

**Гольева  
Галина Юрьевна**

**ФОРМИРОВАНИЕ  
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ  
УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ**

**УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ**

**Челябинск, 2021**

**УДК 154(021)**  
**ББК 88.352я73**  
**Г 63**

Рецензенты:

кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО  
«ЮУрГГПУ» Ю.А. Рокицкая (г. Челябинск);  
кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО  
«ЮУрГГПУ» В.К. Шаяхметова (г. Челябинск).

**Гольева Г.Ю.**

**Г 63** Формирование эмоциональной устойчивости личности:  
учебное пособие / Г.Ю. Гольева. – Челябинск: Изд-во ЗАО  
«Библиотека А. Миллера», – 2021. – 105 с.

**ISBN 978-5-93162-521-8**

В первой главе учебного пособия представлены теоретические аспекты изучения феномена эмоциональной устойчивости личности, включающие в себя описание изучаемого феномена, а так же установки, лежащие в основе его формирования. Во второй главе представлены практические аспекты формирования эмоциональной устойчивости личности по компонентам.

Учебное пособие адресуется всем субъектам профессионального психологического пространства, как одна из форм самоконтроля, с помощью, которой они могут самостоятельно находить пробелы в знаниях и ликвидировать их, в том числе повышая учебную мотивацию к систематическому обучению, к качественной подготовке к прохождению промежуточной аттестации по дисциплине «Формирование эмоциональной устойчивости личности».

**УДК 154(021)**  
**ББК 88.352я73**

**ISBN 978-5-93162-521-8**

© Г.Ю. Гольева, 2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>4</b>
<b>Глава 1. Теоретические аспекты изучения феномена эмоциональной устойчивости личности .....</b>	<b>6</b>
<b>1.1.</b> Феномен «эмоциональная устойчивость» (ЭУ) в научных исследованиях. Основные подходы к его рассмотрению.....	7
<b>1.2.</b> Генезис возникновения и развития состояний внутриличностного напряжения .....	22
<b>1.3.</b> Трансформация ведущих иррациональных установок.....	29
<b>1.4.</b> Классификация и характеристика рациональных установок на восприятие негативных событий, способствующих формированию ЭУ.....	33
Задания для самостоятельной работы.....	35
<b>Глава 2. Компетентностный подход к формированию эмоциональной устойчивости личности.....</b>	<b>36</b>
<b>2.1.</b> Программа формирования эмоциональной устойчивости личности.....	37
<b>2.2.</b> Формирование среднего уровня тревожности, как показателя сформированности эмоционального компонента ЭУ.....	54
<b>2.3.</b> Формирование мотивации достижения успеха, как показателя сформированности мотивационного компонента ЭУ.....	63
<b>2.4.</b> Формирование интернального локуса контроля, как показателя сформированности волевого компонента ЭУ .....	66
Задания для самостоятельной работы.....	67
<b>Список используемых источников.....</b>	<b>69</b>
<b>Приложение Психодиагностический инструментарий исследования феномена ЭУ и его компонентов.....</b>	<b>85</b>

## Введение

На современном этапе своего развития Россия, становясь частью мирового сообщества, переживает трансформации, неоднозначные в своих последствиях. У людей блокируется чувство безопасности и перспективы, обостряются их личные, семейные, производственные проблемы.

Одновременно и система образования на всех ее уровнях изобилует факторами риска для психического здоровья обучающихся, что приводит к необходимости повышения качества психолого-педагогического сопровождения их обучения и воспитания.

Выполнение этой задачи возложено на психолога, способного идентифицировать психологические угрозы, определять стратегии их психологической профилактики и коррекции последствий (Г.С. Абрамова, М.Р. Битянова, И.В. Вачков, В.И. Долгова, Р.В. Овчарова и др.).

Реализация профессиональной деятельности психолога предполагает актуализацию умений анализировать влияние внешних психоэмоциональных воздействий на внутреннее эмоциональное состояние, регулировать собственные эмоциональные реакции и поведение, использовать рациональные установки при анализе своей жизненной перспективы, эффективно взаимодействовать с субъектами образования, что предполагает высокий уровень сформированности эмоциональной устойчивости с опорой на личностный потенциал психолога.

Анализ доступной литературы показал, что проблема развития эмоциональной устойчивости впервые решалась в контексте исследования человека в экстремальных ситуациях в области психологии спорта (Л.М. Аболин, Б.А. Вяткин, О.В. Дашкевич, О.А. Сиротин, А.Я. Чебыкин, О.А. Черникова и др.), авиационной психологии (В.И. Евдокимов, В.Л. Марищук, К.К. Платонов, В.А. Плахтиенко, Е.А. Плетницкий и др.), инженерной психологии (К.М. Гуревич, П.Б. Зильберман, Е.А. Милерян и др.), педагогической

психологии (В.И. Долгова, Д.В. Иванов, О.О. Косякова, Е.М. Семенова и др.).

Современные образовательные стандарты предъявляют особые требования к результатам обучения студентов. Данное учебное пособие предназначено для изучения дисциплины «Формирование эмоциональной устойчивости личности» составлено для студентов педагогических вузов, обучающихся по направлению подготовки: «Психолого-педагогическое образование».

Цель представленного пособия - теоретически изучить закономерности генезиса и динамики феномена эмоциональной устойчивости личности, а также, проектирования и реализации психолого-педагогического сопровождения этой интегральной характеристики профессионального становления личности.

Для реализации заявленной цели предусмотрено решение следующих задач:

1. Создать целостное представление о содержании феномена «эмоциональная устойчивость личности».
2. Способствовать формированию у студентов навыков проектирования и реализации программы формирования эмоциональной устойчивости для всех субъектов образовательного процесса.
3. Сформировать способность осуществления деятельности по самоорганизации и саморазвитию эмоциональной устойчивости.

# Глава 1.

## Теоретические аспекты изучения феномена эмоциональной устойчивости личности

- ✚ Феномен «эмоциональная устойчивость» (ЭУ) в научных исследованиях. Основные подходы к его рассмотрению
- ✚ Генезис возникновения и развития состояний внутриличностного напряжения
- ✚ Трансформация ведущих иррациональных установок
- ✚ Классификация и характеристика рациональных установок на восприятие негативных событий, способствующих формированию ЭУ

## Глава 1.

### Теоретические аспекты изучения феномена эмоциональной устойчивости личности

#### 1.1. Феномен «эмоциональная устойчивость» (ЭУ) в научных исследованиях. Основные подходы к его рассмотрению

План:

1. История становления понятия «устойчивость личности» (Л.И. Божович, В.Э. Чудновский).
2. Четыре подхода к рассмотрению феномена «эмоциональная устойчивость» (М.И. Дьяченко, В.А. Пономаренко).

На протяжении многовековой истории эмоциям отводилась одна из центральных ролей среди сил, определяющих поступки человека.

Анализируя историю изучаемого вопроса, Л.М. Аболин отмечает, что впервые на регуляторную функцию эмоций указывают в своих философских трактатах Аристотель, Б. Спиноза, Р. Декарт. По мнению Аристотеля, эмоции, выполняя побудительную функцию, являются мотивационным основанием, связующим звеном в процессе познания все более сложных объектов.

Развивая эту мысль, Р. Декарт указывал на ориентировочную функцию эмоций, полагая, что они позволяют человеку запоминать неизвестные предметы, образы и явления, то есть играют роль памяти.

Б. Спиноза в своих учениях об аффектах, говорил о динамическом единстве эмоций с другими психическими явлениями, полагая, что они оказывают не только регулирующее, но и дезорганизирующее влияние на деятельность.

По мнению Л.М. Аболина «аффекты – это состояния тела..., которые увеличивают или уменьшают его способность к действию, благоприятствуют ей или ограничивают ее. Именно эта особенность эмоций оказалась причиной того, что представители зарубежной психологии

отнесли переживания человека к рудиментарным психическим явлениям, обреченным на постепенное вымирание» [1, с. 15].

У. Мак-Дугалл рассматривал в своей теории эмоцию, как аффективный аспект инстинктивного процесса, рудимент.

Схожей позиции придерживался Ч. Дарвин. В своей книге «Выражение эмоций у человека и животных» (1872) он доказал, что во внешнем выражении эмоциональных отношений у человека и животных много общего. Эмоции появились как жизненно важные приспособительные механизмы, способствующие адаптации организма к условиям и ситуациям его жизни.

В современных условиях развития общества повышается востребованность социальной, физической и психологической защищенности человека. В этом контексте основной задачей высшей школы является обеспечение психологически устойчивого развития студента.

Впервые проблема психологической устойчивости получила свою известность в трудах Л.И. Божович (1966) как отражение процесса становления социальных по своему происхождению и нравственных по содержанию мотивов поведения.

Далее изучению феномена устойчивости личности посвятил свои исследования В.Э. Чудновский, понимая под ней способность человека сохранять в различных условиях социальной нестабильности личностные позиции, владеть определенными механизмами защиты по отношению к явлениям чуждым его личным взглядам, убеждению и мировоззрению [160].

По мнению автора, поведение социально активного субъекта обусловлено двумя способами действия: приспособление к ситуации и преобразование обстоятельств.

Следуя последней стратегии поведения, индивид реализует свою социальную активность, проявляет себя как устойчивая личность. Исследуя данное обстоятельство, В.Э. Чудновский выделил четыре уровня устойчивости личности:



Первый уровень – ситуационная неустойчивость. Для этого уровня характерно превосходство примитивных потребностей, удовлетворение которых обусловлено ситуационными факторами. Следовательно, здесь мы наблюдаем низкий уровень нравственной саморегуляции.

Второй уровень – неустойчивость, обусловленная отсутствием содержательного фактора отдаленной ориентации. Этот уровень характеризует превосходство узколичностных потребностей, хотя их удовлетворение опосредовано отдаленной целью.

Третий уровень – устойчивость личности, в основе которой находятся неоднозначные по своему содержанию виды отдаленной ориентации, позволяющие индивиду выйти за пределы узколичностных интересов.

Четвертый уровень – высший уровень устойчивости личности, опосредованный коллективной направленностью. На этом уровне определяющей является потребность в достижении коллективной цели, характер отдаленной ориентации выводит индивида за пределы узколичностных потребностей, способствуя освобождению от ситуации.

Одной из фундаментальных теорий, посвященных изучению устойчивости личности, является «Структурно-динамическая концепция» К. Левина [79].

По мнению автора, потребность – это двигатель человеческого поведения, некое динамическое состояние, возникающее у индивида в результате какого-либо действия.

Потребности, подразумевающие намерения, приводят человека к адаптации в проблемной ситуации, формируя психологическую устойчивость; при этом сопротивляемость внешним воздействиям возрастает, когда после принятия решения индивид начинает действовать в выбранном направлении.

Феномен устойчивости личности в рамках эпигенетической концепции изучал Э. Эриксон [168]. По его мнению, личность развивается поэтапно, согласно готовности индивида побуждаться кругом значимых других людей, событий, социальных институтов.

Развитие субъекта обеспечивается не только интеллектуальной и физической умелостью, но и устойчивостью мировоззрения, как показателя его социальной зрелости.

Ряд исследователей (А.Г. Асмолов, Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядов) определяют проблему устойчивости личности с позиции теории установки.

По мнению авторов, фиксированные смысловые установки несут в себе ведущее отношение личности к действительности, поскольку в них содержится модель будущего действия, предшествующая его реальному воплощению.

Эти известные исследователи выделяют ряд особенностей функционирования установки, как стабилизатора деятельности:

а) установка не проявляет себя в условиях нормального протекания деятельности;

б) установка проявляет себя лишь тогда, когда деятельность встречает на своем пути препятствия в виде неопределенности, воздействующей на субъект стимуляции.

В этом случае установки разных уровней приобретают форму тех или иных феноменов. Выделяют три уровня установки: смысловой, целевой и операциональный.

Смысловая установка актуализируется мотивом деятельности и представляет собой форму выражения личностного смысла.

Этот вид установки способствует развитию устойчивой и стабильной общей направленности деятельности.

Целевая установка выходит на первый план в случае возникновения препятствий на пути протекания деятельности, выступая в виде системных ошибок и тенденций к завершению прерванного действия.

Операциональная установка проявляется в стандартных ситуациях, обеспечивая выполнение «первичного» (Д.Н. Узнадзе) плана поведения, что выражается в запрограммированности на определенный способ деятельности, использующийся для решения подобных ситуаций в прошлом [149].

Несмотря на изучение проблемы психологической устойчивости в рамках основных направлений психологической науки, до сих пор остается нерешенным вопрос о ее механизмах.

В теоретических работах Е.П. Крупника в качестве основного условия психологической устойчивости личности и всех ее проявлений выдвигается индивидуальное сознание, состоящее из следующих компонентов: ценностно-смыслового, включающего в себя внутреннее движение таких динамических процессов как эмпатия и отчуждение; когнитивного, в котором взаимодействуют конкретно-чувственный и теоретико-понятийный аспекты мыслительной деятельности индивида; интуитивного, который определяется взаимоотношением бессознательного и сознания [71].

Такой же точки зрения придерживается и Л.В. Куликов. По его мнению, психологическая устойчивость индивида непосредственно определяет его жизнеспособность, соматическое и психическое здоровье.

В основе психологической устойчивости лежит взаимодополняющее единство постоянства и изменчивости личности.

На основе постоянства строится жизненный путь, без него невозможно достижение жизненных целей, оно укрепляет самооценку, способствует принятию своей индивидуальности.

Изменчивость же, теснейшим образом связана с самим развитием личности, ведь развитие невозможно без изменений, которые происходят с человеком при воздействии внешних и внутренних факторов. Важнейшим для психологической устойчивости является равновесие между постоянством и изменчивостью [75].

Составляющими психологической устойчивости личности являются: «способности к полноценной самореализации, личностному росту со своевременным и адекватным разрешением внутриличностных конфликтов (ценностных, мотивационных, ролевых); относительная стабильность эмоционального тона и благоприятного

настроения; способность к эмоционально-волевой регуляции; адекватная ситуации мотивационная напряженность» [75, с. 143].

Большое значение для психологической устойчивости имеют волевые процессы. Специфика воли заключена в сознательном преодолении человеком препятствий на пути к поставленной цели. Особенности волевой сферы человека проявляются в процессах психического самоуправления, саморегулирования, самоконтроля [75, с. 144].

Таким образом, психологическая устойчивость объединяет в себя целый комплекс способностей и широкий круг разноуровневых явлений.

Устойчивость не следует понимать как фиксированность психических качеств, здесь большую роль играет эффективность адаптационных процессов, интегративность личности, сохранение согласованности основных функций, стабильность их выполнения, что не предусматривает стабильность структуры функций, скорее предполагает ее достаточную гибкость.

Психологическая устойчивость личности соотносится с устойчивостью (стабильностью) эмоциональной, которая обеспечивает возможность противостоять нежелательному влиянию внешних и внутренних факторов среды.

Возникновение понятия «эмоциональная устойчивость» было вызвано изучением человека в экстремальных ситуациях.

Исследования эмоциональной устойчивости личности проводились в области психологии спорта [1; 23; 29; 105; 109; 139; 157; 158]; инженерной психологии [54; 93]; педагогической психологии [13; 24; 43; 70; 94; 95; 123; 135].

Однако до настоящего времени так и не сложилось единого мнения в определении понятия «эмоциональная устойчивость».

В зависимости от позиции автора в его содержание входят различные эмоциональные феномены.

Одни исследователи определяют эмоциональную устойчивость как «устойчивость эмоций» (Е.А. Милерян, С.М. Оя, К.К. Платонов, Т. Рибо, О.А. Черникова и др.).

Другие - как как «функциональную устойчивость человека к эмоциогенным воздействиям» (Л.М. Аболин, П.Б. Зильберман, Б.Х. Варданян и др.).

Существует четыре основных подхода к определению понятия «эмоциональная устойчивость», предложенных М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко [46].

Для первого характерно сведение эмоциональной устойчивости к проявлениям волевых качеств личности. «Остановившись на этом моменте как основном, некоторые авторы трактуют эмоциональную устойчивость, как способность управлять возникающими эмоциями при выполнении деятельности» [46, с. 106].

Так, В.Л. Марищук и В.И. Евдокимов в понятие эмоциональной устойчивости включают: взаимодействие эмоционально-волевых качеств личности, степень волевого контроля над достаточно сильными эмоциями, способность сохранять высокую работоспособность в условиях эмоциональных воздействий [89].

К.К. Платонов дает расширенное определение эмоциональной устойчивости, понимая под ней: способность управлять своими эмоциями, сохранять высокую профессиональную работоспособность, осуществлять сложную или опасную деятельность без напряжения, несмотря на эмоциональные воздействия, подразделяя эмоциональную устойчивость на эмоционально-волевою, эмоционально-моторную и эмоционально-сенсорную.

Под первым видом автор подразумевает степень волевого контроля личности своих сильных эмоций; под вторым – свойство личности, проявляющееся в степени нарушений психомоторики под влиянием эмоций; под третьим – свойство личности, проявляющееся в степени нарушения сенсорных действий [108].

В книге Е.А. Милеряна «Психологический отбор летчиков» под эмоциональной устойчивостью понимается: во-первых, невосприимчивость к эмоциогенным факторам, оказывающим отрицательное влияние на психическое состояние человека; во-вторых, способность контролировать и сдерживать возникающие астенические эмоции, что

способствует успешному выполнению необходимых действий.

В.Л. Мирошин понимает под эмоциональной устойчивостью «системное интегративное свойство личности, обеспечивающее с помощью произвольной психической саморегуляции высокую эффективность деятельности в условиях негативного влияния различных эмоциональных факторов» [95, с. 24]. «Говорить об эмоциональной устойчивости, не имея в виду волевой компонент – это значит представлять ее вне системы управляющих механизмов человека» [95, с. 26].

Когда говорят об эмоциональной устойчивости с точки зрения зависимости эмоционального процесса исключительно от волевых качеств – это «ограничивает проникновение в ее суть и формы проявления» [46, с. 107].

Второй подход базируется на единстве энергетических и информационных характеристик психических свойств, на теории самоорганизации кибернетических систем. Эмоциональная устойчивость напрямую зависит от резервов нервно-психической энергии, которая связана с особенностями темперамента, силой нервной системы по отношению к возбуждению и торможению, подвижности, мобильности нервных процессов.

Суть этого подхода выражается в следующем определении В.А. Плахтиенко «...эмоциональная устойчивость – это свойство темперамента... позволяющее... надежно выполнять целевые задачи... деятельности за счет оптимального использования резервов нервно-психической эмоциональной энергии» [109, с. 78].

Поскольку эмоциональное возбуждение характеризуется состоянием активации различных функций организма, повышением психической готовности к различным неожиданным действиям, постольку оно является необходимым условием использования ресурсов личности для успешного выполнения деятельности.

Польский психолог Я. Рейковский, останавливаясь на эмоциональной устойчивости как гипотетической особенности человека, говорит о двух ее значениях:

1) человек эмоционально устойчив, если его эмоциональное возбуждение, несмотря на сильные раздражители, не превышает пороговой величины;

2) человек эмоционально устойчив, так как, несмотря на сильное эмоциональное возбуждение, в его поведении не наблюдается нарушений.

Основными направлениями исследований эмоциональной устойчивости, по Я. Рейковскому, являются: физиологическое (изучение зависимости эмоциональной устойчивости от свойств нервной системы), структурное (изучение регуляторных структур личности) и поиск особого механизма в виде самоконтроля [124, с. 264-266].

Третий подход к пониманию и исследованию эмоциональной устойчивости основывается на выявлении собственно эмоциональных характеристик эмоциональной устойчивости.

Известно, что каждый психический процесс (познавательный, эмоциональный, волевой) относительно независим от других и обладает специфическими особенностями.

Применительно к эмоциональному процессу это означает, что ни волевой, ни познавательный процессы, ни тем более свойства личности (направленность, темперамент, характер, способности), несмотря на взаимосвязи, не обязательно входят в его состав.

Американский психолог К.Е. Изард, отвечая на поставленный им же вопрос о том, устойчивы или изменчивы эмоции, приводит различие между эмоциональными состояниями и эмоциональной чертой человека, показывая, что, хотя когнитивные процессы могут влиять на эмоциональные, они сами не являются необходимой частью эмоций [60, с. 18].

О.А. Черникова понимает под эмоциональной устойчивостью:

а) относительную устойчивость оптимального уровня интенсивности эмоциональных реакций;

б) устойчивость качественных особенностей эмоциональных состояний, то есть стабильную

направленность эмоциональных переживаний по их содержанию на положительное решение предстоящих задач [158].

Представители четвертого подхода считают, что эмоциональная устойчивость, являясь сложным психическим образованием, определяется как интегративное свойство личности. Именно этот подход в изучении эмоциональной устойчивости, на наш взгляд, наиболее полно отражает суть изучаемого понятия.

По мнению О.А. Сиротина, эмоциональная устойчивость характеризуется сочетанием эмоциональных, интеллектуальных, волевых и нравственных компонентов, что обеспечивает успех человека в решении сложных и ответственных задач в условиях сильных эмоциогенных воздействий, без какого-либо отрицательного влияния на самочувствие и дальнейшую работоспособность. Высокий уровень эмоциональной устойчивости является залогом нервной и физической выносливости человека [139].

В своих исследованиях М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко, определяют эмоциональную устойчивость как качество личности, характеризующееся единством следующих компонентов:

а) мотивационного – это сила воли и направленность мотивов деятельности, изменения которых влияют на уровень эмоциональной устойчивости;

б) эмоционального – это эмоциональный опыт личности, который она получает, преодолевая сложные жизненные ситуации;

в) волевого – это сознательная саморегуляция выполняемых действий, в соответствии с требованием обстоятельств;

г) интеллектуального – это анализ ситуации, прогнозирование и принятие решения, разработка плана его реализации.

По мнению авторов: «Благодаря эмоциональной устойчивости в экстремальных условиях обеспечивается переход психики человека на новый уровень активности, такая перестройка ее побудительных, регуляторных и



исполнительских функций позволяет сохранить и даже увеличить эффективность деятельности» [46, с. 110].

По мнению В.М. Писаренко [107], эмоциональная устойчивость является интегративным, вырабатываемым в процессе жизни человека качеством. В обсуждаемое понятие он включает нравственные характеристики личности (прочность моральных принципов, доброжелательное отношение к людям), интеллектуальные способности (чем выше уровень интеллекта, тем реже возникают неадекватные реакции на окружающие события), особенности эмоциональной сферы (богатство и состав эмоций) и другие личностные характеристики.

Б.Х. Варданян определяет эмоциональную устойчивость как «свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами деятельности в эмоциогенных ситуациях и тем самым содействующее успешному выполнению деятельности» [16, с. 542].

П.Б. Зильберман под эмоциональной устойчивостью понимает «интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [54, с. 152].

Эмоциональный компонент эмоциональной устойчивости определяется мерой чувствительности субъекта к критическим ситуациям жизнедеятельности, уровнем его возбудимости, тревожности.

Проблема тревожности, как собственно психологическая была впервые поставлена З. Фрейдом.

Он определял эту категорию как отрицательное эмоциональное переживание, являющееся сигналом опасности.

Непосредственное же развитие его теория получила в работах О.Х. Маурера, Ф. Перлза, К. Роджерса, Дж. Уотсона, К.Л. Хаолла, Э. Эриксона и др.

В отечественной психологии изучением проблемы тревожности занимались Н.В. Имедадзе, В.Р. Кисловская,

В.С. Мерлин, А.М. Прихожан, Е.И. Рогов, Е.М. Савина, М.И. Чистякова и др.

Анализ определений названных авторов, позволяет сделать вывод, что тревожность – это личностная психологическая особенность, обусловленная слабостью нервных процессов, проявляющаяся в эмоциональном дискомфорте, связанным с ожиданием неблагоприятия, грозящей опасности и переживанием беспокойства.

Показателем сформированности эмоционального компонента эмоциональной устойчивости, является наличие «среднего» уровня тревожности, что сигнализирует о способности анализировать и регулировать возникающие эмоции.

Интеллектуальный компонент эмоциональной устойчивости характеризуется степенью выраженности интеллектуальных эмоций, определяющих познавательную активность индивида по самоорганизации и саморегуляции поведения.

Познавательная активность – это присущая человеку любознательность, непосредственный интерес к окружающему миру, то, что активизирует познавательную деятельность субъекта.

Она напрямую зависит от развития познавательного интереса, который имеет ряд признаков:

- а) интеллектуальная направленность, стремление глубже познакомиться с объектом изучения;
- б) осознанное отношение к предмету своего интереса;
- в) эмоциональная окрашенность поиска истины;
- г) волевое усилие.

Показателем сформированности интеллектуального компонента эмоциональной устойчивости, является «высокий» уровень познавательной активности испытуемых.

Мотивационный компонент эмоциональной устойчивости определяется системой мотивов, направленных на преодоление психологических барьеров, возникающих в напряженной ситуации, что выражается в наличии мотивации достижения успеха и отсутствии мотивации избегания неудачи.

Под мотивационной сферой личности понимается совокупность стойких мотивов, выстроенных в определенной иерархии.

Мотив – внутреннее побуждение человека к какой-либо деятельности, связанное с удовлетворением определенной потребности [26, с. 309].

Мотив может характеризоваться количественно (сильный – слабый) и качественно (внутренний – внешний).

В последнем случае речь идет об отношении мотива к содержанию деятельности.

Если для личности имеет значение деятельность сама по себе, то говорят о внутренней мотивации, а если преобладают другие потребности, например, социального статуса, престижа, то имеют в виду внешнюю мотивацию.

Внешние мотивы, в свою очередь, делятся на положительные (мотивы достижения успеха) и отрицательные (мотивы избегания неудачи).

Имея мотивацию достижения успеха, человек, начиная дело, нацелен на конструктивное его решение.

Он уверен в себе, активен, мобилен, решителен, ответственен, настойчив, склонен планировать свое будущее на большие промежутки времени.

Мотивацию избегания неудачи имеет человек, активность которого связана с потребностью избежать срыва, наказания.

В основе этой мотивации лежит идея негативных ожиданий, человек уже заранее боится возможной неудачи, он малоинициативен, не уверен в себе, избегает ответственности, имеет, как правило, высокий уровень тревожности.

Показателем сформированности мотивационного компонента эмоциональной устойчивости, является наличие мотивации достижения успеха.

Волевой компонент эмоциональной устойчивости.

По мнению П.Б. Зильбермана, эмоциональная устойчивость может быть и нерациональным явлением, характеризующим отсутствие адекватного отражения новой ситуации, когда разум человека не может подсказать быстро

правильного решения, что свидетельствует о ригидности изучаемого феномена [54].

Учитывая это обстоятельство, Е.П. Крупник, Л.В. Куликов, М.А. Подымов эмоциональную устойчивость определяют как синтетическую категорию двух психических проявлений индивида изменчивости и стабильности.

Стабильность является залогом сохранности психики человека в постоянно изменяющихся условиях его жизнедеятельности и механизмом, регулирующим направленность поступков, которые подвержены травмирующему воздействию внешних и внутренних факторов.

Другая сторона стабильности – она может быть залогом инертности психических проявлений, что затрудняет приспособление к новым ситуациям.

Изменчивость же психических проявлений индивида характеризуется как «текучесть» [71, с. 128] психических структур субъекта под влиянием меняющихся независимо или зависимо от него внешних и внутренних средовых факторов.

Проблема «распада» [71, с. 129] личности возникает как изменение ее постоянства, то есть превращение типичного для данной личности способа взаимодействия с миром в нетипичный.

Другая сторона изменчивости – она может являться залогом конструктивного или деструктивного развития личности.

Следовательно, эмоциональная устойчивость, как конструктивное свойство личности, характеризуется гибкостью и пластичностью психических свойств и качеств человека, его способностью к саморегуляции и самоорганизации своего поведения.

Самоорганизация и саморегуляция, по мнению ряда авторов [59; 70; 72; 111] соотнесены с таким явлением как ответственность, что является главной отличительной чертой социально зрелой личности, имеющей высокий уровень эмоциональной устойчивости.

В психологии существует концепция о двух типах ответственности – «Теория локуса контроля».

Интернальный локус контроля принадлежит личности, возлагающей на себя всю ответственность за происходящее с ней в жизни. Такие люди лучше контролируют свое поведение.

Экстернальный локус контроля предполагает возложение ответственности на других. У таких людей уровень волевого контроля ниже.

Следовательно, локус контроля характеризует степень сформированности волевых процессов у индивида.

Разделяя мнение Л.В. Куликова, который трактует волевой компонент эмоциональной устойчивости как способность к психическому самоуправлению, саморегулированию и самоконтролю, Д.В. Иванов предлагает показателем сформированности волевого компонента эмоциональной устойчивости считать интернальный локус контроля.

Таким образом, существует четыре основных подхода к рассмотрению феномена ЭУ, предложенные М.И. Дьяченко, В.А. Пономаренко.

Для первого характерно сведение эмоциональной устойчивости к проявлениям волевых качеств личности.

Второй подход базируется на единстве энергетических и информационных характеристик психических свойств, на теории самоорганизации кибернетических систем.

Третий подход к пониманию и исследованию эмоциональной устойчивости основывается на выявлении собственно эмоциональных характеристик эмоциональной устойчивости.

Четвертый подход основывается на том, что для психических процессов характерна интеграция, результатом которой являются сложные психические образования. В них могут войти разные психические явления. Это относится и к эмоциональной устойчивости. Видимо, поэтому ряд авторов определяет ее как интегративное свойство личности.

## Тема 1.2. Генезис возникновения и развития состояний внутриличностного напряжения

План:

1. Модель развития внутриличностных напряжений по А. Эллис.
2. Модель развития внутриличностных напряжений по П.К. Анохину.
3. Роль ЭУ в снижении эмоционального напряжения.

В самом общем виде стресс представляет собой состояние напряжения, возникающее при несоответствии приспособительных возможностей человека величине действующей на него нагрузки, вызывающее перестройку адаптационных ресурсов психики и организма. При этом ведущей психологической характеристикой стресса является напряжение (Куликов Л. В., Михайлова О. А., 2004).

Анализируя содержательные характеристики и представленность в литературе понятий «стресс» и «напряжение», Л. В. Куликов отмечает, что данные понятия часто отождествляются, хотя в определенных случаях для их объединения может и не быть достаточных оснований, поскольку состояние напряжения может развиваться и вне стрессовых ситуаций. В лингвистическом аспекте слова «стресс» и «напряжение» также не являются синонимами, хотя и близки по значению. Значениями английского слова «stress» являются: давление, нажим, напряжение. Слово «tension» имеет несколько иные значения: напряжение, напряженные раздумья или переживания, натянутость и т.д. В русском языке слово «напряжение» трактуется сходным образом. Т. е. в определенных случаях использование терминов «стресс» и «напряжение» как синонимов может быть допустимым, в других же случаях — нет. Например, выражение «чувство стресса» некорректно, а выражение «чувство напряжения» вполне допустимо и ясно передает смысл высказывания (Куликов Л. В., 2000).

Очевидно, что о стрессе имеет смысл говорить не только как о состоянии, но и как о некоторой ситуации, в которой человек испытывает те или иные затруднения. Ф. Е. Василюк

(1984) называет такого рода ситуации критическими и помимо собственно стресса выделяет в их числе также фрустрацию, конфликт и кризис, которые содержат как самостоятельные качественные характеристики, так и общие, сходные черты, имеющие место в переживаниях, представленных во внутри-личностном плане.

Наиболее общей чертой для всех этих переживаний и выступает значительное психоэмоциональное, или внутриличностное напряжение преимущественно негативного характера. При этом если стресс как состояние проявляется в форме напряжения, то стресс как ситуация (или стрессовая ситуация) характеризуется присутствием в ней определенных стресс-факторов, которые при их субъективной значимости и провоцируют развитие состояний напряжения.

Роль напряжений может быть неоднозначна. С одной стороны, они свидетельствуют об утрате контроля над теми или иными событиями и о необходимости перестройки поведения в изменившихся условиях ситуации.

В этом плане проявляется «полезность» напряжений. «Вредность» напряжений обнаруживается в том случае, если их интенсивность выражена настолько, что это затрудняет или делает невозможным контроль не только над ситуацией, но и над собственным поведением.

Представляется особо важным вопросом о том, как развиваются внутриличностные напряжения. В качестве возможных ответов на него могут быть представлены два варианта, или модели.

Согласно первой модели развитие напряжений происходит по следующему сценарию:

1) первоначально происходит некоторое событие, являющееся результатом транзакций между человеком и окружающей его средой;

2) далее это событие оценивается на предмет его значения для человека — является оно положительным, нейтральным или же носит явно отрицательный характер. Результат этого оценивания представлен в форме определенного суждения о значении и содержании события,

т. е. является продуктом мыслительной деятельности человека;

3) в случае отрицательной оценки данного события эмоциональными последствиями такой оценки будут являться отрицательные же эмоции, отражающие отношение человека к этому событию как к негативному (т. е. собственно напряжению). Таким образом, согласно этой модели, предложенной представителями когнитивного направления (Эллис А., 2002), внутриличностные напряжения являются результатом не негативных событий как таковых, а оценкой этих событий как имеющих отрицательное значение. Т. е. между некоторыми событиями и эмоциональной реакцией на это событие имеется связующее звено, представленное преимущественно мыслительными операциями и в первую очередь ответственное за то, каким образом будет оценено это событие и как эта оценка повлияет на эмоциональное состояние человека.

Вторая модель имеет несколько иной вид:

1) как и в первом варианте, вначале происходит некоторое событие, явившееся результатом транзакций между человеком и средой. Здесь следует отметить, что эти транзакции могут осуществляться не только во внешнем, но и во внутреннем плане, существуя в виде модели будущих действий человека;

2) если полученный результат действий человека не соответствует его представлениям об образе желаемого результата этих действий, т. е. цели, то возникают отрицательные эмоции;

3) вслед за эмоциональной реакцией следует когнитивная оценка возникшего несоответствия, направленная на обнаружение его причин и коррекцию программы действий в складывающейся ситуации. Таким образом, если в первой модели событие вначале оценивается на когнитивном уровне и затем на основе результатов этого оценивания формируется эмоциональная реакция, то согласно второму варианту первоначально возникает эмоциональный ответ на событие, вслед за которым следует мысленный анализ этого события.



Это противоречие до известной степени снимается в том случае, если во вторую модель включить дополнительное четвертое звено, а именно:

4) в результате когнитивной оценки события, вызвавшего отрицательное эмоциональное состояние, происходит либо подтверждение, либо опровержение отрицательной значимости этого события и, следовательно, уместность того или иного эмоционального состояния. Т. е. в том случае, если человек выносит суждение о том, что это событие имеет действительно угрожающий характер, то отрицательная эмоциональная реакция на него как бы подтверждается, что дает повод к дальнейшему нарастанию напряжения. В случае же опровержения отрицательного значения этого события напряжение оказывается неуместным и не развивается.

Некоторым образом вторая модель приближается к положениям, постулируемым теорией функциональных систем (Анохин П. К., 1978). Согласно этой теории, результат транзакций между действиями человека и результатами этих действий в форме этих или иных изменений в окружающей среде постоянно соотносится с моделью, или образом желаемого результата. Это соотношение осуществляется посредством обратной связи, а именно: если результат тех или иных действий соответствует запланированному образу результата, т. е. цели, на достижение которой были направлены эти действия, то обратная связь о результатах этих действий представлена положительными эмоциями.

Если же полученный и желаемый результат в значительной мере не совпадают, то обратная связь представлена в форме отрицательных эмоций, свидетельствующих о необходимости изменения программы действий.

Изменение этой программы включает в себя как поиск причин, приводящих к расхождению результата с целью, так и планирование новых действий, направленных на коррекцию этого расхождения, и осуществляется на основе переосмысливания прежней программы действий. В то же время, если эмоциональные реакции являются отражением

достижения или недостижения желаемого результата (цели), то, в независимости от того, положительными или отрицательными являются эти состояния, они являются результатом осмысливания содержания ситуации, и уже результат этого осмысливания представлен в форме обратной связи, т. е. тех или иных эмоций.

Таким образом, представляется, что первоначально происходящие события подвергаются мыслительному анализу и в зависимости от результата этого анализа развивается то или иное эмоциональное состояние.

В рамках этой работы наибольший интерес представляет звено, которое в описанных моделях ответственно за формирование когнитивной оценки значимости и содержания происходящих событий. Этот интерес обусловлен тем, что если эмоциональные реакции свидетельствуют, главным образом, об отношении человека к происходящим событиям, то когнитивные оценки указывают на непосредственные причины формирования такого отношения, раскрывая то, какое содержание обнаруживает человек в этих событиях.

Это содержание и вкладываемые в него смыслы и являются непосредственными причинами внутриличностных напряжений.

Представители когнитивного направления рассматривают эти оценки с позиции того, насколько они способствуют или препятствуют сохранению стабильного эмоционального состояния человека. Так, А. Эллис (2002) выделяет две группы таких оценок, или суждений, выносимых на основе анализа ситуации — рациональные и иррациональные. Причинами негативных эмоциональных состояний являются иррациональные суждения, поскольку они в такой степени искажают представления о ситуации, что в результате она воспринимается человеком как чрезмерно затруднительная или, более того, неразрешимая. Т. е. эти суждения сами провоцируют развитие напряжений, хотя объективных причин для их возникновения может и не быть.

К наиболее распространенным иррациональным суждениям А. Эллис относит представления, или мысли

человека о том, что:

1) он должен всегда и во всем быть эффективным и компетентным и получать за это одобрение со стороны окружающих. Если этого не происходит, то он неуспешный и недостойный уважения человек;

2) окружающие люди (во всяком случае, друзья и близкие) должны относиться к нему исключительно хорошо. Если этого не происходит, то окружающие люди ужасны и с ними не стоит иметь ничего общего;

3) его условия жизни должны быть абсолютно комфортны и удобны. Если это не так, то эти условия попросту невыносимы.

Поскольку подобные суждения достаточно часто вступают в противоречие с реальностью, то в связи с этим человек постоянно испытывает негативные эмоциональные переживания, значительно затрудняющие и отравляющие его существование.

Рациональные суждения, напротив, способствуют такому восприятию событий, при котором эти события оцениваются во всей совокупности присущих им плюсов и минусов. Т. е. эти суждения не бывают столь категоричны, как иррациональные, а, напротив, предоставляют человеку возможность выбора в складывающейся ситуации. Это не означает, что при рациональной оценке объективно негативных событий напряжение не возникает вообще — оно присутствует, но в более конструктивной форме как нормальная реакция на те или иные трудности и не исключает возможность их разрешения. Так, если на основе иррационального суждения некоторое событие может восприниматься как катастрофа, т. е. то, что не подвластно влиянию человека, то на основе суждения рационального это же суждение будет воспринято как неприятное, вызывающее значительные неудобства и т. д., но никак не разрушительное и в перспективе разрешимое. Т. е. следующие за суждениями эмоциональные реакции также могут быть либо иррациональными (деструктивными) либо рациональными (конструктивными).

Такое разделение позволяет сделать вывод о том, что

психоэмоциональное напряжение в ответ на негативное событие является нормальной и уместной реакцией и дальнейшее поведение человека в рамках этого события определено не напряжением как таковым, а степенью его выраженности.

Но при этом, чем в большей мере выражено психоэмоциональное напряжение, тем в меньшей степени сохраняется способность человека адекватно оценивать происходящее с ним событие и управлять ими.

А. Бек (цит. по Глэддинг С., 2002) в качестве причин, влияющих на эмоциональное состояние человека, также рассматривает то, каким образом человек интерпретирует происходящие с ним события. В основе негативных эмоциональных переживаний лежат такие особенности мышления, которые приводят к систематическому возникновению так называемых когнитивных ошибок, препятствующих полному и объективному анализу происходящих с человеком событий. Таковыми ошибками, к примеру, являются:

1) произвольные умозаключения, которые выводятся при отсутствии доказательств и даже при противоречии существующим фактам;

2) преувеличение и преуменьшение, проявляющиеся в переоценивании или же недооценивании объективной значимости происходящих событий;

3) персонализация, безосновательно связывающая возникновение тех или иных событий с собственными действиями человека и т. д.

Иррациональные суждения А. Эллиса и когнитивные ошибки А. Бека представляют собой оценки такого рода, которые преимущественно искажают представление человека о содержании ситуации в силу их излишней субъективности, чем и затрудняют возможность выстраивания эффективного поведения в складывающейся ситуации. По существу они сами провоцируют восприятие тех или иных событий как выходящих за рамки возможностей человека, неподконтрольных ему, и в этом смысле выступают в роли причин негативных эмоциональных переживаний.

Вместе с тем существуют более объективные причины развития состояний внутриличностных напряжений. Их отличительной чертой является универсальность, позволяющая сгруппировать те или иные ситуации на основе присущих им признаков, и в качестве причин развития состояний напряжений рассматривать уже не сами эти ситуации, а присущие им общие характеристики, или признаки. Эти признаки обнаруживаются в результате осмысливания и оценки содержания ситуации и указывают на то, что именно в этой ситуации являются для человека источником, причиной напряжения.

### **Тема 1.3. Трансформация ведущих иррациональных установок**

План:

1. Понятие «установка» в психолого-педагогических исследованиях.

1. Виды иррациональных установок:

- долженствования;
- катастрофизации;
- предсказания негативного будущего;
- максимализма;
- дихотомического мышления;
- персонализации;
- сверхобобщения;
- антропоморфизма.

Установка — это общее название механизма, который руководит нашим поведением в частных ситуациях.

Содержанием установки являются идеаторные, то есть мысленные процессы.

Именно установка определяет готовность в одной ситуации отреагировать положительными эмоциями, а в другой — отрицательными.

Установка выполняет задачу фильтрации и селекции поступающей информации.

Она определяет устойчивый, целенаправленный характер протекания деятельности, освобождает человека от необходимости сознательно принимать решение и произвольно контролировать деятельность в стандартных ситуациях.

Однако в некоторых случаях установка может служить фактором, провоцирующим стресс, снижающим качество жизни человека, обуславливая инертность, ригидность деятельности и затрудняя адекватное приспособление к новым ситуациям

В работах Д. Н. Узнадзе и его учеников (В. Норакидзе. Характер и фиксированная установка. 1948) показано, что установка может проявляться в трех вариантах:

1. Динамичная установка, которая обеспечивает быструю адаптацию к меняющимся условиям.

2. Статичная установка. Ее действие проявляется в таком варианте поведения: после разрыва с близким человеком индивидуум долго испытывает изнуряющие переживания, постоянно возвращаясь в своих мыслях к произошедшему расставанию и вспоминая дни, проведенные вместе.

3. Вариабельная установка. О ее определяющем действии можно говорить в случае, когда поведение человека исходит из импульса, сиюминутного желания.

Таким образом, установки направляют поведение человека во всех сферах его жизни. Причем в личности одного человека может сочетаться несколько вариантов установки, а проявление того или иного из них зависит от ситуации, в которой один из вариантов становится преобладающим — определяет ход мыслей, формирует эмоциональные переживания и побуждает к определенным действиям.

Иррациональные установки:

- Представляют собой жесткие мыслительно-эмоциональные связи.

- Согласно А. Эллису, они имеют характер предписания, требования, приказа и носят безусловный характер.

- В связи с этими особенностями данный вид установок вступает в конфронтацию с реальностью

Таблица 1 - Виды иррациональных установок:

вид	содержание	слова-маркеры
долженствования	Центральной идеей такой установки служит идея долга.	должен, обязательно, во что бы то ни стало, «кровь из носу».
катастрофизации	Эта установка характеризуется гиперболизацией негативного характера явления или ситуации. Она отражает иррациональное убеждение в том, что в мире есть катастрофические события, оцениваемые так объективно, вне любой системы отсчета. Установка проявляет себя в высказываниях негативного характера, выраженных в самой крайней степени.	катастрофа, кошмар, ужас, конец света.
предсказания негативного будущего	Тенденция верить своим конкретным ожиданиям, как сформулированным вербально, так и в качестве мысленных образов.	что, если; а вдруг; а ведь может быть.
максимализма	Данная установка характеризуется подбором для себя и/или других лиц высших из гипотетически возможных стандартов (даже если никто не в состоянии их достичь), и последующее использование их в качестве эталона для определения ценности действия, явления или личности.	по максимуму, только на отлично («на все сто»).

<p>дихотомического мышления</p>	<p>Проявляется в тенденции размещать жизненный опыт в одной из двух противоположных категорий, например: безупречный или несовершенный, безукоризненный или презренный, святой или грешник. Мышление под диктатом подобной установки можно охарактеризовать как «черно-белое».</p>	<p>или ... — или ... («или да — или нет», «или пан, или пропал»), либо — либо ... («либо жив, либо мертв»)</p>
<p>персонализации</p>	<p>Проявляет себя как склонность связывать события исключительно со своей персоной, когда нет никаких оснований для такого вывода, а также интерпретировать большинство событий как касающиеся себя</p>	<p>местоимения - я, меня, мною, мне.</p>
<p>сверхобобщения</p>	<p>Сверхобобщение относится к образцам формулирования общего правила на основе одного или нескольких изолированных эпизодов. Воздействие данной установки приводит к категоричному суждению по единичному признаку (критерию, эпизоду) обо всей совокупности явлений.</p>	<p>все, никто, ничто, всюду, нигде, никогда, всегда, вечно, постоянно.</p>
<p>антропоморфизма</p>	<p>Приписывание человеческих свойств и качеств объектам и явлениям живой и неживой природы.</p>	<p>хочет, думает, считает, справедливо, честно и тому подобные высказывания, адресованные неодушевленным предметам.</p>



## Тема 1.4. Классификация и характеристика рациональных установок на восприятие негативных событий, способствующих формированию ЭУ

План:

1. Распознавание особенностей и содержания сложной эмоциогенной ситуации.
2. Когнитивная и эмоциональная оценка собственных возможностей в контексте сложившейся ситуации.
3. Изменение негативного образа мышления.
4. Формирование адаптивного образа жизни и мировоззрения.

Процесс решения проблемы состоит из 3-х этапов.

I этап:

- Что лежит в основе нашего негативного мышления, которое усиливает тревогу и страх?

- Каковы причины нашего негативного мышления?

Причины негативного мышления:

1. Воспринимать все в черно-белом свете.
2. Делать ложное обобщение.
3. Преувеличивать неприятные переживания.
4. Придавать чрезмерное значение как успехам, так и неудачам.
5. Строить замки на песке и не давать себе права на ошибку.
7. Полагать, будто читаешь чужие мысли.
6. Брать на себя ответственность за чувства других.

II этап:

Следующий ваш шаг — научиться превращать негативные мысли в позитивные.

Для этого существуют три способа:

1. Усомниться в обоснованности негативной мысли.
3. Поинтересоваться, как ту же ситуацию воспринимают другие.
2. Рассмотреть иные возможности, а не спешить с выводами.

III этап:

Замена негативные мысли реалистичными.

Большинство из вас хотело бы иметь возможность сказать себе: «Я могу с этим справиться». Какими словами вы хотели бы подбодрить себя в следующий раз, в другой сложной ситуации?

А теперь попробуйте самостоятельно пройти целиком весь этот 3-этапный процесс.

1. Вспомните к.-л. проблемную ситуацию... Опишите ее... Ситуация: \_\_\_\_\_

2. Теперь запишите все негативные мысли, которые можете вспомнить о себе в этой ситуации или о ситуации в целом.

Негативные мысли: \_\_\_\_\_

3. Как можно было бы оспорить эти мысли? Попытайтесь усомниться в их обоснованности. Каким образом превратить их в «безосновательные»?

Оспаривание негативных мыслей: \_\_\_\_\_

4. Вы заметили, как, усомнившись в достоверности негативных мыслей, вы стали ощущать меньше страха по поводу этой ситуации? Удалось ли вам сделать негативные мысли менее вероятными и более безосновательными? Если да, то на последней стадии осталось только заменить их реалистичными, целесообразными, нужными в той же ситуации. Какими словами вы могли бы себя подбодрить?

Реалистичные мысли: \_\_\_\_\_

### **Задания для самостоятельной работы.**

1. Подготовить мультимедийную презентацию по темам раздела:

Мультимедийная форма презентации позволяет представить материал как систему опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке.

Этапы подготовки мультимедийной презентации:

- Структуризация материала по теме;
- Составление сценария реализации;
- Разработка дизайна презентации;

- Подготовка медиа фрагментов (тексты, иллюстрации, видео, запись аудиофрагментов);
- Подготовка музыкального сопровождения (при необходимости);
- Тест-проверка готовой презентации.

2. Подготовить проект – разработать Лист экспертной оценки на проверку ЗУВов покомпонентной структуры эмоциональной устойчивости в форме таблицы: №; Показатели; Уровни сформированности эмоциональной устойчивости (ЭУ): Стихийно-эмпирический (3 балла), Эмпирический (4 балла), Теоретический (5 баллов)

Проект – это самостоятельное, развёрнутое решение обучающимся, или группой обучающихся какой-либо проблемы научно-исследовательского, творческого или практического характера.

Этапы в создании проектов.

- Выбор проблемы.
- Постановка целей.
- Постановка задач (подцелей).
- Информационная подготовка.
- Образование творческих групп (по желанию).
- Внутригрупповая или индивидуальная работа.
- Внутригрупповая дискуссия.
- Общественная презентация – защита проекта.

3. Составить Терминологический словарь/гlossарий по темам раздела дисциплины

Этапы работы над терминологическим словарем:

- внимательно прочесть работу;
- определить наиболее часто встречающиеся термины;
- составить список терминов, объединенных общей тематикой;
- расположить термины в алфавитном порядке;
- составить статьи гlossария:
- дать точную формулировку термина в именительном падеже;
- объемно раскрыть смысл данного термина.

## Глава 2.

# Компетентностный подход к формированию эмоциональной устойчивости личности

- ✚ Программа формирования эмоциональной устойчивости личности
- ✚ Формирование среднего уровня тревожности, как показателя сформированности эмоционального компонента ЭУ
- ✚ Формирование мотивации достижения успеха, как показателя сформированности мотивационного компонента ЭУ
- ✚ Формирование интернального локуса контроля, как показателя сформированности волевого компонента ЭУ

## **Глава 2.**

### **Компетентностный подход к формированию эмоциональной устойчивости личности**

#### **Тема 2.1. Программа формирования эмоциональной устойчивости личности**

Цель: сформировать эмоциональную устойчивость личности.

Задачи:

1. Развить систему представлений об эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции психолога.

2. Повысить уровень эмоциональной устойчивости посредством психолого-педагогической коррекции ее эмоционального, интеллектуального, мотивационного, волевого и поведенческого компонентов.

3. Создать условия для реализации приобретенных знаний об эмоциональной устойчивости и умений конструктивного поведения в новых ситуациях личностного и профессионального характера, а так же выработке внутренней позиции, определяющей внешние формы действий.

1. Развить знания:

- содержательной характеристики понятия «эмоциональная устойчивость»;
- ресурсов и резервов психической организации личности;
- психолого-педагогических условий успешного развития эмоциональной устойчивости;
- приемов регуляции сложных эмоциональных состояний;
- методов развития оптимального уровня тревожности;
- видов рациональных установок на восприятие жизненных событий;
- методов развития мотивации достижения успеха;
- приемов саморегуляции поведенческих реакций;
- методов развития интернального локуса контроля;

- содержательной характеристики понятия «направленность личности»;

- приемов и способов изучения типов направленности личности.

2. Развить умения:

- разрабатывать стратегию развития эмоциональной устойчивости;

- анализировать собственное эмоциональное состояние;

- регулировать собственные эмоциональные реакции;

- использовать рациональные установки для развития позитивной мотивации;

- регулировать собственное поведение;

- взаимодействовать с людьми в процессе общения;

- взаимодействовать с людьми в процессе решения деловых вопросов;

- отстаивать личностные интересы.

3. Развить отношение:

- к своей познавательной активности;

- к собственным эмоциональным переживаниям;

- к мотивации достижения успехов;

- к принятию ответственности за происходящее;

- к типу направленности личности.

Весь курс был представлен тремя блоками: диагностическим, теоретическим и практическим (рис. 1).

Диагностический блок – представляет собой процесс самообследования уровня сформированности эмоциональной устойчивости в целом и отдельных ее компонентов (эмоционального, интеллектуального, мотивационного и волевого) в начале и в конце курса.

По итогам входного обследования происходило обсуждение полученных результатов.

В конце проведения курса, при повторной психодиагностике, обсуждалась динамика результатов, давались рекомендации, касающиеся успешного развития эмоциональной устойчивости на индивидуальных и групповых консультациях.

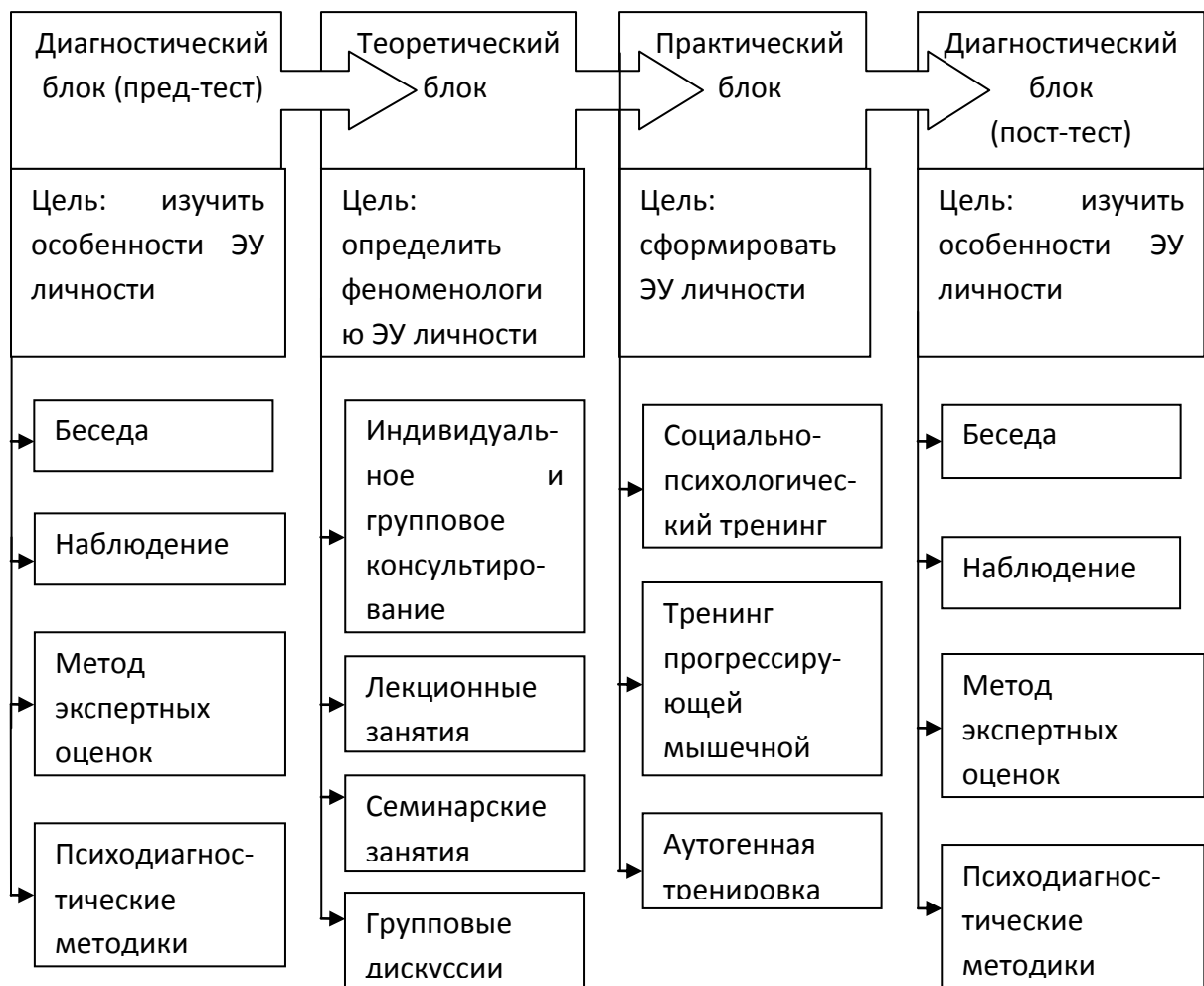


Рис. 1. Схема реализации программы формирования эмоциональной устойчивости личности

Теоретический блок включает в себя рассмотрение теоретических основ понятия «эмоциональная устойчивость»; определение данной характеристики личности, формирующейся в условиях образовательной среды вуза, а так же анализ психолого-педагогических условий ее успешного развития.

Практический блок реализовывался в рамках тренинговых занятий, направленных на выявление личностных ресурсов и резервов психики по поиску выхода из сложных эмоциогенных ситуаций, а так же на развитие эмоциональной устойчивости личности по ее компонентам:

- развитие среднего уровня тревожности, как показателя сформированности эмоционального компонента эмоциональной устойчивости;
- развитие интернального локуса контроля, как показателя сформированности волевого компонента эмоциональной устойчивости;
- развитие мотивации достижения успеха, как показателя сформированности мотивационного компонента эмоциональной устойчивости.

Все тренинговые занятия имеют единую структуру:

1. Вводная часть представлена психогимнастическими упражнениями, позволяющими создать такой уровень открытости, доверия, эмоциональной свободы и сплоченности в группе, такое состояние каждого участника, которое позволяло бы успешно работать, продвигаться вперед в содержательном плане.

2. Основная часть включает в себя методы, приемы и техники, направленные на реализацию цели тренинга.

3. Заключительная часть, как правило, состоит из двух этапов. На первом, проводится обсуждение того, что произошло на занятии (групповая рефлексия): «— Что вам понравилось, чего не хватило или было в избытке?» «— Что вам показалось полезным, что бы вы сделали по-другому?» Основное внимание направлено на то, что нового получили участники тренинга: знания, навыки, опыт. Как они оценивают общую организацию занятия, какие пожелания по ее усовершенствованию они могут предложить: На втором этапе заключительной части осуществляется процедура прощания с положительным эмоциональным настроением: «— Возможно, вам бы хотелось поблагодарить кого-нибудь за понимание и поддержку, или выразить ее самому?»

Программа курса по выбору:

«Формирование эмоциональной устойчивости личности»

Цель курса: сформировать эмоциональную устойчивость личности.

В соответствии с поставленной целью нами были определены следующие задачи:



1. развить систему представлений об эмоциональной устойчивости личности;

2. повысить уровень эмоциональной устойчивости посредством психолого-педагогической коррекции ее эмоционального, интеллектуального, мотивационного и волевого компонентов;

3. создать условия для реализации приобретенных знаний, умений и отношений по эмоциональной устойчивости будущих психологов в ситуациях личностного и профессионального характера.

Практическая направленность.

Программа может быть использована преподавателями психолого-педагогического цикла при планировании лекционных, семинарских и лабораторных занятий, при подготовке программ спецкурсов, а также в системе повышения квалификации психологов.

Весь курс представлен тремя блоками: диагностическим, теоретическим и практическим.

Таблица 2 - Цель, формы и методы работы в каждом блоке программы

Блок программы	Цель	Методы и формы
Диагностический	Изучить особенности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих психологов	Наблюдение Метод экспертных оценок Психодиагностические методики Беседа
Теоретический	Определить феноменологию эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции психолога	Лекционные занятия Семинарские занятия Групповые дискуссии Индивидуальное и групповое консультирование
Практический	Развить эмоциональную устойчивость как ключевую компетенцию у будущих психологов	Социально-психологический тренинг Тренинг прогрессирующей мышечной релаксации Аутогенная тренировка

Самостоятельная работа слушателей предусматривает:

- самостоятельное углубленное изучение тем курса;
- написание рефератов по теме;
- конспектирование специальной литературы;
- подбор/разработка психогимнастических упражнений, дискуссий и игр по темам курса.

Далее следует краткое изложение лекционных, семинарских и лабораторных занятий, представлено содержание самостоятельной подготовки студентов и методические материалы.

### **Планы лекционных занятий**

#### **Лекция №1 «Психологические теории эмоциональных явлений»**

План:

1. Теории о связи эмоций с их физиологическими и психологическими функциями:

- У. Джеймс – К. Ланге «Периферическая теория эмоций»;
- Кеннон – Бард «Таламическая теория»;
- Ст. Шехтер, Дж. Сингер «Когнитивная теория атрибуций эмоционального возбуждения»;
- Л.М. Веккер «Теория эмоциональных явлений».

2. Биологическое и эволюционное значение эмоций:

- Ч. Дарвин «Эмоции как продукт эволюционного процесса»;
- П.К. Анохин «Биологическая теория эмоций».

3. Содержательно – психологические подходы к теоретическому анализу эмоциональных явлений:

- В. Вундт «Теория гедонического пространства»;
- Доллард, Миллер, Маурер «Теория фрустрации».

4. Объяснение функционального значения эмоциональных явлений в контексте деятельностного подхода (В.К. Вилюнас).

Литература [13; 14; 19; 60; 61; 96; 114; 118].

## Лекция №2 «Понятие эмоциональной устойчивости в научных исследованиях. Основные подходы к ее рассмотрению»

План:

1. История становления понятия «устойчивость личности» (Л.И. Божович, В.Э. Чудновский).
2. Возникновение и развитие категории «эмоциональная устойчивость» (Л.М. Аболин, П.Б. Зильберман, Е.А. Милерян, О.А. Черникова и др.).
3. Четыре подхода к рассмотрению феномена «эмоциональная устойчивость» (М.И. Дьяченко, В.А. Пономаренко).

Литература: [1; 44; 45; 54; 71].

## Лекция №3 «Содержательная характеристика компонентов эмоциональной устойчивости»

План:

1. Понятие тревожности личности, как отражение эмоционального компонента эмоциональной устойчивости.
2. Характеристика познавательной активности индивида, как отражение когнитивного компонента эмоциональной устойчивости
3. Феномен мотивации достижения успеха, как показатель сформированности мотивационного компонента эмоциональной устойчивости.
4. Интернальный локус контроля, как показатель сформированности волевого компонента эмоциональной устойчивости.

Литература: [44; 58; 82]

## Лекция №4 «Проблема становления и развития компонентов эмоциональной устойчивости в онтогенезе: от младенчества до юношества»

План:

1. Становление и развитие волевого компонента эмоциональной устойчивости.
2. Становление и развитие эмоционального компонента эмоциональной устойчивости.

3. Становление и развитие когнитивного компонента эмоциональной устойчивости.

4. Становление и развитие мотивационного компонента эмоциональной устойчивости.

Литература: [13; 74; 94; 97; 101; 130; 143].

#### Лекция №5 «Эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция психолога»

План:

1. Анализ содержания компетентностного подхода в образовании.

2. Компетентность и компетенции.

3. Проблема развития эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих психологов.

Литература: [3; 6; 10; 20, 21; 47, 51; 57, 69; 112].

#### Лекция №6 «Проблема развития и развития эмоциональной устойчивости в условиях образовательной среды»

План:

1. Образовательная среда как условие развития личности. Определение понятия.

2. Факторы образовательной среды по Г.А. Ковалеву: физическое окружение, программа обучения, человеческие факторы.

3. Содержание компонентов образовательной среды по В.А. Ясвину: пространственно-предметного, социального и организационно-технологического.

4. Параметры образовательной среды.

5. Четыре типа образовательных сред (догматическая, идейная, безмятежная, карьерная) и их влияние на развитие эмоциональной устойчивости (Я. Корчак, В.А. Ясвин).

Литература: [35, 66; 163].

Лекция №7 «Теоретический анализ психолого-педагогических условий успешного развития эмоциональной устойчивости личности»

План:

1. Влияние индивидуально-психологических особенностей на развитие эмоциональной устойчивости личности (темперамент, характер, индивидуальный стиль деятельности).
2. Влияние ценностных ориентаций на развитие эмоциональной устойчивости личности.
3. Взаимосвязь направленности личности (на себя, на других, на дело) и эмоциональной устойчивости.
4. Роль психологической защиты в успешном формировании эмоциональной устойчивости личности.

Литература: [6; 34; 39; 41; 42; 99].

Лекция №8 «Генезис возникновения и развития состояний внутриличностного напряжения»

План:

1. Модель развития внутриличностных напряжений по А. Эллис.
2. Модель развития внутриличностных напряжений по П.К. Анохину.
3. Роль эмоциональной устойчивости в снижении эмоционального напряжения.
4. Причины развития состояний внутриличностных напряжений:
  - Негативное отношение со стороны окружающих, провоцирующее развитие межличностных конфликтов.
  - Длительность и повторяемость негативного воздействия.
  - Негативное эмоциональное состояние, физическое или общее самочувствие.
  - Представление о неразрешимости ситуации или неопределенность в отношении ее исхода.
  - Неожиданный характер возникновения негативных событий или ситуация ожидания развития таких событий.

- Дефицит времени и/или информации для адекватной оценки ситуации и выбора адаптивной стратегии поведения.

- Пассивные внешние препятствия.

Литература: [28, 64; 68; 98; 118]

### Лекция №9 «Классификация и характеристика иррациональных установок на восприятие негативных событий, препятствующих развитию ЭУ»

План:

1. Понятие «установка» в психолого-педагогических исследованиях.

2. Виды иррациональных установок: долженствования, катастрофизации, предсказания негативного будущего, максимализма, дихотомического мышления, персонализации, свехобобщения, антропоморфизма.

3. Основополагающие принципы иррационального мышления (Э. Пратканис, Э. Аронсон): мыслительных стереотипов, рационализации своего поведения.

Литература: [41; 68; 142].

### Лекция №10 «Классификация и характеристика рациональных установок на восприятие негативных событий, способствующих развитию эмоциональной устойчивости»

План:

1. Распознавание особенностей и содержания сложной эмоциогенной ситуации.

2. Когнитивная и эмоциональная оценка собственных возможностей в контексте сложившейся ситуации.

3. Изменение негативного образа мышления.

4. Развитие адаптивного образа жизни и мировоззрения.

Литература: [28; 68; 142].

## **Планы семинарских занятий**

### **Семинарское занятие № 1. «Психолого-педагогические условия успешного развития эмоциональной устойчивости»**

План:

1. Влияние индивидуально-психологических особенностей на развитие эмоциональной устойчивости личности (темперамент, характер, индивидуальный стиль деятельности).

2. Влияние ценностных ориентаций на развитие эмоциональной устойчивости личности.

3. Взаимосвязь направленности личности (на себя, на других, на дело) и эмоциональной устойчивости.

4. Роль психологической защиты в успешном формировании эмоциональной устойчивости личности.

Основные понятия:

темперамент, характер, индивидуальный стиль деятельности, направленность личности, виды направленности личности, ценностные ориентации, психологическая защита, механизмы психологической защиты.

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте понятие «индивидуально-психологические особенности».

2. Как тип темперамента, характера, индивидуального стиля деятельности влияет на эмоциональную устойчивость личности?

3. Какие классификации видов направленности личности вам известны? Какие теоретические концепции лежат в их основе?

4. Охарактеризуйте понятие «ценностные ориентации». Каким образом ценностные ориентации связаны с феноменом «эмоциональной устойчивости»?

5. Объясните роль механизмов психологической защиты в успешном формировании эмоциональной устойчивости.

Практические задания:

1. Провести самообследование по методике Айзенка «Определение типа темперамента».

2. Выявить сформированность системы ценностных ориентаций с использованием методики М. Рокича «Ценностные ориентации».

3. Определить степень напряженности психологических защит при помощи опросника Плутчика – Келлермана – Конте.

Семинарское занятие № 2. «Генезис возникновения и развития состояний внутриличностного напряжения»

План:

1. Негативное отношение со стороны окружающих, провоцирующее развитие межличностных конфликтов.

2. Длительность и повторяемость негативного воздействия.

3. Негативные последствия ситуации.

4. Негативное эмоциональное состояние, физическое или общее самочувствие.

5. Представление о неразрешимости ситуации или неопределенность в отношении ее исхода.

6. Неожиданный характер возникновения негативных событий или ситуация ожидания развития таких событий.

7. Дефицит времени и/или информации для адекватной оценки ситуации и выбора адаптивной стратегии поведения.

8. Пассивные внешние препятствия.

9. Возникновение новых трудностей на фоне уже существующих.

10. Монотонность, однообразие окружающей обстановки.

Основные понятия:

состояния внутриличностных напряжений, эмоциональная устойчивость, конфликт, стили поведения в конфликте (сотрудничество, соперничество, компромисс, приспособление, избегание), стресс, утомление, усталость, тревожность, мотивация достижения успеха и избегания



неудачи, «Я» - концепция, фрустрация, монотония, толерантность.

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте понятие «внутриличностное напряжение».

2. Как эмоциональная устойчивость личности влияет на развитие стресса?

3. Охарактеризуйте причины развития состояний внутриличностных напряжений.

4. Какие из этих причин для вас наиболее актуальны? Каким образом вы их распознаете и дифференцируете?

### Семинарское занятие № 3. «Трансформация ведущих иррациональных установок»

План:

1. Виды иррациональных установок:

- долженствования;
- катастрофизации;
- предсказания негативного будущего;
- максимализма;
- дихотомического мышления;
- персонализации;
- свехобобщения;
- антропоморфизма.

2. Основополагающие принципы иррационального мышления (Э. Пратканис, Э. Аронсон):

- мыслительных стереотипов;
- рационализации своего поведения.

Основные понятия:

психологическая установка, иррациональные установки, виды иррациональных установок.

Вопросы для самоконтроля:

1. Дайте характеристику понятия «установка».

2. Раскройте содержание термина «иррациональные установки».

2. Охарактеризуйте виды иррациональных установок.

3. Какие необходимы условия для успешной трансформации иррациональных установок в рациональные?

4. Каким образом иррациональные установки на восприятие событий влияют на развитие эмоциональной устойчивости личности?

Семинарское занятие № 4. «Классификация и характеристика рациональных установок на восприятие негативных событий, способствующих развитию эмоциональной устойчивости»

План:

1. Распознавание особенностей и содержания сложной эмоциогенной ситуации.

2. Когнитивная и эмоциональная оценка собственных возможностей в контексте сложившейся ситуации.

3. Изменение негативного образа мышления.

4. развитие адаптивного образа жизни и мировоззрения.

Основные понятия:

психологическая установка, рациональные установки, виды рациональных установок, негативный образ мышления, адаптивное мировоззрение, личностный ресурс, личностный резерв.

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте содержание термина «рациональные установки».

2. Охарактеризуйте виды рациональных установок.

3. Разработайте механизм и инструментарий для выявления и распознавания негативных мыслей.

4. Какие существуют способы развития адаптивного мировоззрения?

## Семинарское занятие № 5. «Виды личностных ресурсов и способы выхода из сложных эмоциогенных ситуаций»

Цель: создание благоприятного психологического климата и условий для работы в группе, знакомство, обмен ожиданиями, ввод в пространство тренинга, знакомство с внешними и внутренними личностными ресурсами и определение резервов развития, овладение способами саморегуляции.

Содержание занятия:

1. «Мой портрет в лучах солнца»
2. Сбор ожиданий
3. Принятие правил
4. Линейка эмоциональной устойчивости  
(модерация концепций)
5. «Коллаж»
6. «Ромашка ресурсов»
7. «Приемы самопомощи»
8. Подведение итогов

## Семинарское занятие № 6. «Развитие среднего уровня тревожности, как показателя сформированности эмоционального компонента эмоциональной устойчивости»

Цель: осознание и актуализация своего эмоционального состояния, принятие себя, приобретение навыков уверенного поведения в сложных эмотивных ситуациях.

Содержание занятия:

1. «Поза - эмоция»
2. «Алфавит эмоций и чувств»
3. «Большая голова»
4. «Контур человека»
5. «Десять комнат»
6. «Взаимодействие»
7. «Трехступенчатая ракета»
8. «Маска»
9. «Относитесь к себе, как к любимому человеку»

10. «Декларация самооценности»
11. Подведение итогов

Семинарское занятие № 7. «Развитие мотивации достижения успеха, как показателя сформированности мотивационного компонента эмоциональной устойчивости»

Цель: осознание участниками мотивов своего поведения, выделение положительных и отрицательных сторон каждого вида мотивации, выявление личных и профессиональных целей участников, развитие навыков уверенного поведения в различных ситуациях, развитие навыка решения проблемы с использованием позитивного мышления, принятие права на ошибку как необходимого условия развития личности.

Содержание занятия:

1. «Ключи»
2. «Две стороны мотивации»
3. «Скульптура мотивации достижения успеха и избегания неудач»
4. «Контракт»
5. «Мои цели»
6. «Два варианта»
7. «Зона прочности»
8. «Говорящий стул»
9. «Изменение негативного мышления»
10. Подведение итогов
11. Домашнее задание. Сочините на тему «Мой самый счастливый день».

Семинарское занятие 8. «Развитие интернального локуса контроля, как показателя сформированности волевого компонента эмоциональной устойчивости»

Цель: осознание участниками собственного локуса контроля, особенностей его проявления в различных ситуациях, а так же необходимости принимать ответственность за собственный выбор.

Содержание занятия:

1. Обсуждение домашнего задания и формулирование целей и ожиданий участников
2. «Групповой коллаж»
3. Психодрамма «Экстернал и интернал»
4. «Кастинг актеров»
5. «Выявление соответствия индивидуального и общего мнения»
6. «Мои права»
7. «Взаимодействие»
8. «Наша группа в виде...»
9. «Инвентаризация»
10. «Самое хорошее и самое плохое»
11. Подведение итогов «Все у меня в руках!»
12. «Символическое закрытие»

### **Планы лабораторных занятий**

Лабораторное занятие № 1. Диагностическое исследование уровня сформированности эмоциональной устойчивости (пред-тест)

План:

1. Проведение самообследования по следующим методикам:
  - «Методика экспертной оценки выявления уровня сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих психологов» (В.И. Долгова, Г.Ю. Гольева).
  - «16 PF – опросник» Р.Б. Кеттелла.
  - «Методика изучения уровня тревожности и познавательной активности» Ч.Д. Спилбергера (модификация А.Д. Андреевой).
  - «Тест-опросник мотивации достижения успеха и боязни неудачи» А. Реана.
  - «Методика УСК» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда.
  - «Ориентационная анкета» Б. Басса.
2. Обработка и интерпретация полученных результатов.

3. Обсуждение результатов (индивидуальная работа).

Лабораторное занятие № 2. Диагностическое исследование уровня сформированности эмоциональной устойчивости (пост-тест)

План:

1. Проведение самообследования по следующим методикам:

- «Методика экспертной оценки выявления уровня сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих психологов» (В.И. Долгова, Г.Ю. Гольева).

- «16 PF – опросник» Р.Б. Кеттелла.

- «Методика изучения уровня тревожности и познавательной активности» Ч.Д. Спилбергера (модификация А.Д. Андреевой).

- «Тест-опросник мотивации достижения успеха и боязни неудачи» А. Реана.

- «Методика УСК» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда.

- «Ориентационная анкета» Б. Басса.

2. Обработка и интерпретация полученных результатов.

3. Обсуждение результатов (индивидуальная работа).

**Тема 2.2. Формирование среднего уровня тревожности, как показателя сформированности эмоционального компонента эмоциональной устойчивости**

План:

1. Понятие тревожности в зарубежных концепциях как показателя эмоционального компонента ЭУ.

2. Понятие тревожности в отечественных концепциях как показателя эмоционального компонента ЭУ

Согласно взглядам классиков эмоциональная напряженность, тревожность и страх - очень близкие явления, это эмоциональные реакции, возникающие на основе условного рефлекса, т.е. проявляющиеся с самого рождения.

Рассмотрение эмоциональной напряженности наиболее ярко проявилось в работах основателя бихевиоризма Дж. Уотсона, которому принадлежит и первое исследование сравнительной эффективности различных путей преодоления приобретенного страха (проведем параллель с формированием эмоциональной устойчивости). Автор приходит к выводу о значительной устойчивости приобретенного страха. Вызвать приобретенный страх сравнительно легко, добиться же его угасания чрезвычайно трудно. Это, по мнению Уотсона, связано с тем, что нам обычно неизвестен тот первичный раздражитель, на котором «завязался» приобретенный страх. Если бы мы могли точно вычленить этот первоисточник, то процесс борьбы со страхом оказался бы более эффективным, поскольку, воздействуя непосредственно на него, мы могли бы разомкнуть связь и лишить некоторые объекты их угрожающего содержания. Сказанное не было далее подтверждено специалистами, это еще более усиливает актуальность выбранной нами проблемы исследования.

Существенное влияние на изучение эмоциональной напряженности в русле теории научения оказала «концепция влечения» К.Л. Халла. Она легла в основу работ, являющихся попыткой синтеза научения и психоанализа. Социальная школа научения придает тревожности центральную роль в социализации индивида. В основе этих взглядов лежит представление о том, что исходно нейтральные стимулы могут через подкрепление и научение становиться эмоциогенными и приобретать вызывающие тревожность свойства.

Существенное внимание в социальной теории научения, как и в психоанализе, отводится исследованию сигнальной функции тревожности (страха). Так, по мнению О.Х. Маурера, тревожность (условный страх) наряду с другими

предвосхищающими эмоциями (надеждой, разочарованием и облегчением) оказывает решающее влияние на выбор и, следовательно, на дальнейшее закрепление способов поведения. При этом основные (первичные) эмоции подкрепления - тревожность (страх) и надежда. Облегчение и разочарование вторичны, они представляют собой уменьшение основных эмоций: облегчение - тревожности (страха), разочарование - надежды. Исходя из представлений о центральной роли эмоционального фактора в научении и о том, что эмоции вызывают тенденции к определенному поведению, действуя как мотив, О.Х. Маурер считал, что основная функция тревожности - сигнализирующая, она ведет к тому, что подкрепляются такие реакции и такие формы поведения, которые способствуют предотвращению переживания более интенсивного страха или уменьшают уже возникший страх.

Работы О.Х. Маурера нельзя отнести ни к одной из школ, поскольку концепции, которые он развивал и менял, отражают целый ряд различных направлений психологии. Вначале О.Х. Маурер придерживался чисто бихевиористских взглядов и создал теорию тревоги, построенную на концепции стимул-реакция. Позже автор перешел к теории обучения. Впоследствии, изучая усвоение отклоняющегося поведения у крыс, он переориентировался на вопросы клинической психологии. Занимаясь последней проблемой, О.Х. Маурер написал ряд работ, посвященных вопросам вины и ответственности, а также их значению в психотерапии.

Тревога является одним из важнейших мотивов обучения, человек обучается симптоматическому поведению потому, что оно снижает тревогу. В настоящее время в психологии обучения эта гипотеза пользуется всеобщим признанием.

В своих последних представлениях о тревоге О.Х. Маурер разделяет представления З. Фрейда о механизме происхождения тревоги. Однако отмечает О.Х. Маурер, З. Фрейду не удастся полностью понять сущность самого феномена тревоги, поскольку он пытается объяснить тревогу



с помощью инстинктов и не понимает значения социального контекста для личности. Тревога возникает вследствие вытеснения "Супер-Эго".

По его мнению, стремления психоаналитиков растворить "Супер-Эго" слишком часто приводят к "глубокому нарциссическому спаду", не способствующим росту и зрелости. Тогда как по мере взросления нормального человека социальная ответственность становится позитивной и конструктивной целью. О.Х. Маурер считал, что тревога играет конструктивную и важную роль в развитии человека.

В работах Ричарда Лазаруса, ключом к пониманию тревоги служит то, как человек оценивает ситуацию. Он считает, что тревога связана не с патологией, а с самой природой человека. С точки зрения Р. Лазаруса, существуют специфические связи между способом, посредством которого индивидуум оценивает свое отношение к окружающей обстановке, и эмоцией, которую он переживает.

Таким образом, тревога - это отрицательные эмоциональные переживания, обусловленные ожиданием чего-то опасного, не связанные с конкретными событиями. Эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляемое в ожидании неблагоприятного развития событий. Тревога представляет собой генерализованный, диффузный или беспредметный страх.

В результате теоретического анализа по проблеме исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и тревоги получены следующие выводы.

Эмоции - (от лат. *emoveo* - потрясаю, волну) - это эмоциональный процесс средней продолжительности, отражающий субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям.

Эмоциональный интеллект - это устойчивая ментальная способность, часть обширного класса ментальных способностей. Эмоциональный интеллект может рассматриваться как подструктура социального интеллекта. В структуру эмоционального интеллекта входят способности к осознанной регуляции эмоций, пониманию (осмыслению)

эмоций, ассимиляции эмоций в мышлении, различению и выражению эмоций.

Тревога - это отрицательные эмоциональные переживания, обусловленные ожиданием чего-то опасного, не связанные с конкретными событиями. Эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляемое в ожидании неблагоприятного развития событий. Тревога представляет собой генерализованный, диффузный или беспредметный страх.

Влияние тревожности (как ситуативной, так и устойчивой) на деятельность широко изучалось в другом направлении школы научения, представленном известными именами - К.В. Спенса и Дж. Тейлора, авторами распространенной шкалы тревожности, и их последователей. Они рассматривали тревожность (отличая ее от страха) как приобретенное влечение, имеющее стойкий характер, и выявили энергетическую функцию этого влечения, его целенаправленный, «общеактивирующий» характер. Было введено понятие «уровень тревожности». Дж. Тейлор была разработана широко известная в нашей стране «Шкала открытой тревожности», с ее помощью диагностировались индивидуальные различия в предрасположенности к переживанию тревожности. Факторный анализ шкалы выявил пять ее составляющих, которые в совокупности и характеризуют устойчивую тревожность: хроническая тревожность или мучение; возрастание психологического и/или соматического напряжения; нарушения сна, связанные с внутренним напряжением; чувство личностной неадекватности; моторная скованность, неловкость.

Особо изучалось психологами действие устойчивой тревожности в так называемых оценочных ситуациях (тестовая тревожность). Подробное изложение результатов исследований тестовой тревожности, представлено в работах Х. Хекхаузена.

Анализ литературы показал, что тревоге и страху отводится решающая роль в возникновении неврозов и психозов практически во всех психологических направлениях. Согласно теории научения отрицательные

факторы-раздражители (например, травмы, конфликты) обычно вызывают тревогу и страх, а избегание этих раздражителей служит положительным подкреплением. Фиксация неправильных, неадаптивных форм их преодоления и обуславливает психические и невротические нарушения. Объясняя это, Х. Айзенк указывает, что в результате такого закрепления индивид приобретает не то, что ему выгодно, а то, что не невыгодно.

Проблема тревожности как собственно психологическая была впервые поставлена и подвергалась специальному рассмотрению в трудах З. Фрейда. Прежде всего, необходимо отметить, что взгляды Фрейда в отношении тревожности и страха близки к философской традиции, берущей свое начало от С. Кьеркегора. Они признавали необходимость разграничения страха и тревоги, считая, что страх - реакция на конкретную, известную опасность, в то время как тревожность - на опасность, не определяемую и не известную. З. Фрейд определял тревожность как неприятное эмоциональное переживание, являющееся сигналом опасности. Содержание тревожности - переживание неопределенности и чувство беспомощности. Тревожность характеризуется тремя основными признаками: специфическим чувством неприятного; соответствующими соматическими реакциями, прежде всего усилением сердцебиения; осознанием этого переживания.

Первоначально З. Фрейд утверждал, что возможно существование и бессознательной тревожности, однако затем он пришел к выводу, что тревожность - состояние, которое переживается сознательно и сопровождается возрастанием умения обращаться с опасностью (с помощью борьбы или бегства). Тревожность помещается им в Эго («Я»): «Роль «Я» как места развития страха была подтверждена, так как за «Я» признана была функция репродуцировать по мере надобности аффект страха». Что касается бессознательной тревожности, то в дальнейшем она была изучена в русле исследований психологической защиты.

Фрейд считал, что тревожность возникает вследствие задержки подавленной энергии, однако в дальнейшем он

пересмотрел свою точку зрения и пришел к выводу, что, напротив, тревожность вызывает подавление, а не является его результатом. Тревожность является повторением в наших фантазиях ситуаций, связанных с испытанными в прошлом опыте переживаниями беспомощности. Пробразом таких ситуаций является травма рождения.

Интересна и позиция З. Фрейда по проблеме видов и форм тревожности. Он выделял три основных вида тревожности: объективную (реальный страх) - на опасность во внешнем мире; невротическую - на опасность, не определяемую и не известную; моральную тревожность - «тревожность совести».

Анализ невротической тревожности позволил З. Фрейду выделить два ее основных отличия от объективной, т. е. реального страха: 1) опасность является внутренней, а не внешней; 2) она сознательно не признается. Основной источник невротической тревожности - боязнь потенциального вреда, который может причинить освобождение влечений.

Невротическая тревожность может существовать в трех основных формах. Во-первых, это «свободно плавающая», «свободно витающая» тревожность, или «готовность в виде тревоги», которую, как образно замечает З. Фрейд, тревожный человек носит всюду с собой, которая всегда готова прикрепиться на время к любому более или менее подходящему объекту, явлению (как внешнему, так и внутреннему). Например, она может воплотиться в страх ожидания. Во-вторых, это фобические реакции, которые характеризуются несоразмерно сильной реакцией на некоторые объекты и ситуации - боязнь высоты, змей, толпы, грома и т. п. В-третьих, это страх, возникающий при истерии и тяжелых неврозах и характеризующийся полным отсутствием связи с какой-либо внешней опасностью.

Вопросы, которые ставил З. Фрейд, и в настоящее время во многом остаются актуальными. Непосредственное же развитие его теории получила в школах психоанализа и неопсихоанализа, а также у тех авторов, которые, начав с психоанализа, нашли в дальнейшем свои собственные

теоретические пути, например, К. Роджерс, Э. Эриксон, Ф. Перлз и др.

Анализ работ отечественных исследователей, посвященный проблеме тревожности, позволил нам сделать следующее обобщение.

Тревожность - это устойчивая личностная психологическая особенность, обусловленная слабостью нервных процессов, проявляющаяся в эмоциональном дискомфорте, связанным с ожиданием неблагоприятия, грозящей опасности и переживанием беспокойства.

Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента.

Тревожность как сигнал об опасности привлекает внимание к возможным трудностям, препятствиям для достижения цели, содержащимся в ситуации, позволяет мобилизовать силы и тем самым достичь наилучшего результата. Поэтому нормальный уровень тревожности рассматривается как необходимый для эффективного приспособления к действительности и свойствен всем людям. Наличие тревожности как устойчивого образования свидетельствует о нарушениях в личностном развитии и мешает нормальной деятельности, полноценному общению и рассматривается как дезадаптивная реакция, проявляющаяся в общей дезорганизации поведения и деятельности.

Выделяют устойчивую тревожность в какой-либо сфере - это частная или «связанная» тревожность (школьная, экзаменационная, межличностная и т. д.) и общая «разлитая», свободно меняющая объекты в зависимости от изменения их значимости для человека (А.М. Прихожан).

Проявления тревожности в различных ситуациях не одинаковы. В одних случаях люди склонны вести себя тревожно всегда и везде (личностная тревожность), в других они обнаруживают тревожность время от времени, в зависимости от обстоятельств (ситуативная тревожность).

Тревожность как состояние характеризуется субъективными, сознательно воспринимаемыми ощущениями угрозы или напряжения, сопровождаемыми или связанными с активацией или возбуждением автономной

нервной системы. Тревожность как черта личности означает мотив или приобретенную поведенческую диспозицию, которая предполагает готовность индивида к восприятию круга явлений и объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу.

Проведенный анализ показывает, что тревожность может явиться предвестником невроза, а также его симптомом и механизмом развития. Тревожный человек отличается частыми проявлениями беспокойства и тревоги, большим количеством страхов в ситуациях, в которых ему ничего не грозит. Он отличается особой чувствительностью, мнительностью и впечатлительностью, низкой самооценкой, в связи с чем у него возникает ожидание неблагоприятного исхода со стороны окружающих. Такие люди очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, склонны отказываться от той деятельности, в которой испытывают затруднения, нуждаются в снятии эмоционального напряжения. Высокотревожные люди хуже, чем низкотревожные, работают в стрессовых ситуациях или в условиях дефицита времени, отведенного на решение к.- л. задачи.

На физиологическом уровне реакции тревожности проявляются в усилении сердцебиения, учащении дыхания, увеличении объема циркуляции крови, повышении артериального давления, возрастании общей возбудимости, снижении порога чувствительности, угнетении деятельности пищеварительного аппарата, легком потоотделении и т. п. С физиологической точки зрения главное отличие тревоги от страха, состоит в том, что тревога вызывает активацию организма до того, как происходит ожидаемое событие.

На психологическом уровне тревога ощущается как эмоциональное напряжение, озабоченность, нервозность, чувство неопределенности, грозящей неудачи, невозможность принятия решений.

### **Тема 2.3. Формирование мотивации достижения успеха, как показателя сформированности мотивационного компонента эмоциональной устойчивости**

План:

1. Понятие мотива и мотивационной сферы.
2. Подходы к классифицированию мотивов.
3. Мотивация достижения успеха как показатель мотивационного компонента эмоциональной устойчивости.

В современной психологии при сходности общего подхода к пониманию мотива существуют значительные расхождения в некоторых деталях определения этого понятия. Мы под мотивом будем понимать внутреннее побуждение человека к данной деятельности, связанное с удовлетворением определенной потребности. При этом будем считать, что в качестве мотивов могут быть и идеалы, интересы личности, убеждения, социальные установки, ценности. Однако вместе с тем мы полагаем, что за всеми этими причинами все равно стоят потребности личности во всем их многообразии (от витальных, биологических до высших, социальных).

Под мотивационной сферой личности будем традиционно понимать совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности.

Мотив может характеризоваться количественно (сильный — слабый). Уже ставший классическим закон Йеркса—Додсона, сформулированный несколько десятилетий назад, устанавливает зависимость эффективности деятельности от силы мотивации. Из него следует, что чем выше сила мотивации, тем выше результативность деятельности. Но прямая связь сохраняется лишь до определенного предела. Затем достигается некоторый оптимальный уровень, а при дальнейшем увеличении силы мотивации наблюдается падение эффективности деятельности.

Однако мотив может характеризоваться не только количественно (сильный — слабый), но и качественно. В

этом плане обычно выделяют мотивы внутренние и внешние. Причем речь идет об отношении мотива к содержанию деятельности. Если для личности имеет значение деятельность сама по себе (например, удовлетворяется познавательная потребность в процессе учения), то говорят о внутренней мотивации. Если же значение имеют другие потребности (социального престижа, зарплаты и т. д.), то говорят о внешних мотивах. Качественная характеристика мотивов чрезвычайно важна, так как, например, на познавательную мотивацию закон Йеркса — Додсона не распространяется. И, следовательно, даже постоянное нарастание силы познавательной мотивации не приводит к снижению результативности учебной деятельности.

Но деление мотивов только на внутренние и внешние является недостаточным. Сами внешние мотивы могут быть положительными (мотивы успеха, достижения) и отрицательными (мотивы избегания, защиты). Очевидно, внешние положительные мотивы более эффективны, чем внешние отрицательные, даже если по силе (количественный показатель) они равны.

Надо сказать, что во многих случаях вообще не имеет большого смысла дифференцировать мотивы по критерию «внутренние — внешние». Гораздо более продуктивным оказывается подход, основанный на выделении позитивных по своей сути мотивов и негативных.

Таблица 3 – Сравнительная характеристика людей мотивированных на успех и на неудачу

Мотивированные на успех	Мотивированные на неудачу
Мотивация на успех относится к позитивной мотивации.	Мотивация на неудачу относится к негативной мотивации.
В деятельности активны, инициативны. Если встречаются препятствия — ищут способы их преодоления. Продуктивность деятельности, активность в меньшей степени зависят от внешнего контроля.	В деятельности менее инициативны. При выполнении ответственных заданий ищут причины отказа от них.



Склонны планировать свое будущее на большие промежутки времени.	Склонны планировать свое будущее на менее отдаленные промежутки времени.
Предпочитают выбирать средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели, а нереалистически высокие — отклоняются. То есть предпочитают рисковать расчетливо (обычно такая расчетливость ведет к суммарному успеху, поскольку не связана ни с незначительными успехами при заниженных целях, ни с невероятными, случайными успехами при завышенных целях).	Предпочитают выбирать экстремальные цели: выбирают задания либо занижено легкие, либо нереалистично высокие по трудности.
В значительной степени (более значительной, чем у мотивированных на неудачу) выражен эффект Зейгарник.	Эффект Зейгарник выражен в меньшей степени, чем у мотивированных на успех.
В случае чередования успехов и неудач склонны к переоцениванию своих неудач.	В случае чередования успехов и неудач склонны к переоцениванию своих успехов, что, очевидно, объясняется эффектом контроля ожиданий.
При выполнении заданий проблемного характера, в условиях дефицита времени результативность деятельности, как правило, улучшается.	При выполнении заданий проблемного характера, в условиях дефицита времени результативность деятельности ухудшается.
Склонны к восприятию и переживанию времени как «целенаправленного и быстрого», а не бесцельно текущего ("Время — стремительно несущийся всадник").	Склонны к восприятию и переживанию времени как «бесцельно текущего» ("Время — это постоянно струящийся поток").
Отличаются настойчивостью в достижении цели.	Отличаются, как правило, меньшей настойчивостью в достижении цели (но из этой тенденции достаточно часто бывают исключения).
В случае неудачи при выполнении какого-либо задания его	В случае неудачи при выполнении какого-либо задания

<p>привлекательность скорее всего возрастает. Вместе с тем притягательность задания особенно возрастает, если оно выбрано самим субъектом, а не просто предъявлено субъекту кем-то. При «навязывании» задания, в случае последующей неудачи, его привлекательность может не возрастать, а остаться на прежнем уровне.</p>	<p>его притягательность, как правило, снижается. Причем притягательность задания будет снижаться независимо от того, «навязано» это задание извне или выбрано самим субъектом. Хотя в количественном отношении снижение притягательности во втором случае (выбрал сам) может быть меньшим, чем в первом (навязано кем-то).</p>
---	--

#### **Тема 2.4. Формирование интернального локуса контроля, как показателя сформированности волевого компонента эмоциональной устойчивости**

План:

1. Стабильность и изменчивость как характеристика ЭУ.
2. Понятие интернального и экстернального локуса контроля.

Е.И. Крупник, Л.В. Куликовы и Н.А. Подымов считают ЭУ своеобразной синтетической категорией двух психических проявлений индивида стабильности и изменчивости.

Изменчивость, также как и стабильность, имеет двойственный противоречивый характер: она может определять как совершенствование личности, так и ее деструкцию.

Отсюда следует, что подлинная ЭУ должна характеризоваться гибкостью и пластичностью психических свойств и качеств индивида, его способностью к самоорганизации и саморегуляции своего поведения.

Самоорганизация и саморегуляция, по мнению Д.В. Иванова, соотнесены с таким явлением как ответственность личности.

В настоящее время в психологии распространена концепция о двух типах ответственности – «Теория локуса

контроля». Первый тип принадлежит личности, возлагающей на себя всю ответственность за происходящее с ней в жизни (интернальный локус контроля). Второй тип предполагает возложение ответственности на других (экстернальный локус контроля).

Локус контроля может также характеризовать степень сформированности волевых процессов у индивида, т.е. наличие данной характеристики личности можно считать показателем сформированности волевого компонента ЭУ.

Локус контроля может также характеризовать степень сформированности волевых процессов у индивида. Интерналы более ответственны за свои поступки и лучше контролируют свое поведение. У экстерналов уровень волевого контроля ниже. Таким образом, Д.В. Иванов предлагает локус контроля индивида считать показателем волевого компонента ЭУ.

### **Задания для самостоятельной работы.**

1. Подготовить конспект вопросов практического занятия (не менее трех - по выбору студента):

- Формирование среднего уровня тревожности, как показателя сформированности эмоционального компонента ЭУ.
- Формирование мотивации достижения успеха, как показателя сформированности мотивационного компонента ЭУ.
- Формирование интернального локуса контроля, как показателя сформированности волевого компонента ЭУ.

Этапы выполнения конспекта:

- определить цель составления конспекта;
- записать название текста или его части;
- записать выходные данные текста (автор, место и год издания);
- выделить при первичном чтении основные смысловые части текста;
- выделить основные положения текста;

- выделить понятия, термины, которые требуют разъяснений;
- последовательно и кратко изложить своими словами существенные положения изучаемого материала;
- включить в запись выводы по основным положениям, конкретным фактам и примерам (без подробного описания);
- использовать приемы наглядного отражения содержания.

2. Подготовить конспект тренингового занятия по теме курса (микродизайн).

Пояснительная записка:

- Актуальность.
- Адресат тренинга.
- Цель.
- Ожидаемый результат.
- Методы.
- Длительность.
- Количество участников.
- Содержание по основным тематическим блокам.

## Список используемых источников

1. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека [Текст] / Л.М. Аболин. – Казань: Казанский государственный университет, 1987. – 261 с.
2. Агаев, Натиг Фарман оглы. Педагогические условия повышения эмоциональной устойчивости личности студентов: дисс. ... канд. педагог. наук. – Нижний Новгород: ННГАСУ, 2011. – 161 с.
3. Альбуханова-Славская, К.А. Стратегия жизни [Текст] / К.А. Альбуханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
4. Ананьев, Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1978. – 312 с.
5. Ананьев, Б.Г. О проблеме современного человекознания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
6. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита [Текст] / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3-18.
7. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа [Текст] / А.Г. Асмолов. М.: «Смысл», 2002. – 414 с.
8. Ашихмина, О.А. Эмоциональная устойчивость психологов системы образования на разных этапах профессионализации: дисс. ... канд. психолог. наук.- М.: МГППИ, 2010.- 219 с.
9. Баева, И.А. Психологическая безопасность в образовании [Текст] / И.А. Баева. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 271 с.
10. Безрукова, В.С. Словарь нового педагогического мышления [Текст] / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Издательство «Альтернативная педагогика», 1996. – 422 с.
11. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М.Р. Битянова. – М.: Генезис, 2000. – 298 с.

12. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЕК», 1995. – 349 с.
13. Бреслав, Г.М. Психология эмоций [Текст] / Г.М. Бреслав. – М.: Смысл, 2006. – 544 с.
14. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве [Текст] / Г.М. Бреслав. – М.: Педагогика, 1990. – 140 с.
15. Быков, А.К. Методы активного социально-психологического обучения: Учебное пособие [Текст] / А.К. Быков. – М.: ТЦ «Сфера», 2005. – 160 с.
16. Варданын, Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости [Текст] / Б.Х. Варданын // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. – М., 1983. – С. 542-544.
17. Вачков, И.В. Введение в профессию «психолог» [Текст] / И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников / Под ред. И.Б. Гриншпуна. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЕК», 2004. – 464 с.
18. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] / И.В. Вачков. – М.: Издательство «Ось-89», 2007. – 256 с.
19. Вилюнас, В.К. Психология эмоций [Текст] / В.К. Вилюнас. – СПб.: Питер, 2004. – 496 с.
20. Вишняков, И.А. Акмеологические условия подготовки школьного психолога в системе высшего образования [Текст] / И.А. Вишняков. – СПб.: ТЕССА, 2004. – 282 с.
21. Воспитание профессионала в педагогическом вузе. Ч.1 [Текст] / В.И. Долгова и др. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 300 с.
22. Выготский, Л.С. Детская психология [Текст] / Л.С. Выготский // Избранные труды в 6-ти тт. – Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
23. Вяткин, Б.А. Управление психическим стрессом в спортивных соревнованиях [Текст] / Б.А. Вяткин. – М.: Физкультура и спорт, 1981. – 63 с.

24. Габдреев, Р.В. Моделирование познавательной деятельности студентов [Текст] / Р.В. Габдреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1983. – 112 с.
25. Габдреева, Г.Ш. Самоуправление психическим состоянием: Учеб. пособие [Текст] / Г.Ш. Габдреева. - Казань: Изд-во КГУ, 1981. – 63 с.
26. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2001. – 800 с.
27. Горохова, И.Ф. Формирование ключевых компетенций школьников на уроках технологии посредством взаимодействия основного и дополнительного оборудования [Электронный ресурс] / И.Ф. Горохова. – М.: ИД «Первое сентября», 2009. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/505471>
28. Гримак, Л.П. Резервы человеческой психики. Введение в психологию активности [Текст] / Л.П. Гримак. – М.: Политиздат, 1987. – 286 с.
29. Дашкевич, О.В. Активная саморегуляция эмоциональных состояний спортсмена [Текст] / О.В. Дашкевич. – М.: Физкультура и спорт, 1971. – 67 с.
30. Демин, В.А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды [Текст] / В.А. Демин // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – № 4. – С. 34-42.
31. Деркач, А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма [Текст] / А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина. – М.: Издательство РАУ, 1993. – 32 с.
32. Джига, Н.Д. Акмеологическая концепция созидания продуктивного субъекта образования средствами образования // Вести ГГУ им. Ф. Скорины. – 2013. – № 3 (78). – С. 48–59.
33. Диканова, С.В. Актуализация потребности в личном самосовершенствовании будущего специалиста в процессе социально-проектной деятельности [Электронный ресурс] / С.В. Диканова // Л.И. Божович и современная психология личности: тез. докл. междунар. науч.-практ. конф., Москва, 28-29 окт. 2008 г. / РАО. – М., 2008. – Режим доступа к журн.: <http://psyjournals.ru/articles/d8725.shtml>

34. Долгова В.И., Аркаева Н.И. Психологические особенности смысложизненных ориентаций выпускников вуза // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Декабрь 2013, ART 2109. - СПб., 2013 г. – URL: .htm, ISSN 1997-8588.
35. Долгова В.И., Буслаева М.Ю. Формирование эмоциональной устойчивости молодых специалистов в образовательной среде педагогического вуза // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Декабрь 2013, - СПб., 2013 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2113.htm>
36. Долгова В.И., Ниязбаева Н.Н. Рефлексивно-феноменологическая практика преподавания в высшей школе // Ученые записки университета им. П.Ф.Лесгафта. - С-Пб., 2013. - № 12. - С. 59-63.
37. Долгова, В.И., Психофизиологические детерминанты готовности к инновационной деятельности// Вестник ЧГПУ – 2013.- №12
38. Долгова, В.И., Психофизиологические детерминанты готовности к инновационной деятельности// Вестник ЧГПУ – 2013. - №12. - С. 17 – 24.
39. Долгова, В.И. Акмеология управления (на примере инновационной деятельности кадров государственной службы) [Текст] / В.И. Долгова, П.Т. Долгов. – Челябинск: ЧГПУ, 2000. – 380 с.
40. Долгова, В.И. Управление инновационными процессами в образовании: сущность, закономерности и тенденции //Наука и бизнес: пути развития. - 2012. - №7. - С. 17-22
41. Долгова, В.И. Установки на профессиональное самоопределение [Текст]/ В.И. Долгова, Т.М. Лавринович. – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2006.– 230 с.
42. Долгова, В.И. Формирование конструктивной психологической защиты [Текст] / В.И. Долгова, О.А. Соболева – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2006. – 184 с.
43. Долгова, В.И. Формирование эмоциональной устойчивости личности [Текст] / В.И. Долгова, А.А.



- Напримеров, Я.В. Латюшин. – СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 2002. – 167 с.
44. Донцов, А.И. Профессиональные представления студентов-психологов [Текст] / А.И. Донцов, Г.М. Белокрылова // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 42-49.
45. Дьяченко, И.А. Преобладающее психическое состояние и переживание одиночества в пожилом возрасте// Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Сентябрь 2013, ART 2049. - СПб., 2013 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2049.htm>
46. Дьяченко, М.И. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости [Текст] / М.И. Дьяченко, В.А. Пономаренко // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 106-112.
47. Егорова, М.А. Модель профессиональной подготовки специалиста-психолога для системного образования [Текст] / М.А. Егорова // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 4. – С. 45-57.
48. Елисеева, Ж.М. Индивидуально-психологические особенности сотрудников и стили их реагирования на имиджевые изменения в организации// Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Август 2012, ART 1852. - СПб., 2012 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1852.htm>
49. Жернов, В.И. Проблемы формирования профессионально-педагогической направленности личности студента [Текст] / В.И. Жернов. – Магнитогорск: МГПИ, 1995. – 111 с.
50. Завирохин, Д.С. Воспитание эмоциональной устойчивости юных спортсменов в области пулевой стрельбы: автореф. дисс. ... канд.педагог.наук.- Челябинск: УГУФК, 2012.- 23 с.
51. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста [Текст] / Э.Ф.

- Зеер, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф. пед. ун-та, 1999. – 245 с.
52. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учеб. пособие [Текст] / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.
53. Зеер, Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности [Текст] / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф. пед. ун-та, 2002. – 126 с.
54. Зильберман, П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора [Текст] П.Б. Зильберман // Очерки психологии труда оператора / Под ред. Е.А. Милеряна. – М., 1974. – С. 138-172.
55. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя // Ректор вуза. – 2005. – № 6. – С. 13-29.
56. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2005. – 384 с.
57. Зотова, Н.Н. Исследование профессионального становления студентов-психологов [Текст] / Н.Н. Зотова, О.Н. Родина // Вестник МГУ. Сер. 14, Психология. – 2003. – № 3. – С. 69-78.
58. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции поведения [Текст] / В.А. Иванников. – М.: МГУ, 1991. – 140 с.
59. Иванов, Д.В. Влияние образовательной среды на формирование эмоциональной устойчивости подростка [Текст]: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Д.В. Иванов. – Курск, 2002. – 208 с.
60. Изард, К. Е. Эмоции человека [Текст] / К.Е. Изард. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 439 с.
61. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: «Питер», 2001. – 752 с.
62. Казакова, О.А. Формирование эмоциональной устойчивости у будущих специалистов социальной работы в процессе профессионально-прикладной физической

подготовки: дисс. ... канд. педагог. наук. – Самара: ПГУ, 2010. – 207 с.

63. Калугин, Д.В. Изучение мотивации социального поведения и её взаимосвязи с параметрами психологической безопасности образовательной среды [Текст] / Д. В. Калугин // Российский научный журнал. - 2013. - № 24. - С. 219-224.

64. Киршбаум, Э.И. Психические состояния [Текст] / Э.И. Киршбаум, А.И. Еремеева Владивосток: Изд-во ВлГУ, 1990. – 141 с.

65. Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов. – М.: Изд-во Ин-та практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.

66. Ковалев, Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда [Текст] / Г.А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 13-23.

67. Ковальская, Е.В. Специфика программы психологического сопровождения развития креативности интегральной индивидуальности студентов. [Текст] / Е.В. Ковальская // Университетские чтения: мат-лы науч.-метод. чт. ПГЛУ. – Ч. 7. - Пятигорск: ПГЛУ, 2014. – С.86-90

68. Ковпак, Д.В. Как избавиться от тревоги и страха. Практическое руководство психотерапевта [Текст] / Д.В. Ковпак. – СПб.: Наука и техника, 2007. – 240 с.

69. Копылова, Н.В. К вопросу о становлении личностно-профессиональных качеств будущего специалиста [Текст] / Н.В. Копылова // Мир психологии. – 2005. – № 1. – С. 162-170.

70. Косякова, О.О. Влияние уровня эмоциональной устойчивости личности студентов вуза на результативность их учебной деятельности [Текст]: дис. канд. психол. наук: 19.00.03 / О.О. Косякова. – Тверь, 2002. – 167 с.

71. Крупник, Е.П. Психологическая устойчивость как условие преодоления противоречий в критических ситуациях [Текст] / Е.П. Крупник // Вестник Российского

гуманитарного научного фонда. – 2003. – № 4 (33). – С.128-137.

72. Кручинин, С.А. Эмоционально-волевая устойчивость сотрудников спасательных формирований МЧС России к профессиональным стрессовым воздействиям: дисс. ... канд. педагог. наук. – Санкт-Петербург: СПбУГПС МЧС РФ, 2012. – 149 с.

73. Кубарькова, Н.В. Лидерские качества педагога: сущность и структура // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – Январь 2012, ART 1772. – СПб., 2012 г. – URL: [2http://www.emissia.org/offline/2012/1772.htm](http://www.emissia.org/offline/2012/1772.htm)

74. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет) [Текст] / И.Ю. Кулагина. – М.: УРАО, 1997. – 175 с.

75. Куликов, Л.В. Проблема описания психических состояний [Текст] / Д.В. Куликов // Психические состояния / Сост. и общ. ред. Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 11-42.

76. Кулюткин, Ю.Н. Ценностно-смысловые ориентиры современного образования. Проблемные очерки [Текст] / Ю.Н. Кулюткин. – СПб.: Спец. лит., 2002. – 96 с.

77. Ландшеер, В. Концепция «минимальной компетентности» [Текст] / В. Ландшеер // Вопросы образования. – 1988. – № 1. – С. 27-28.

78. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.

79. Левин, К. Намерение, воля и потребность [Электронный ресурс] / К. Левин, 1970. Режим доступа: [http://go2bsu.narod.ru/libr/11\\_L/Levin/nameren\\_v.rar](http://go2bsu.narod.ru/libr/11_L/Levin/nameren_v.rar)

80. Леднев, В.С. Научное образование [Текст] / В.С. Леднев. – М: МГАУ, 2002. – 120 с.

81. Леонова, А.Б. Психопрофилактика стрессов [Текст] / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова. – М.: Издательство Московского Университета, 1993. – 122 с.

82. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во «Академия», 2005. – 346 с.
83. Леонтьев, Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего [Текст] / Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57-65.
84. Лупандин, В.И. Математические методы в психологии: учеб пособие [Текст] / В.И. Лупандин. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2009. – 196 с.
85. Ляудис, В.А. Психологическое образование в России: новые ориентиры и цели [Текст] / В.А. Ляудис // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 148-151.
86. Малышев, В. А. Результаты экспериментального исследования индивидов, составляющих контркультуры в организациях / В. А. Малышев, А. В. Карпов // Прикладная юридическая психология. – 2013. – № 2 (23). – С. 75–84.
87. Манухина, С.Ю. Оценка персонала образовательного учреждения [Текст] / С.Ю. Манухина. – М.: Читые пруды, 2010. – 32 с.
88. Марголис, А.А. Соотношение процессов подготовки психолога и особенностей профессиональной деятельности [Текст] / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 2. – С. 5-20.
89. Марищук, В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса [Текст] / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов – СПб.: Изд-во «Сентябрь», 2001. – 260 с.
90. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова – М.: РАГС, 1996. – 308 с.
91. Медведева, В.А. Педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости студентов-психологов в вузе: дисс. ... канд.педагог.наук. - Орел: ОГУ, 2011.- 227 с.
92. Милерян, Е.А. Обсуждение и теоретическое обобщение экспериментальных материалов [Текст] / Е.А. Милерян // Очерки психологии труда. – М.: Наука, 1974. – С.83-119.
93. Милерян, Е.А. Эмоционально-волевые компоненты надежности оператора [Текст] / Е.А. Милерян // Очерки

психологии труда оператора / Под ред. Е.А. Милеряна. – М.: Наука, 1974. – С. 5-82.

94. Мильтруд, Р.П. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя [Текст] / Р.П. Мильтруд // Вопросы психологии. – 1987. – № 6. – С. 47-55.

95. Мирошин, А.В. Эмоционально-волевая устойчивость и ее формирование у студентов [Текст]: дис. канд. психол. наук / А.В. Мирошин. – М., 1988. – 170 с.

96. Москаленко, О.В. Личностно-профессиональное развитие современного человека [Текст] / О.В. Москаленко // Мир психологии. – 2004. – № 4. – С. 168-178.

97. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Академия, 1999. – 456 с.

98. Мясищев, В.Н. Психология отношений [Текст] / В.Н. Мясищев.; под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж «МОДЭК», 1995. – 356 с.

99. Неймарк, М.С. Направленность личности и аффект неадекватности у подростков [Текст] / М.С. Новиков // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972. – С. 57-71.

100. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии [Текст] / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 688 с.

101. Немчин, Т.А. Состояния нервно-психического напряжения / А.Т. Немчин // Психические состояния [Текст] / Сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. – СПб.: Питер, 2000. – С. 364 - 378.

102. Новик, И.Б. Моделирование сложных систем [Текст] / И.Б. Новик. – М.: Мысль, 1965. – 334 с.

103. Оксфордский толковый словарь по психологии [Текст] / под ред. А. Ребера – М., 2002. – 467 с.

104. Орлова, И.В. Тренинг профессионального самопознания [Текст] / И.В. Орлова. – СПб.: Речь, 2006. – 128 с.

105. Оя, С.М. Психологические вопросы предстартовых состояний [Текст] / С.М. Оя // Психология и современный спорт. – М., 1973. – С. 206-207.
106. Петрова, А.Г. Анализ динамики когнитивного и регуляционного блоков профессионально важных качеств в процессе профессионализации / А.Г. Петрова, Л.Ю. Субботина // Ярославский психологический вестник. – М.-Ярославль: Изд-во РПО, 2013. – № 28. – С. 98-100.
107. Писаренко, В.М. Роль психики в обеспечении эмоциональной устойчивости человека [Текст] / В.М. Писаренко // Психологический журнал. – 1986. – Т.7. – № 5. – С. 62-72.
108. Платонов, К.К. Структура и развитие личности [Текст] / К.К. Платонов. М.: Изд-во «Наука», 1985. – 297 с.
109. Плахтиенко, В.А. Надежность в спорте [Текст] / В.А. Плахтиенко, Ю.М. Блудов. – М.: Физ. и спорт, 1983. – 176 с.
110. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека [Текст] / Ю.П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 234 с.
111. Подымов, Н.А. Психологические барьеры в педагогической деятельности [Текст] / Н.А. Подымов. – Курск: Изд-во КГПУ, 1996. – 263 с.
112. Практикум по возрастной психологии [Текст]: Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001. – 688 с.
113. Практикум по дифференциальной диагностике профессиональной пригодности. Учеб. пособие [Текст] / под общ. ред. В.А. Брдрова. – М.: ПЕР СЭ. 2003. – 768 с.
114. Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности [Текст] / А.М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2. – С. 11-17.
115. Прихожан, А.М. Психология неудачника: тренинг уверенности в себе [Текст] / А.М. Прихожан. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 192 с.
116. Прозорова М.Н. Образовательная рефлексия как механизм формирования учебно-профессиональной деятельности студентов // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The

- Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Январь 2013, - СПб., 2013 г. – URL: 2 <http://www.emissia.org/offline/2013/1956.htm>
117. Психология развития личности [Текст] / под ред. А.А. Реана. – М.: АСТ, 2007. – 384 с.
118. Психология эмоций: Тексты [Текст] / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во МГУ, 1993. – 287 с.
119. Пузиков, В.Г. Технология ведения тренинга [Текст] / В.Г. Пузиков. – СПб.: «Речь», 2005. – 224 с.
120. Пузыревский, В.Ю. Ценностно-смысловое содержание ключевых компетенций [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 3 сент. 2007. – Режим доступа к журн.: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-18.htm>
121. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен. – М.: Изд-во «Когнито-центр», 2002. – 396 с.
122. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / Д.Я. Райгородский. - Самара : Изд-во «Летопись», 2010. - 458 с.
123. Реан, А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей [Текст] / А.А. Реан, А.А. Баранов // Вопросы психологии. – 1997. – № 1. – С. 45-54.
124. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций: Пер. с польск. и вступ. статья В.К. Вилюнаса [Текст] / Я. Рейковский. – М.: Прогресс, 1979. – 392 с.
125. Рейнвальд, Н.И. Психология личности [Текст] / Н.И. Рейнвальд. – М.: Изд-во УДН, 1987. – 197 с.
126. Рогаль-Левицкая, О.Ф. Командно-проектная разработка, реализация и управление стратегией действий в интересах детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации [Текст] / О.Ф. Рогаль-Левицкая // SCIENCE AND WORLD. – 2013.- № 3 (3), November). – С. 68-75. (0, 4 п.л.) В соавторстве с Горенковым Е.М. и др.
127. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога [Текст]: Учеб. пособие: В 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. / Е.И. Рогов. – М.: Изд-во ВЛАДОС, 1998. – Кн. 1. – 384 с.



128. Рокицкая, Ю.А. Развитие адаптационного потенциала эмоциональной устойчивости в профессиональном самоопределении студентов: дисс. ... канд. психолог. наук. – Екатеринбург: УрГПУ, 2010.- 215 с.
129. Ромек, В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях [Текст] / В.Г. Ромек. – СПб.: «Речь», 2005. – 175 с.
130. Ростунов, А.Т. Формирование профессиональной пригодности [Текст] / А.Т. Ростунов. – Минск: Высшэйшая школа, 1984. – 176 с.
131. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2005. – 713 с.
132. Рубштейн, Н. Полный тренинг по развитию уверенности в себе [Текст] / Н. Рубштейн. – М.: Эксмо, 2008. – 224 с.
133. Савина, Т.А. Формирование эмоциональной устойчивости будущего педагога: дисс. ... канд. педагог. наук. – М.: МПГУ, 2010.- 239 с.
134. Селевко, Г.К. Компетентности и их классификация [Текст] / Г.К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-143.
135. Семенова, Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога [Текст] / Е.М. Семенова. – М.: Изд-во ин-та Психотерапии, 2002. – 224 с.
136. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учебн. пособие для студентов высш. учебн. завед. [Текст] / В.В. Сериков. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 256 с.
137. Сейтешев, А.П. Профессиональная направленность личности: теория и практика воспитания [Текст] / А.П. Сейтешев. – Алма-Ата: «Наука», 1990. – 336 с.
138. Симонов, П.В. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в области управления образовательным процессом [Текст] / П.В. Симонов. – М., 1997. – 264 с.
139. Сиротин, О.А. К вопросу о психофизиологической природе эмоциональной устойчивости спортсменов [Текст] / О.А. Сиротин // Вопросы психологии. – 1973. – № 1. – С. 129-133.

140. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: [Текст] учеб. пособие для студ. / С.Д. Смирнов. – М.: «Академия», 2001. – 304 с.
141. Советский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А.М. Прохорова. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – 160 с.
142. Столин, В.В. Самосознание личности [Текст] / В.В. Столин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 286 с.
143. Судаков, К.В. Системные механизмы эмоционального стресса [Текст] / К.В. Судаков. – М.: Медицина, 1981. – 232 с.
144. Сюртукова, Е.Ю. Индивидуально-личностные и организационные детерминанты развития психического выгорания педагогов дошкольных образовательных учреждений / Е.Ю. Сюртукова // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Сер.: Гуманитарные науки. – 2013. – № 1. – С. 117-120.
145. Сюртукова, Е.Ю. Особенности детерминации психического выгорания в педагогических профессиях / Е.Ю. Сюртукова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2013. – № 4 – С. 56-59.
146. Толстых, А.В. Проблема личности в современной педагогической психологии [Текст] / А.В. Толстых // Советская педагогика. – 1978. – № 8. – С. 18-25.
147. Третьяков, А.А. Технология повышения устойчивости студентов к нервно-эмоциональному напряжению в процессе образовательной деятельности с использованием средств физической культуры дисс. ... канд. педагог. наук. - Белгород: БелГУ, 2011.- 264 с.
148. Уддин, М. А. Сравнительный анализ личностных особенностей студентов очного и дистанционного обучения (на примере студентов-психологов) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. №4. URL:

[http://psyedu.ru/journal/2013/4/Aismontas\\_Ahter.phtml](http://psyedu.ru/journal/2013/4/Aismontas_Ahter.phtml) (дата обращения: 01.02.2014).

149. Узнадзе, Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки [Текст] / Д.Н. Узнадзе. – Тбилиси: Изд-во АНГрССР, 1981. – 381 с.

150. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 206 с.

151. Фролов, И.Т. Гносеологические проблемы моделирования [Текст] / И.Т. Фролов. – М.: Наука, 1961. – 314 с.

152. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

153. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

154. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». – 12 дек. 2005. – Режим доступа к журн.: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0930-18.htm>

155. Цечоев, Х.И. Пути воспитания эмоционально-волевой устойчивости курсантов вузов ГПС МЧС России: дисс. ... канд. педагог. наук. – Санкт-Петербург: С.Пб.У ГПС МЧС России, 2011. – 142 с.

156. Цзен, Н.В. Психотренинг: игры и упражнения [Текст] / Н.В. Цзен, Ю.В. Пахомов. – М.: Класс, 1988. – 268 с.

157. Чебыкин, А.Я. Исследование эмоциональной устойчивости и психологические средства ее формирования у спортсменов [Текст] / А.Я. Чебыкин, Л.М. Аболин // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5. – С. 83-89.

158. Черникова, О.А. Активная самореализация эмоциональных состояний спортсмена [Текст] / О.А. Черникова. – М.: Физкультура и спорт, 1971. – 47 с.

159. Чошанов, А.М. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методич. пособие [Текст] / А.М. Чебыкин. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
160. Чудновский, В.Э. Нравственная устойчивость личности: психологическое исследование [Текст] / В.Э. Чудновский. – М.: Педагогика, 1981. – 208 с.
161. Шакуров, Р.Х. Эмоция. Личность. Деятельность. (Механизмы психодинамики) [Текст] / Р.Х. Шакуров. – Казань: Центр инновационных технологий, 2001. – 182 с.
162. Шепель, В.М. Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология [Текст] / В.М. Шепель. – М.: Изд-во «Народное образование», 1999. – 432 с.
163. Шишов, С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования [Текст] / С.Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999.– № 2. – С. 41-48.
164. Шишов, С.Е. Школа: мониторинг качества образования [Текст] / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Пед. общ-во России, 2000. – 320 с.
165. Шнайнер, К. Как снять стресс [Текст] / К. Шнайнер. – М.: Изд-во «Прогресс», 1993. – 78 с.
166. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – Л.: Наука, 1966. – 301 с.
167. Щетинина, С.Ю. Интегральная оценка психоэмоциональной устойчивости школьников разных половозрастных групп в зависимости от среды // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2010. - № 6 (64). - С. 107-111.
168. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] – М.: Изд-во «Прогресс», 1996. – 344 с.
169. Ядов, В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности [Текст] / В.А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Изд-во «Наука», 1975. – С. 85-105.

**Методика экспертной оценки выявления уровня сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов**

*Инструкция:*

Просим Вас произвести самооценку знаний, умений и отношений по пяти компонентам эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога (когнитивному, эмоциональному, мотивационному, волевому и поведенческому). Эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция педагога-психолога представляет собой интегративное свойство личности, включающее в себя совокупность знаний, умений и отношений, высокий уровень сформированности которых обеспечивает успешное достижение цели профессиональной деятельности и наиболее эффективное социально-ролевое поведение в сложной эмотивной обстановке, повышая конкурентоспособность специалиста в быстро меняющемся обществе. Вам необходимо оценить степень (уровень) сформированности каждого из перечисленных показателей, опираясь на их характеристики. В графе «самооценка» поставьте балл соответствующий одному из трех уровней сформированности эмоциональной устойчивости: стихийно-эмпирический – 3 балла, эмпирический – 4 балла, теоретический – 5 баллов. Просим Вас быть искренними в своих оценках.

Ф.И. \_\_\_\_\_ пол \_\_\_\_\_ дата \_\_\_\_\_ время \_\_\_\_\_

№	Показатели	Уровни сформированности эмоциональной устойчивости (далее ЭУ)			самооценка	экспертная оценка
		Стихийно-эмпирический (3 балла)	Эмпирический (4 балла)	Теоретический (5 баллов)		

Когнитивный компонент						
1.	Знание содержательной характеристики понятия «ЭУ»	Слабо ориентируется в содержании понятия «ЭУ»	Знание содержания понятия «ЭУ» бессистемны и неформальны	Обладает всесторонними знаниями, имеет целостное представление о понятии «ЭУ»		
2.	Знание ресурсов и резервов психической организации личности	Имеет поверхностное представление об имеющихся ресурсах и резервах психической организации личности	Знает отдельные личностные ресурсы, которыми пользуется в повседневной жизни и имеет слабое представление о резервах своей психики	Имеет полное осознание всех личностных ресурсов, опирается на них в повседневной жизни		
3.	Знание психолого-педагогических условий успешного формирования ЭУ	Знания об условиях формирования ЭУ поверхностны	Знает отдельные условия формирования ЭУ	Обладает прочными знаниями, имеет представление о собственном уровне развития всех условий формирования ЭУ		
4.	Умение определять стратегию формирования ЭУ	Развито удовлетворительно, формирование происходит стихийно	Развито, что позволяет адекватно оценивать уровень сформированности ЭУ	Высокоразвито и позволяет самостоятельно формировать ЭУ, путем коррекции ее компонентов		

5.	Отношение к познавательной активности	Отсутствует познавательный интерес, не стремится к познанию окружающей действительности	Познавательная активность направлена на эмоционально привлекательные объекты	Высокоразвит познавательный интерес, познавательная активность носит устойчивый характер		
Эмоциональный компонент						
6.	Знание приемов регуляции сложных эмоциональных состояний	Имеет слабое представление о приемах регуляции эмоциональных состояний	Знает отдельные приемы регуляции эмоциональных состояний	Обладает глубоким знанием приемов регуляции сложных эмоциональных состояний		
7.	Знание методов формирования оптимального (среднего) уровня тревожности.	Имеет поверхностное представление о методах формирования оптимального уровня тревожности	Знает отдельные методы формирования оптимального уровня тревожности	Обладает всесторонними знаниями, способен самостоятельно корректировать уровень тревожности		
8.	Умение анализировать собственное эмоциональное состояние	Развито слабо, что затрудняет анализ собственного эмоционального состояния	Развито и позволяет адекватно оценивать некоторые собственные эмоциональные состояния	Высокоразвито и дает возможность адекватно оценить любое эмоциональное состояние		

9.	Умение регулировать собственные эмоциональные реакции	Развито слабо, что затрудняет процесс регуляции собственного эмоционального состояния	Развито и обеспечивает регуляцию собственных осознаваемых эмоциональных состояний	Высокоразвито и позволяет самостоятельно регулировать любое эмоциональное состояние		
10.	Отношение к собственным эмоциональным переживаниям	Отношение к собственным эмоциональным переживаниям неустойчивое, носит ситуативный характер	Отношение к собственным эмоциональным переживаниям сформировано, но не всегда адекватно	Сформировано адекватное отношение к собственным эмоциональным переживаниям		
<b>Мотивационный компонент</b>						
11.	Знание рациональных (позитивных) установок	Нет четкого представления о содержании рациональных установок на восприятие событий	Знает отдельные виды рациональных установок на восприятие событий	Обладает глубокими системными знаниями о видах рациональных установок на восприятие событий		
12.	Знание методов формирования мотивации достижения успеха	Имеет слабое представление о методах формирования мотивации достижения успеха	Знает отдельные методы формирования мотивации достижения успеха	Обладает всесторонними знаниями методов формирования мотивации достижения успеха		



13.	Умение использовать рациональные установки для формирования позитивной мотивации	Развито слабо, возникают затруднения в использовании рациональных установок для формирования позитивной мотивации	Развито и позволяет использовать отдельные рациональные установки для формирования позитивной мотивации	Высокоразвито и позволяет использовать рациональные установки для формирования позитивной мотивации		
14.	Отношение к мотивации достижения успехов (мотивации избегания неудач)	Доминирует мотивация избегания неудач	Мотивация достижения успеха носит неустойчивый характер, малоинициативны, неадекватно оценивают свои силы и возможности	Сформирована устойчивая мотивация достижения успеха, настойчивы в достижении цели		
<b>Волевой компонент</b>						
15.	Знание приемов саморегуляции поведенческих реакций	Слабо ориентируется в приемах саморегуляции поведенческих реакций	Знает отдельные приемы саморегуляции поведенческих реакций	Обладает всесторонними знаниями, имеет целостное представление о приемах саморегуляции поведенческих реакций		
16.	Знание методов формирования интернального локуса	Имеет бессистемные знания методов формирования	Знает некоторые методы формирования интернального	Обладает глубокими системными знаниями о методах формирования		

	контроля	интернально го локуса контроля	ого локуса контроля	интернального локуса контроля		
17.	Умение регулировать собственное поведение	Развито удовлетвори тельно, возникают затруднения в регуляции собственног о поведения	Развито, что в большинств е случаев обеспечива ет регуляцию собственно го поведения	Высокоразвит о и позволяет регулировать собственное поведение		
18.	Отношение к принятию (избеганию) ответственн ости за происходящ ее	Доминирует экстернальн ый локус контроля, перекладыва ет ответственн ость за происходящ ие события на других людей или обстоятельств а	Интернальн ый локус контроля носит неустойчив ый характер, не всегда принимает ответственн ость на себя за происходя щие события	Сформирован интернальный локус контроля, принимает ответственнос ть на себя за происходящие события		

**Тест-опросник исследования тревожности и  
познавательной активности» Ч.Д. Спилбергера  
(модификация А.Д. Андреевой)**

Измерение тревожности как свойства личности особенно важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой желательный уровень тревожности – это, так называемая, полезная тревожность. Оценка человеком

своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающих, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения.

Ситуативная или реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Под познавательной активностью здесь понимается присущая человеку любознательность, непосредственный интерес к окружающему миру, активизирующие познавательную деятельность субъекта.

*Описание.* Опросник делится на две части: в одну объединены шкалы познавательной активности, тревожности и негативных эмоциональных переживаний, характеризующих личностные свойства субъекта, а в другую – эти же шкалы, но в отношении состояния человека в конкретный момент. При ответе испытуемые пользуются четырехбалльной шкалой оценок: «Почти всегда» (1 балл), «Иногда» (2 балла), «Часто» (3 балла), «Почти всегда» (4 балла).

*Инструкция* (к 1-й части). Прочти внимательно каждое предложение и обведи кружком одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, как ты обычно себя чувствуешь. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

*Инструкция* (ко 2-й части). Прочти внимательно каждое предложение и обведи кружком одну из цифр,

расположенных справа, в зависимости от того, как ты чувствуешь себя сейчас. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

**Шкалы личностной тревожности (ЛТ), личностной познавательной активности (ЛПА) и личностных негативных эмоциональных переживаний (ЛЭП)**

№ п/п	Самооценка	Почти никогда	Иногда	Часто	Почти и всегда
1	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
2	Мне хочется узнать то, что меня окружает	1	2	3	4
3	Я несдержан	1	2	3	4
4	Я доволен собой	1	2	3	4
5	Я испытываю любопытство	1	2	3	4
6	Я вспыльчив	1	2	3	4
7	Я нервничаю и беспокоюсь	1	2	3	4
8	Мне интересно	1	2	3	4
9	Я горячий человек	1	2	3	4
10	Я хотел бы быть тикам же счастливым, как другие	1	2	3	4
11	Я любознателен	1	2	3	4
12	Я сержусь, когда из-за чужих ошибок мне приходится действовать медленнее	1	2	3	4
13	Я неудачник	1	2	3	4
14	Я энергичен	1	2	3	4
15	Меня раздражает, когда меня не хвалят за хорошую работу	1	2	3	4
16	Мне становится не по себе, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4
17	Я чувствую себя исследователем	1	2	3	4
18	Я легко выхожу из себя	1	2	3	4
19	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
20	Я легко возбуждаюсь	1	2	3	4

21	Когда я взбешен, я могу сказать все угодно	1	2	3	4
22	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
23	Меня ничего не интересует	1	2	3	4
24	Меня бесит, когда меня критикуют при других	1	2	3	4
25	Я чувствую, что не приспособлен для жизни	1	2	3	4
26	Я чувствую, что у меня хорошо работает голова	1	2	3	4
27	Когда мне мешают, мне хочется кого-нибудь ударить	1	2	3	4
28	Я беспокоюсь даже тогда, когда для этого нет повода	1	2	3	4
29	мне скучно	1	2	3	4
30	Меня приводит в ярость, когда за хорошую работу я получаю плохую оценку	1	2	3	4

**Шкалы ситуативной тревожности (СТ), ситуативной познавательной активности (СПА) и ситуативных негативных эмоциональных переживаний (СЭП)**

№ п/п	Самооценка	Почти никогда	Иногда	Часто	Почти и всегда
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне хочется узнать то, что мы сейчас изучаем	1	2	3	4
3	Я разъярен	1	2	3	4
4	Я напряжен	1	2	3	4
5	Я испытываю любопытство	1	2	3	4

6	Мне хочется стукнуть кулаком по столу	1	2	3	4
7	Я чувствую себя совершенно свободно	1	2	3	4
8	Я заинтересован	1	2	3	4
9	Я рассержен	1	2	3	4
10	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
11	Мне хочется знать, понять, докопаться до сути	1	2	3	4
12	Мне хочется на когонибудь накричать	1	2	3	4
13	Я нервничаю	1	2	3	4
14	Я чувствую себя исследователем	1	2	3	4
15	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
16	Я взвинчен	1	2	3	4
17	Я возбужден	1	2	3	4
18	Я взбешен	1	2	3	4
19	Я раскован	1	2	3	4
20	Я чувствую, что у меня работает голова	1	2	3	4
21	Я раздражен	1	2	3	4
22	Я озабочен	1	2	3	4
23	Мне скучно	1	2	3	4
24	Мне хочется кого-нибудь ударить	1	2	3	4
25	Я уравновешен	1	2	3	4
26	Я энергичен	1	2	3	4
27	Я чувствую себя обманутым	1	2	3	4

28	Я испуган	1	2	3	4
29	Мне не интересно	1	2	3	4
30	Мне хочется ругаться	1	2	3	4

### Обработка результатов.

Шкалы всех показателей: тревожности, познавательной активности и негативных эмоциональных переживаний входят в обе части опросника, причем каждая шкала состоит из 10 пунктов, расположенных в определенном порядке:

Показатель шкалы	Пункт шкалы, номер
Тревожность	1 4 7 10 13 16 19 22 25 28
Познавательная активность	2 5 8 11 14 17 20 23 26 29
Негативные эмоциональные переживания	3 6 9 12 15 18 21 24 27 30

Подсчет баллов производится по каждой шкале с учетом номера высказывания в соответствии с тем, как они отмечены в бланке, при этом необходимо помнить, что для пунктов шкал, в которых высокая оценка отражает отсутствие эмоций, веса считаются в обратном порядке:

на бланке отмечено 1 2 3 4

вес для подсчета: 4 3 2 1.

Таковыми пунктами являются:

1-я часть – тревожность (1, 4, 19); познавательная активность (23, 29).

2-я часть – тревожность (1, 7, 19, 25); познавательная активность (23, 29).

При анализе результатов надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из шкал может находиться в диапазоне от 10 до 40 баллов. При этом чем выше итоговое значение, тем выше уровень показателя. При интерпретации показателей необходимо использовать следующие оценки:

Уровень	Тревожность		Познавательная активность		Негативные эмоциональные переживания	
	ЛТ	СТ	ЛПА	СПА	ЛЭП	СЭП
Низкий	10-17	10-17	10-23	10-20	10-16	10-11
Средний	18-25	18-23	24-31	21-29	17-25	12-18
Высокий	26-40	24-40	32-40	30-40	26-40	19-40

### **«Тест-опросник мотивации достижения успеха и боязни неудачи» А.А. Реана**

*Инструкция.* Отвечая на нижеприведенные вопросы, необходимо выбрать ответ «да» или «нет». Если Вы затрудняетесь с ответом, то вспомните, что «да» объединяет как явное «да», так и «скорее да, чем нет». То же относится и к ответу «нет»: он объединяет явное «нет» и «скорее нет, чем да».

Отвечать на вопросы следует быстро, не задумываясь надолго. Ответ, который первый приходит в голову, как правило, является и наиболее точным.

*Текст опросника.*

1. Включаясь в работу, как правило, оптимистично надеюсь на успех.

2. В деятельности активен.

3. Склонен к проявлению инициативности.

4. При выполнении ответственных заданий стараюсь по возможности найти причины отказа от них.

5. Часто выбираю крайности: либо занижено легкие задания, либо нереалистично высокие по трудности.

6. При встрече с препятствиями, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления.

7. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих успехов.

8. Продуктивность деятельности в основном зависит от моей собственной целеустремленности, а не от внешнего контроля.



9. При выполнении достаточно трудных заданий, в условиях ограничения времени, результативность деятельности ухудшается.

10. Склонен проявлять настойчивость в достижении цели.

11. Склонен планировать свое будущее на достаточно отдаленную перспективу.

12. Если рискую, то, скорее с умом, а не бесшабашно.

13. Не очень настойчив в достижении цели, особенно если отсутствует внешний контроль.

14. Предпочитаю ставить перед собой средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели, чем нереально высокие.

15. В случае неудачи при выполнении какого-либо задания, его притягательность, как правило, снижается.

16. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих неудач.

17. Предпочитаю планировать свое будущее лишь на ближайшее время.

18. При работе в условиях ограничения времени результативность деятельности улучшается, даже если задание достаточно трудное.

19. В случае неудачи при выполнении чего-либо, от поставленной цели, как правило, не отказываюсь.

20. Если задание выбрал себе сам, то в случае неудачи его притягательность еще более возрастает.

Ключ к опроснику

Ответ «ДА»: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

Ответ «НЕТ»: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Обработка результатов и критерии оценки

За каждое совпадение ответа с ключом испытуемому дается 1 балл. Подсчитывается общее количество набранных баллов.

Если количество набранных баллов от 1 до 7, то диагностируется мотивация на неудачу (боязнь неудачи).

Если количество набранных баллов от 14 до 20, то диагностируется мотивация на успех (надежда на успех).

Если количество набранных баллов от 8 до 13; то следует считать, что мотивационный полюс ярко не выражен. При этом можно иметь в виду, что если количество баллов 8-9, есть определенная тенденция метизации на неудачу, а если количество баллов 12-13, имеется определенная тенденция мотивации на успех.

Мотивация на успех относится к позитивной мотивации. При такой мотивации человек, начиная дело, имеет в виду достижение чего-то конструктивного, положительного. В основе активности человека лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха. Такие люди обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны. Их отличает настойчивость в достижении цели, целеустремленность.

Мотивации на неудачу относится к негативной мотивации. При данном типе мотивации активность человека связана с потребностью избежать срыва, порицания, наказания, неудачи. Вообще в основе этой мотивации лежит идея избегания и идея негативных ожиданий. Начиная дело, человек уже заранее боится возможной неудачи, думает о путях избегания этой гипотетической неудачи, а не о способах достижения успеха.

Люди, мотивированные на неудачу, обычно отличаются повышенной тревожностью, низкой уверенностью в своих силах. Стараются избегать ответственных заданий, а при необходимости решения сверхответственных задач могут впадать в состояние близкое к паническому. По крайней мере. ситуативная тревожность у них в этих случаях становится чрезвычайно высокой. Все это, вместе с тем, может сочетаться с весьма ответственным отношением к делу.

### **«Методика УСК»**

**Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда**

Локус-контроля – это качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам

(экстернальный или внешний локус-контроля), либо собственным способностям и усилиям (интернальный или внутренний локус-контроля). Термин предложен Д. Роттером.

#### Процедура исследования

Методика исследования позволяет сравнительно быстро и эффективно определить уровень сформированности субъективного контроля как у одного, так одновременно и у нескольких человек. Каждый испытуемый должен быть обеспечен индивидуальным текстом опросника и бланком для ответов. Бланк ответов представляет собой нумерацию утверждений, соответствующую тексту опросника.

*Инструкция испытуемому.* «Предлагаемый Вам опросник содержит 44 утверждения. Прочитайте их и ответьте, согласны Вы с данным утверждением или нет. Если согласны, то в бланке для ответов перед соответствующим номером поставьте знак «+», если не согласны – знак «-». Помните, что в тесте нет «плохих» и «хороших» ответов. Свое мнение выражайте свободно и искренне. Предпочтителен тот ответ, который первым пришел Вам в голову».

#### Опросник

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.

2. Большинство разводов происходит из-за того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.

3. Болезнь – дело случая, если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.

4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.

5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.

6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатии других людей.

7. Внешние обстоятельства (родители, благосостояние) влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.

8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.

9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.

10. Мои отметки в школе часто зависели от случайных обстоятельств (например, от настроения учителя), а не от моих собственных усилий.

11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу осуществить их.

12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.

13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.

14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы они не старались, наладить семейную жизнь они все равно не смогут.

15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.

16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.

17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.

18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.

19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.

20. В семейных конфликтах я часто чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.

21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.

22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определить, что и как делать.

23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.

24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.

25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.

26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.

27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.

28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.

29. То, что со мной случается – это дело моих собственных рук.

30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают так, а не иначе.

31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего, не проявил достаточно усилий.

32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, что я хочу.

33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще больше были виноваты другие люди, чем я.

34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.

35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблема разрешится сама собой.

36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.

37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.

38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.

39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.

40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.

41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.

42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.

43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.

44. Большинство неудач в моей жизни произошли от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

#### Обработка результатов

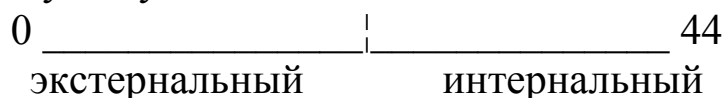
Цель обработки результатов – получить показатель локуса субъективного контроля, то есть показатель общей интернальности (Ио). Он представляет собой сумму совпадений ответов испытуемого с ответами на вопросы, приведенными в ключе.

Ответ	Номера вопросов
«+» согласен	2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44
«-» не согласен	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41, 43

#### Анализ результатов

Локус контроля – это характеристика волевой сферы человека, которая отражает его склонность приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам или собственным способностям и усилиям. Приписывание ответственности за результаты своей деятельности внешним силам носит название экстернального, или внешнего, локуса контроля, а приписывание ответственности собственным способностям и усилиям – интернального, внутреннего, локуса контроля.

Таким образом, возможны два полярных типа личностей в зависимости от локализации контроля: экстернальный и интернальный. Любому человеку свойственна определенная позиция на континууме, простирающемся от экстернального к интернальному типу.



Полученный в процессе обработки результатов показатель локуса контроля (Ио) расшифровывается следующим образом:

Величина Ио	Локус контроля
0 – 21	– экстернальный
22 – 44	– интернальный

В целом, чем больше величина интернальности, тем меньше экстернальность.

Локус контроля, характерный для человека, универсален по отношению к любым типам событий и ситуаций, с которыми ему приходится сталкиваться. Один и тот же тип контроля проявляется и в случаях неудач и в случаях достижений, причем это наблюдается в разных сферах жизнедеятельности субъекта.

Для определения уровня локуса контроля пользуются нижеследующими границами шкалы интернальности.

Показатель интернальности (Ио)	Уровень локуса контроля
1 – 12	– низкий уровень интернальности
13 – 32	– средний уровень интернальности
33 – 44	– высокий уровень интернальности

При *низком уровне интернальности* люди мало прослеживают связь между своими действиями и значимыми для них событиями жизни. Они не считают себя способными контролировать развитие таких событий и полагают, что большинство их является результатом случая или действия других людей. Поэтому «экстерналы» эмоционально неустойчивы, склонны к неформальному общению и поведению, малообщительны, у них плохой самоконтроль и высокая напряженность.

*Высокий уровень интернальности* соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Люди, имеющие такой локус контроля, считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять и чувствуют ответственность и за эти события, и за то, как складывается их жизнь в целом.

«Интерналы» с высокими показателями субъективного контроля обладают эмоциональной стабильностью, упорством, решительностью, отличаются общительностью, хорошим самоконтролем и сдержанностью.

*Средний уровень интернальности* характерен для большинства людей. Особенности их субъективного контроля могут несколько изменяться в зависимости от того, представляется ли человеку ситуация сложной или простой, приятной или неприятной и т.п. Но хотя их поведение и психологическое чувство ответственности за него зависит от конкретных социальных ситуаций, все же можно и у них установить преобладание того или иного вида локуса контроля.

Таким образом, субъективный локус контроля связан с ощущением человека своей силы, достоинства, ответственности за происходящее, с самоуважением, социальной зрелостью и самостоятельностью личности. Поэтому, составляя рекомендации для самосовершенствования, следует учесть, что:

- конформное, уступчивое поведение в большой степени присуще людям с экстернальным локусом контроля; интерналы менее склонны подчиняться давлению (мнению, эмоции и др.) других людей;
- человек с интернальным локусом контроля лучше работает в одиночестве;
- интерналы более активно ищут информацию и обычно более осведомлены о ситуации, чем экстерналы;
- у интерналов более активная, чем у экстерналов, позиция по отношению к своему здоровью.



Гольева Галина Юрьевна

**ФОРМИРОВАНИЕ  
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ  
УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ**

**УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ**

**ISBN 978-5-93162-521-8**

Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»  
454091, Челябинск, ул. Свободы, 159

Подписано в печать 29.09.2021. Формат 60×84/16.  
Бумага офсетная. Объем 5,1 уч.-изд. л. Тираж 100 экз.  
Заказ № 967.

Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»  
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д.69