

3. Ainslie, G. Specious reward: A behavioral theory of impulsiveness and impulse control / G. Ainslie // *Psychological Bulletin*. — 1975. — Vol. 82, № 4. — P. 463—496.
4. Ellis, A. Rational psychotherapy / A. Ellis // *Journal of General Psychology*. — 1958. — Vol. 59. — P. 35—49.
5. Steel, P. Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? / P. Steel // *Personality and Individual Differences*. — 2010. — V. 48 (8). — P. 926—934.
6. Steel, P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure / P. Steel // *Psychological Bulletin*. — 2007. — V. 133, № 1. — P. 160—198.
7. Баранова, Р. А. Взаимосвязь прокрастинации и параметров ответственности у студентов с разной академической успеваемостью / Р. А. Баранова, Н. Н. Карловская // *Активность и ответственность личности в контексте жизнедеятельности: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящен. 300-летию г. Омска*. — Омск: Омск. гос. ун-т, 2008. — С. 17—21.
8. Карловская, Н. Н. Взаимосвязь общей и академической прокрастинации и тревожности у студентов с разной академической успеваемостью / Н. Н. Карловская, Р. А. Баранова // *Психология в вузе*. — 2008. — № 3. — С. 38—49.
9. Ferrari, J. R. Compulsive procrastination. Some self-reported personality characteristics / J. R. Ferrari // *Psychological Reports*. — № 68. — P. 455—458.
10. Ивутина, Е. П. Академическая прокрастинация как проявление защитно-совладающего поведения у студентов / Е. П. Ивутина, Е. С. Шуракова // *Вестн. Вят. гос. гуманитар. ун-та*. — 2013. — Т. 4 (1). — С. 146—151.
11. Ковылин, В. С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации / В. С. Ковылин // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. — 2013. — № 2. — С. 22—41.
12. Киселева, М. А. Теоретический анализ позитивных и негативных аспектов прокрастинации личности / М. А. Киселева // *Гуманизация образования*. — 2014. — № 6. — С. 68—73.
13. Боровская, Н. В. Психологические и психофизиологические предпосылки лени у студентов: автореф. ... дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Н. В. Боровская. — СПб., 2008. — 24 с.
14. Дементий, Л. И. Особенности ответственности и временной перспективы у студентов с разным уровнем прокрастинации / Л. И. Дементий, Н. Н. Карловская // *Психология обучения*. — 2013. — № 7. — С. 4—19.
15. Lay, C. At last, my research article on procrastination / C. Lay // *Journal of Research in Personality*. — 1990. — № 20. — P. 474—495.
16. Посохова, С. Т. Лень: психологическое содержание и проявления / С. Т. Посохова // *Вестн. СПбГУ*; под ред. Л. А. Вербицкой. — 2011. — Сер. 12, вып. 2. — С. 159—166.
17. Burka, J. Procrastination: Why you do it, what to do about it [Electronic resource] / J. Burka, L. Yuen. — Mode of access: <https://www.apa.org/gradpsych/2010/01/procrastination>. — Date of access: 01.05.2020.

УДК 159.923.2

О. Е. Белая

Учреждение образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», Минск, Республика Беларусь

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ КОНЦЕПЦИИ ТЕАТРА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИГР

Введение. Современный мир динамичен и требует определенных качеств человека для его возможной самореализации и становления личности, среди них: высокая духовная культура, гуманизм, образованность, понимание своей неразрывной связи с окружающим миром, уверенность в себе, личностная зрелость, адаптивность, гибкость, креативность, осознанность и др. В целях содействия развитию личности в жизненном становлении будущих специалистов, повышению уровня социальных компетенций в Белорусском государственном университете культуры и искусств осуществляет свою деятельность театр психологических игр под руководством О. Е. Белой (далее — театр ПИ). Это клубное молодежное объединение предоставляет возможность репетировать жизненные ситуации с творческим проявлением личности и приобретением вышеперечисленных качеств, а точнее, познавать себя в психологических играх через играемые роли, формировать качество осознанности себя, других людей и ситуаций, импровизировать, раскрывать свой творческий потенциал. Наиболее подробное описание идеи театра ПИ можно посмотреть в статье О. Е. Белой «Театр психологических игр как форма развития личности», в данной же работе будут изложены научные основы этой концепции, призывающей идентифицировать себя с играющим ребенком: осознать себя в ситуациях и ролях, пройти сквозь свои ограничения и вернуться в свое творческое начало [1, с. 107].

Основная часть. Имеющийся в психологии опыт изучения и описания структуры личности предоставил нам некоторый концептуальный аппарат для разработки собственной идеи театра ПИ, который опирается на взгляды Р. Ассаджиоли, автора психосинтеза, Э. Берна, автора трансактного анализа, К. Юнга, автора аналитического подхода, ориентируется на многолетний опыт исследований Я. Морено, основателя психодраматического подхода в групповой работе, и Э. Лангер, профессора психологии Гарвардского университета, посвятившей сорок лет исследованию осознанности, а также на психологию самосознания, социальную психологию. Рассмотрим взгляды этих ученых на структуру личности.

Концепция структуры личности Р. Ассаджиоли состоит из следующих элементов: низшее бессознательное, среднее бессознательное, высшее бессознательное, поле сознания, сознательное «Я», высшее «Я» и коллективное бессознательное [2, с. 662]. Сознательное «Я» у Р. Ассаджиоли называется Эго, а высшее «Я» — нашей истинной сущностью. В этой связи он пишет: «В действительности нет двух “Я”, двух независимых и обособленных существ. Есть только “Я”, которое проявляется на разных уровнях сознатель-

ности и самопостижения [2, с. 663]. Он также считал «фундаментальными психологическими принципами то, что: 1) над нами властвует все то, с чем мы себя отождествляем; 2) мы можем властвовать над тем и контролировать все то, с чем мы себя растождествили» [4, с. 7]. Очевидно, что в психосинтезе внимание сосредотачивается не на проблеме человека, а на его цели, его позитивной мотивации, на том, к чему он хотел бы прийти. Познать свою личность, достигнуть внутренней гармонии, наладить адекватные отношения с внешним миром и окружающими людьми помогает чувствование себя как сознательное «Я» — центр личности, который приобрел контроль над отдельными элементами личности — субличностями в ощущении целостности. «Самые типичные субличности человека те, что связаны с социальными ролями, которые он принимает на себя в жизни» [3, с. 163]. Следует пояснить, что в ролевых теориях социальной психологии субличности носят название личностных ролей, а роли общественных систем взаимодействия — социальные роли. Каждая социальная роль обладает функциональными обязанностями, и важно ее исполнять наилучшим образом. В свою очередь, личностные роли могут помогать или мешать справиться с этими обязанностями. Важно осознавать себя в этих ролях и отождествлять себя с центром личности.

Итак, структура личности в театре ПИ рассматривается через теорию Р. Ассаджиоли в контексте социального взаимодействия в обществе. Осознанно отождествляя себя с центром личности, ребенком, мы, во-первых, растождествляемся с привычными ролями, а во-вторых, проявляем *осознанность*, которая «создает чувство самоконтроля, дарит свободу действий, дает возможность использовать опыт по своему усмотрению» [5, с. 219]. Детские игры и опыт наполняют личность набором социальных и личностных ролей, которые способствуют социальному развитию личности, формируя определенные модели поведения. Мы можем не осознавать, как одна из ролей управляет нами, создавая ситуации, чтобы проявлять только себя, утверждая свою значимость. Важно увидеть эту роль, осознать все ее качества, характерные реакции, услышать ее речь, за которой прячутся эмоции и чувства, понять мотивы, потребности этой роли, любимые линии поведения, создающие сюжеты жизни. Так личность теряет свободу, ведь главное — не оставаться в этой роли, которая ограничивает восприятие себя и окружающего мира, создает свой иллюзорный мир, где наслаждается сама собой.

Как же представлено состояние «Я-ребенок» в работах разных авторов?

К. Юнг обосновывает мысль о том, что «архетип ребенка является выражением целостности человека. Ребенок — это беспомощное существо, но одновременно — носитель исцеления, выражение Самости (т. е. совершенства и полноты человека, объединяющие все противоположности)» [6, с. 8]. Заметим, что Самость в структуре психики К. Юнга — центр личности.

Человек приходит в этот мир беззащитным младенцем с потенциалом развития. Время для младенца обладает параметром настоящего. Я. Морено описывает два периода младенца: «первый — период вселенской идентичности, в котором все явления, люди, предметы, включая его самого, не дифференцированы как таковые, но ощущаются как одно неделимое множество; второй — период дифференцированной вселенской идентичности, или вселенской реальности, где все дифференцировано: предметы, животные, люди и в конечном итоге он сам» [7, с. 105]. Если соотносить себя с первым периодом вселенской идентичности, можно понять свою неразрывную связь с окружающим миром, увидеть отражение мира внутреннего. В этом смысле еще одного принципа театра ПИ: играя разные роли и игры, участники как в зеркале могут наблюдать актуальную для всех информацию, связанную с настоящим временем. Осознавая свою неразрывную связь с окружающим миром, можно поменять свою эгоистическую ориентацию на действенное отношение к другим, как к самому себе; и к себе, как ко всем другим в обществе и окружающему миру.

В своей теории транзактного анализа Э. Берн в качестве личностных структур определяет особенности и взаимодействия трех состояний «Я»: «Я-родитель», «Я-ребенок», «Я-взрослый». Каждое состояние «Я» имеет ценность и свои функции. Ребенок представлен в двух формах: как приспособившийся и естественный. «Ребенок — источник интуиции, творчества, спонтанных порывов и радости, с непосредственностью живущий здесь и сейчас» [8, с. 19]. Идентификация себя с этим состоянием «Я-ребенок» в театре ПИ помогает креативному поиску реакций и поведения в различных непредвиденных ситуациях. «Развитие личности можно рассматривать как прогрессивное преобразование человека по мере того, как он справляется с новыми ситуациями» [9, с. 399].

Э. Лангер рассматривает понятие осознанности как научение, здоровье, творческий потенциал. Исследуя долгие годы неосознанное поведение людей, она пришла к выводу, что «прямым или косвенным виновником едва ли не всех наших проблем — личных, межличностных, профессиональных и социальных — является неосознанность» [5, с. 17]. В природе неосознанности Э. Лангер выделяет: ловушку категорий, традиционного порядка вещей, механическое поведение (стереотипы, привычки), поведение под одним углом зрения. Из этого следуют полезные свойства осознанности: свобода выбора, обостренная внимательность, преодоление субъективной ограниченности [5, с. 25]. Для того, чтобы проявлять осознанность, необходимо ориентироваться на процесс, делать дело с интересом и радостью, видеть в нем увлекательную игру. «Осознанно воспринимая различия ролей, человек менее уязвим перед переменами» [5, с. 65]. Это понимание перекликается с состоянием «Я-ребенок»: в театре ПИ участники, играя, репетируют себя как человека осознанного, наблюдают свои стереотипные реакции, поведение в ролях и изменяют их. Тем самым они формируют необходимые навыки и умения, адекватную

самооценку, повышают уверенность в себе, расширяют свой репертуар ролей, который помогает создавать более адаптивную личность при встрече с трудными ситуациями.

Заключение. Научные основы концепции театра ПИ служат опорой для осознанного восприятия себя, других людей, социальных ситуаций, определяют понимание своей неразрывной связи с окружающим миром. В репетиции жизненных историй научные основы концепции театра ПИ способствуют формированию гуманной продуктивной творческой личности с необходимыми качествами современного человека.

Список цитируемых источников

1. *Белая, О. Е.* Театр психологических игр как форма развития личности / О. В. Белая // Тэарэтычныя і прыкладныя аспекты этналагічных даследаванняў : зб. навук. арт. / пад навук. рэд. Н. П. Мартысюк — Мінск : БНТУ, 2019. — С. 107—111.
2. *Таланов, В. Л.* Справочник практического психолога / В. Л. Таланов, И. Г. Малкина-Пых. — М. : ЭКСМО, 2003. — 928 с.
3. Психология самосознания : хрестоматия. — Самара : БАХРАХ-М, 2003. — 672 с.
4. *Ассаджиоли, Р.* Психосинтез [Электронный ресурс] / Р. Ассаджиоли. — Режим доступа: https://royallib.com/book/assadgoli_roberto/psihosintez.html. — Дата доступа: 20.04.2020.
5. *Лангер, Э.* Осознанность / Э. Лангер ; пер. с англ. М. Табенкина. — М. : Э, 2017. — 240 с.
6. *Юнг, К. Г.* Структура психики и архетипы / К. Г. Юнг ; пер. с нем. Т. А. Ребеко. — 2-е изд. — М. : Академ. проект, 2009. — 303 с. — (Серия «Психологические технологии»).
7. *Морено, Я.* Психодрама / Я. Морено ; пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. — М. : Апрель-Пресс : Эксмо-Пресс, 2001. — 528 с. — (Серия «Психологическая коллекция»).
8. *Берн, Э.* Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений / Э. Берн. — Екатеринбург : ЛИТУР, 2001. — 576 с.
9. *Шибутани, Т.* Социальная психология / Т. Шибутани ; пер. с англ. В. Б. Ольшанского. — Ростов н/Д : Феникс, 2002. — 544 с.

УДК 376.112.4

В. С. Белевич

*Институт повышения квалификации и переподготовки учреждения образования
«Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь*

К ВОПРОСУ ОБ УСЛОВИЯХ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Введение. Актуальность исследований гендерной тематики определяется тем, что социальная стратегия государства направлена на создание условий для устойчивого развития Республики Беларусь на основе использования и совершенствования человеческого потенциала, что обоснованно предполагает включение гендерной компоненты во все области общественной жизни: политику, экономику, культуру и образование.

Тема гендера определяется необходимостью адекватной реакции научного сообщества на происходящие перемены в жизни социума, которые предопределяют скорость и масштабность осуществляемых реформ современной системы образования, а также той интенсивностью и востребованностью, с которыми происходит процесс развития гендерной теории, что, в свою очередь, закономерно способствует ее проникновению в различные научные направления: культурологию, философию, психологию, социологию, социальную психологию и педагогику.

Основная часть. Возрастающая роль гендерных исследований в педагогике получила законодательное обоснование. В Республике Беларусь утвержден ряд правовых документов и программ, определяющих задачи гендерного воспитания учащихся и молодежи. Национальная программа демографической безопасности в Республике Беларусь, Национальный план обеспечения гендерного равенства, Кодекс Республики Беларусь об образовании, Концепция и Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь — все эти документы определили и обозначили приоритетные направления: гендерное воспитание, нацеленное на формирование у учащихся представлений о роли мужчины и женщины в современном обществе; семейное воспитание, направленное на формирование у учащихся ценностного отношения к семье и воспитанию детей; пропаганда семейных ценностей; укрепление духовности и культурно-нравственных основ семьи; достижение гендерного равенства в семейных отношениях; проведение систематической работы, направленной на искоренение гендерных стереотипов и дискриминации в обществе; формирование уважительного отношения к представителям обоих полов [1; 2].

Как видим, «гендерные вопросы» нашли своё отражение в нормативно-правовом обеспечении, обозначив официальные рекомендации по изучению основных направлений гендерного знания, где их решение выступает как одно из условий успешной и полноценной социализации личности ребёнка. Это относится к нормально развивающимся детям и имеющим отклонения психофизического развития. От успешности социализации каждого зависит развитие общества в целом, так как данный процесс рассматривается как