотивы деятельности и поведения старшеклассника не имеют общей направ-

ленности, рассогласованы или вступают между собой в противоречие, то поведение ученика становится препятствием на пути достижения результатов учебной деятельности.

5. Гармоничная личность старшеклассника отличается сбалансированностью мотивационной направленности на процесс и на результат, на других и на себя (альтруизм и эгоизм).

6. Развитая и осознанная система поведенческих отношений старшеклассника может служить отличительным признаком зрелости его личности.

7. Применение методики «Зеркало» в процессе психологического консультирования старшеклассников ставит их в рефлексивную позицию по отношению к своему поведению, помогает не только осознать, проанализировать и оценить поведение, но и синтезировать новую, непротиворечивую систему внутренних регуляторов своего поведения.

8. Самостоятельная психологическая работа старшеклассника, организованная по методике «Зеркало», в большинстве случаев приводит к появлению психотерапевтического эффекта. В ходе её апробирования эффект был зафиксирован в 17 случаях из 20. Подтвердились исходные предположения о возможности использования методики «Зеркало» как аутотерапевтической.

9. Методика «Зеркало» даёт возможность алгоритмизировать, формализовать (но не сделать формальной) психологическую работу со старшеклассниками. По этой методике можно проводить классные занятия по психологическому моделированию и анализу поведения с последующими индивидуальными консультациями учеников.

10. Настоящие результаты являются основанием для продолжения работы с применением полной технологии «Зеркало».

Резюме

Последние годы обучения в школе являются периодом интенсивного психологического формирования и становления социально

зрелой структуры личности учащихся общеобразовательных школ. На современном этапе резких общественных трансформаций, сопровождающихся потерей социальных ориентиров, чрезвычайно острой становится проблема управления процессом развития личности в этот подростковый период. Актуальность приобретает решение практических задач налаживания психологической помощи учителям, классным руководителям и школьным психологам в работе со старшеклассниками.

Многие методики исследования личности, разработанные в научной психологии, при использовании практиком психологом нуждаются в особой модификации, так как они не создавались для изучения конкретного человека как целого, живущего в реальных условиях. Кроме того, эти методики очень громоздки, длительны по процедуре проведения и по обработке материала, поэтому часто неудобны в практической школьной работе, когда ежедневно встаёт множество проблем, связанных с самыми различными детьми.

Полагаясь лишь на свой опыт и интуицию, учителя часто оценивают личность ученика без достаточного количества информации о нём, без понимания истинных внутренних регуляторов его поступков и действий, используя в основном свои впечатления о ребёнке. Школа ещё недостаточно обеспечена специалистами и средствами для получения разносторонних достоверных данных о психологических особенностях школьников, об уровне развития личности каждого ученика.

Методика «Зеркало» может быть использована классными руководителями, учителями и школьными психологами для:

- 1) проведения специальных психологических уроков по самоанализу старшеклассниками своих взаимоотношений с учителями, друзьями и любыми другими людьми;
- 2) индивидуального психологического консультирования;
- 3) научного поиска внутренних психологических источников формирования гармоничного и социально зрелого поведения старшеклассников;

4) снятия внутриличностных и внешних конфликтов учащихся;

5) повышения уровня психологического образования и психологической культуры старшеклассников.

Теперь об общем подходе применения теории и метода композиций в сфере образования. Создание с помощью «Персонального центра моделирования» информации, знаний и решений... (PCM), школьных и вузовских технологий композиционного моделирования знаний готовит основу для внедрения в школах и вузах креативного и эвристического метода усвоения знаний на основе их концептуального моделирования методом композиций для того, чтобы:

1) вызвать стойкий интерес к познавательной деятельности учащихся по всем предметам;

2) формировать навыки системного, аналитического и эвристического мышления;

3) культивировать и утверждать ценность личного взгляда каждого ученика (и учителя!) на любой предмет и проблему.

Что приобретёт каждый ученик?

1. Возможность переработки и усвоения больших потоков информации.

2. Условия для самоорганизации индивидуального обучения в классе.

3. Рост интереса ко всем предметам.

4. Формирование и развитие интеллектуальной памяти — врага зубрежки.

5. Условия для выполнения домашних заданий и подготовки концептуальных шпаргалок к экзаменам во время уроков.

6. Формирование и осознание собственного видения преподаваемых предметов и индивидуального метода познания.

7. Возможность решения проблемы утверждения собственного «я» социально приемлемыми способами.

Что приобретёт каждый учитель?

1. Возможность самостоятельного синтеза, анализа и совершенствования своего индивидуального подхода к обучению.

2. Новые отношения с учениками — отношения коллег по углублённому изучению предмета и междисциплинарных проблем.

3. Раскрытие индивидуального творческого лица каждого ученика.

4. Возможности наращивания объёмов усваиваемых учениками знаний на более глубоком уровне их понимания за счёт естественного творческого выхода за рамки обязательной программы во время каждого урока.

5. Обогащение своих знаний о предмете путём слияния индивидуальных ученических представлений о нём.

6. Условия взаимного обмена учительскими моделями знаний, на базе которых у учителей одной школы формируется единая концепция подхода к обучению — школа со своим индивидуальным лицом.

7. Повышение формальных показателей дисциплины и успеваемости.

Что приобретёт школа и её директор?

1. Возможность повышения уровня качества образования.

2. Возрождение понятия школы как особого неповторимого подхода к представлению, преподаванию знаний и овладению ими, за которой стоит свой подход и методология развития школьной базы знаний, свой особый метод её обогащения знаниями учеников на основе создания «золотого запаса» персональных моделей знаний от учеников и учителей, при условии выполнения обязательных формальных требований по всем предметам.

3. Возможности для универсализации образования.

4. Тесную научно-содержательную связь с вузами.

5. Основание для самостоятельного, свободного развития образовательного процесса без жёстких направляющих рамок центра (да и центру будет полегче — меньше забот, меньше аппарат. С этим пунктом, конечно, в России будет больше проблем, чем с другими).

6. Новые возможности в развитии дистанционного образования.

7. Добрую память (а значит, и экономическую поддержку) своих бывших учеников.

Основные трудности внедрения

1. Финансовые — по приобретению персональных компьютеров (персональный — значит для каждой ученической персоны).

2. Инновационные — первоначально возможно внедрение в экспериментальных школах и классах.

3. Кадровые — далеко не все учителя захотят что-то менять в своём уже сложившемся методе обучения.

4. Психологические — трудно будут восприниматься новые взаимоотношения с учениками, как коллегами, имеющими свой взгляд на ту или иную тему, проблему или предмет в целом.

5. Организационные — потребуется специальная комплексная группа инноваторов, включающая хозяйственника, психолога, директора, учителей с творческим подходом к своему предмету и к организации обучения.

Краткое описание работы со знаниями при помощи информационных технологий РСМ (персональных центров моделирования).

Для школы или вуза это новое направление в инженерии знаний, теория и практика которого решает проблему объективации, формализации и последующего осознания полунтуитивных индивидуальных «взглядов-теорий» знаний, а также проблему выращивания индивидуальных систем представлений, информации, знаний из индивидуального «взгляда на вещи», подхода

к собственному видению любого предмета каждым учеником и студентом.

Концептуализация индивидуальных «теорий» и систем представлений знаний, информации, решений происходит в процессе их объективации и формализации сначала с помощью метода общих композиций, разработанных учителями по своим предметам, а затем уже более индивидуально — методом частных композиций у каждого ученика.

В общих чертах сам процесс работы в РСМ на компьютере заключается в заполнении общих композиций, разработанных учителями, индивидуальным содержанием имеющихся у учеников знаний по определённому предмету, теме или проблеме, следуя специальным правилам. После чего компьютер предлагает проделать с вашим содержанием заполненных композиций аналитические и синтетические процедуры. По результатам этих процедур компьютер делает оценки созданной вами модели знаний по этой теме или предмету, а также выводы об индивидуальных неосознаваемых правилах формирования представлений у каждого конкретного ученика, студента или учителя в рамках конкретной темы или предмета. Осознание системы этих правил даёт человеку ключ к собственному методу познания и творчества в области образования — как ему лично научиться учиться.

На основании выявленных индивидуальных правил работы с информацией и знаниями по тому или иному предмету компьютер настраивается на работу с каждым человеком по системе его индивидуальных правил. Фактически после такой настройки компьютер становится управляемым персональным вынесенным во вне «электронным мозгом», обрабатывающим и запоминаящим информацию так, как это удобно делать каждой конкретной личности. С помощью такого персонального электронного «оружия» человек выходит победителем в борьбе с информационной стихией именно за счёт персональной концептуализации информации и знаний.

Описанный способ работы в РСМ меняет всю структуру школьного урока, стиль общения между учителем и учениками, учителей между собой и учеников между собой.

Урок превращается в концентрированный по времени и по смысловой ёмкости обмен чётко организованными персональными моделями изучаемого предмета или конкретной его темы. Помимо живого общения на уроке, опосредованного персональными композиционными моделями индивидуальных систем представлений и знаний, каждый ученик может пользоваться (через локальную сеть школы, района, города или Internet) базой знаний, в которой хранятся индивидуальные «теории» (персональные модели) его друзей в других классах и других школах, выдающиеся индивидуальные «теории» (персональные модели знаний) тех учеников, которые давно окончили школу. На уроках совместно с учителем ученики могут разработать оригинальную общую «теорию» их класса по той или иной теме, предмету, проблеме. А учителя школы смогут создать свою модель школьных знаний и последовательности овладения ею. Исследовательские центры могут пользоваться идеями индивидуальных «теорий», чтобы осуществить прорыв в сложившейся сети научных стереотипов.

Меняется и сама последовательность «взятия» нового предмета и каждой новой темы в нём. Вместо того, чтобы «долго и скучно» (по мнению большинства учеников по поводу большей части учителей, чего греха таить) озвучивать содержание новой темы, изложенной в учебнике, в течение целого урока учитель очень кратко даёт только суть темы, её основные понятия и объяснение связей между ними, используя и демонстрируя на экране (вместо доски, через проектор сразу для всех) свою персональную композиционную модель новой темы (естественно, заранее подготовленную). Всё остальное время урока идёт на вопросы от учеников, ответы на которые и станут частью фрагментов их персональных моделей.

Уроки по освоению нового материала должны превратиться в потоки вопросов от каждого ученика для понимания новой темы и чёткие, короткие и ясные ответы учителя на каждый вопрос. Один и тот же момент в теме, не очень понятный сразу для большинства, может подвергнуться серии вопросов и в результате станет ясным. Вопросы — это те «щупальца» индивидуального видения (сначала смутного и боль-

ше только чувствуемого) каждым человеком новой темы, к которым «прилипают» как к клею памяти новые данные и понятия, чтобы, вернувшись во внутренний мир человека, внести их в это своё особое видение, заполнить ими все его пустые ячейки и тем самым создать своё осознанное представление-понимание изучаемой темы предмета.

В результате применения именно технологии, процедурно чётко организованной, происходит то, к чему всегда стремятся все передовые методики в школе — **человека не учат, а он сам учится, и только тогда он сможет научиться.**

При этом он ещё и каждый день вырабатывает свой метод научения себя, а к концу школы и свой личный метод познания — то, что в высшей степени достойно аттестата зрелости. □