



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Формирование эмоциональной устойчивости старшеклассников в
ситуации профессионального самоопределения**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология управления образовательной средой»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

96 % авторского текста
Работа рецензирована к защите

«4» июня 2020 г.

зав. кафедрой ТиПП
Кондратьева Ольга Александровна

Выполнил:

Студент группы ОФ-210/172-2-1
Меньшаков Кирилл Владимирович

Научный руководитель:

канд. псих. наук, доцент,
зав. кафедрой ТиПП
Кондратьева Ольга Александровна

Челябинск
2020

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИТУАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ.....	10
1.1. Понятие эмоциональной устойчивости в психолого-педагогической литературе.....	10
1.2. Особенности проявления эмоциональной устойчивости старшекласников в ситуации профессионального самоопределения.....	18
1.3. Модель формирования эмоциональной устойчивости старшекласников в ситуации профессионального самоопределения.....	29
ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИТУАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ.....	39
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	39
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	44
ГЛАВА III. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИТУАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ.....	54
3.1. Программа формирования эмоциональной устойчивости старшекласников в ситуации профессионального самоопределения.....	54

3.2. Анализ результатов формирования эмоциональной устойчивости старшекласников в ситуации профессионального самоопределения.....	62
3.3. Рекомендации по развитию эмоциональной устойчивости старшекласников для родителей, педагогов и самих подростков.....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	79
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Тексты и ключи методик изучения эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения.....	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования взаимосвязи эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения старшекласников.....	117
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа формирования эмоциональной устойчивости старшекласников в ситуации профессионального самоопределения.....	120
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно-экспериментального исследования формирования эмоциональной устойчивости старшекласников в ситуации профессионального самоопределения.....	134
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику.....	138

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования взаимосвязи эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения старшеклассников обусловлена особенностями построения современной системы образования, а также высокой социальной значимостью. Учащиеся старших классов, будучи подростками, должны выбрать для себя профессиональный путь ещё задолго до начала профессионального обучения, и одним из первых осознанных шагов к его реализации является выбор предметов для сдачи ЕГЭ. При этом, возможно, не до конца осознавая свой выбор, учащиеся могут столкнуться с проблемами, влияющими на их общее психологическое состояние. Таковыми могут быть боязнь неудачи, страх совершить ошибку при выборе будущей профессии, общая тревожность перед экзаменами и будущим в целом. Всё это влияет на эмоциональную устойчивость учащихся старших классов, что может привести к различного рода осложнениям.

Также особенно важным является изучение эмоциональной устойчивости, поскольку подростковый-юношеский возраст является сензитивным для её развития. Ситуации интимно-личностного общения, желание проявить себя как самостоятельную личность, общий процесс формирования подростком-юношей своего Я, и начало смены ведущей деятельности на учебно-профессиональную во многом обуславливают формирование эмоциональной и психической устойчивости, поскольку играют ведущую роль в этом возрастном периоде.

Возникновение термина эмоциональная устойчивость, в основном, связано с прикладной психологией. Более того, большинство отечественных исследований проводилось в областях, совмещающих эмоциональную сферу человека и профессиональную деятельность. К отечественным исследователям этого явления можно отнести В. Л. Марищук, Л. М. Аболина, П. Б. Зильбермана, Е. А. Милеряна, О. В. Дашкевича, П. А. Рудика, А. Я. Чебыкина и других.

По прямому запросу в eLIBRARY «эмоциональная устойчивость» за последние годы получен 501 ответ, что подчеркивает актуальность исследования этого явления. Однако, по запросам «эмоциональная устойчивость старшеклассников» и «эмоциональная устойчивость и профессиональное самоопределение» найдено лишь 12 и 5 ответов соответственно. Исходя из этого мы можем говорить о том, что исследование такого психологического явления как эмоциональная устойчивость в целом обращает на себя научный интерес специалистов, но в то же время, изучению отдельных аспектов её проявления не уделяется достаточного внимания, несмотря на их актуальность.

Анализ психолого-педагогической литературы, помимо обозначенного выше противоречия между необходимостью работы с эмоциональной устойчивостью старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения и недостаточной разработкой теоретических аспектов, позволил выявить противоречие между необходимостью формирования обозначенного явления и недостатком психолого-педагогических программ её формирования, поскольку большинство программ, возможно, устарели, либо не имеют какой-либо вариативности, представляя собой комплексы одинаковых упражнений.

Приведённые выше противоречия позволили определить проблему исследования, а также его тему, но основе которой были обозначены цель исследования, объект, предмет, гипотеза и задачи.

Проблема исследования: необходимо определить теоретико-методологические предпосылки процесса формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения, содержательные и образующие аспекты его осуществления.

Вышеизложенное определило выбор темы: «Формирование эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения».

Цель — теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую программу формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

Объект — эмоциональная устойчивость старшеклассников.

Предмет — формирование эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

Гипотезы исследования:

1. Показатели эмоциональной устойчивости старшеклассников, возможно, взаимосвязаны с показателями профессионального самоопределения.

2. Показатели эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения старшеклассников, возможно, изменятся если разработать и реализовать психолого-педагогическую программу формирования.

В соответствии с целью, поставленной в нашей работе, определены задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по выбранной теме.

2. Выявить возрастные особенности проявления эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

3. Теоретически обосновать модель формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

4. Установить этапы, методы и методики исследования рассматриваемой проблемы.

5. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты исследования.

6. Разработать и реализовать программу формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

7. Проанализировать результаты проведенной формирующей работы.

8. Подготовить психолого-педагогические рекомендации для подростков, их родителей и педагогов по формированию эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

9. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в программу управления формированием эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

Достижение поставленных цели и задач магистерской диссертации возможно при использовании следующих методов и методик:

1. Теоретические методы исследования: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по теме исследования, синтез, сравнение, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические методы исследования: констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование по методикам: личностный опросник Г. Айзенка, 14-факторный опросник Кеттелла, методика изучения статусов профессиональной идентичности А. А. Азбель, А. Г. Грецова.

3. Математико-статистические методы исследования: корреляционный анализ Спирмена, Т-критерий Вилкоксона.

Проведенное исследование базируется на основных принципах образования (доступности, системности, гуманизации), а также на дополнительных принципах: субъективности, индивидуального подхода, принципах экспериментальной психологии и психодиагностики.

Основой исследования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения также является опора на следующие принципы:

- 1) концептуальный подход основных принципов целей и задач (Д. Л. Давыденко, В. Ф. Яковлев);
- 2) деятельный подход (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Н.Е. Щурков,);
- 3) антропологический подход (Б.Г. Ананьев, П.С. Гуревич, Л.Л. Редько, В.А. Сластенин);
- 4) феноменологический подход (К. А. Абульханова-Славская, В. Н. Мясищев);
- 5) системный подход (П. К. Анохин, В. Н. Бехтерев, В. А. Ганзен, Е. П. Ильин, Б. Ф. Ломов, Ж. Пиаже).

Теоретическая и научная значимость исследования: проведен анализ понятий «эмоциональная устойчивость» и «профессиональное самоопределение», что позволило установить возможность взаимосвязи между явлениями на теоретическом уровне; разработана модель формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения; разработана и апробирована психолого-педагогическая программа формирования.

Практическая значимость исследования отражена так же разработкой программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников, находящихся в ситуации профессионального самоопределения, которая может быть внедрена в консультационное и коррекционно-развивающее направления психологических служб образовательных организаций; сформирован теоретический материал, который может быть использован на уроках психологии в школе, лекциях и семинарских занятиях в университете, а также при проведении профилактических работ психологической службой организаций; подготовлены психолого-педагогические рекомендации по

формированию эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения для основных субъектов образования.

Базу исследования составили учащиеся 10 «А» класса «МБОУ СОШ № 51 г. Челябинска» в составе 19 человек.

Апробация результатов исследования: публикация статьи «Исследование взаимосвязи эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения старшеклассников» в сборнике статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции «Красноярск – Челябинск – Омск – Нижний Новгород – Москва – Санкт-Петербург» 21 октября – 14 ноября 2019 г.

Диссертационная работа состоит из титульного листа, оглавления, введения, трёх глав, заключения, списка используемых источников (N=71), приложения. Общий объём работы: 144 страницы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИТУАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

1.1. Понятие эмоциональной устойчивости в психолого-педагогической литературе

На сегодняшний день в психолого-педагогической литературе нет четкого определения эмоциональной устойчивости личности также, как и нет общего подхода к объяснению и пониманию описываемого явления. Ученые выделяют различные, иногда совершенно противоположные точки зрения касательно природы, направленности и компонентов эмоциональной устойчивости.

В последние годы в области психологии стали все чаще говорить об эмоциональной устойчивости как о человеческом качестве, которое предполагает реализацию эффективной деятельности, а также целенаправленное поведение личности в стрессовых условиях. Ряд ученых придерживается такого мнения. Например, П.Б. Зильберман считает, что «под эмоциональной устойчивостью следует понимать интегральное 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» [цит. по 71]. Марищук В.Л. понятие эмоциональная устойчивость трактует проще и понятней: «как способность преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения при выполнении сложной двигательной деятельности» [цит. по 71]. В свою очередь Е.А. Милерян объясняет это явление несколько шире, понимая под этим качеством «с одной стороны, невосприимчивость к эмоциогенным факторам, оказывающим отрицательное

воздействие на психическое состояние индивидуума, а с другой стороны, способность контролировать, сдерживать и управлять возникающими эмоциями, обеспечивая тем самым успешное выполнение необходимых действий» [цит. по 71]. Обобщая эти дефиниции, можно прийти к выводу, что эмоциональная устойчивость является неким заложенным в личность качеством, состоящим из некоторых психологических компонентов, способствующих реализации личностью какой-либо деятельности, проявляющимся при воздействии на личность негативных внешних факторов или эмоций, препятствующих реализации этой самой деятельности.

Приведенные далее определения в некотором роде дополняют и раскрывают вышесказанное. Так, например, Г.Г. Вербина подразделяет эмоциональную устойчивость на три вида: эмоционально-моторную (свойство, отражающее величину нарушения психомоторных процессов при эмоциональном влиянии), эмоционально-волевую (качество волевого владения человеком собственными сильными эмоциями) и эмоционально-сенсорную (степень изменения сенсорной деятельности) устойчивости. На основании этого разделения ученая понимает эмоциональную устойчивость как качество личности, способствующее благоприятному взаимоотношению описанных компонентов, содействующей успешной реализации деятельности, то есть как устойчивость к негативному воздействию на личность различного рода явлений, вызывающих повышение психического напряжения [12, с. 199].

Валуйкова В.Е. дефинирует эмоциональную устойчивость как сложное образование, представленное общностью когнитивного, эмоционально-личностного, мотивационно-ценностного и практико-действенного компонентов. Рассматривая понятие в рамках качества специалиста помогающей профессии, автор определяет когнитивный компонент как содержащий знания о неблагоприятных эмоциональных характеристиках выполняемой деятельности, а также способах их профилактики и диагностики. Эмоционально-личностный компонент является основным и

определяет самооценку, самоконтроль, уровень тревожности, а также способность личности организовать свою деятельность и уравновесить своё состояние. В мотивационно-ценностный компонент при этом заложены направление осуществляемой человеком деятельности и выраженность выполнения цели, которые определяются необходимостью в эффективной работе в обстоятельствах эмоциональных перегрузок. Практико-действенный же компонент отражает навыки и умения, способствующие самопрофилактике, самодиагностике отрицательных эмоциональных состояний и характеристик личности [9, с. 144]. То есть в этом случае можно сказать, что эмоциональная устойчивость является не только личностным качеством, определяющим протекание деятельности в различных ситуациях, но и как некий инструмент, способствующий сохранению человеком собственного психического состояния, а также подготовке его к возможным неблагоприятным воздействиям в предстоящей деятельности.

Писаренко В.М., рассматривая эмоциональную устойчивость, понимает под ней свойство, обеспечивающее постоянство стенических эмоций и эмоционального возбуждения при влиянии на человека каких-либо стрессовых ситуаций и явлений [цит. по 55, с. 26]. При таком подходе акцент смещается скорее на стабильность проявления положительных эмоций, нежели на регуляцию эмоционального состояния, что скорее всего не может оказывать постоянное благоприятное влияние на психическое здоровье человека.

Долгова В.И. под эмоциональной устойчивостью понимает системное свойство личности человека, а также результат эмоциональной саморегуляции его деятельности. Основа подхода лежит в некоей двойственности явления: эмоциональная устойчивость рассматривается как качество, формирующееся и проявляющееся личностью в потоке различных отношений, протекающих в рамках повышенной напряженности деятельности, так и в качестве результата функционирования системы

эмоциональной саморегуляции личности в условиях трудновыполнимой результативной деятельности [17].

Вьюнова Н.И. в своём исследовании рассматривает эмоциональную устойчивость студентов – будущих педагогов-психологов как одну из основополагающих характеристик деятельности, определяя её как «интегративное свойство личности, позволяющее стабилизировать её психомоторное и психологическое состояние, гармонизировать стенические и астенические эмоции в различных эмоциогенных ситуациях, возникающих в процессе и результате учебно-профессиональной деятельности студента – будущего педагога-психолога» [цит. по 13, с. 39]. Уйдя от возрастных и профессиональных рамок определения, можно обобщить понятие, представив его как качество личности, регулирующее состояния и эмоции человека при выполнении им разного рода деятельности. Таким образом, можно предположить, что Н.И. Вьюнова придерживается схожей точки зрения с понятиями приведенных выше авторов.

Исследование А.Н. Перминова также посвящено изучению эмоциональной устойчивости в рамках профессиональной деятельности. В своей работе он обращает особое внимание на переживание эмоций в экстремальных ситуациях, которое позволяет преодолевать определенные чувства за счет нарастания силы проявления других чувств. На основании этого автор определяет эмоциональную устойчивость как «интегративное качество личности, которое характеризуется оптимальным сочетанием психофизиологических, эмоциональных, волевых и мотивационных особенностей, в комплексе, препятствующем возникновению эмоциональной напряженности и обеспечивающих в дальнейшем высокий уровень работоспособности в профессиональной деятельности» [цит. по 47, с. 155]. То есть автор также подчеркивает практическую значимость эмоциональной устойчивости, так как она способствует успешной реализации человеком деятельности в различных условиях.

Однако некоторые авторы (М.И. Дьяченко, В.А. Пономаренко, Л.М. Аболина) при объяснении эмоциональной устойчивости вкладывают в определение разные явления, не совпадающие по своему содержанию с самим понятием. В этом случае термин рассматривается как «“устойчивость эмоций”», а не функциональная устойчивость человека к эмоциогенным условиям. При этом под “устойчивостью эмоций” понимаются эмоциональная стабильность, устойчивость эмоциональных состояний и отсутствие склонности к частой смене эмоций» [цит. по 2]. То есть в приведенном определении акцент смещается на само психологическое явление и его характеристики, в отличие от предыдущих понятий, где эмоциональная устойчивость рассматривается как качество личности и регулируется деятельностью самой личности.

При таком подходе к определению понятия стоит раскрыть понятие эмоции. Будучи особым психическим процессом, эмоции выступают определяющим регулятором действий человека. Источником эмоций чаще всего являются биологические наклонности личности, а также внутренние и внешние раздражители, способные образовывать взаимосвязи с объектами и явлениями окружающего мира, и выступать в качестве ценностей для субъекта деятельности [59].

Торопова И.В. приводит следующие определения термина эмоции: «это одна из важнейших сторон психических процессов, характеризующая переживание человеком действительности; это специфический класс процессов психической регуляции, проводимых в действие факторами, значимыми для индивида; и это также субъективные реакции человека и животных на воздействие внутренних и внешних раздражителей, проявляющихся в виде удовольствия или неудовольствия, радости, страха» [цит. по 67, с. 91].

Эмоции, будучи не только переживаемым человеком состоянием, но и объектом сознания, а также связанные с ними проблемы изучения становятся все более актуальными в современной психологии. Понимание и осознание

человеком своих и чужих эмоций воздействуют на эмоциональную устойчивость личности. Исходя из этого, эмоциональная устойчивость рассматривается в двух аспектах: как следствие функциональной эмоциональной саморегуляции и как системное качество, формирующиеся у человека в совокупности интеллектуальных, эмоционально-волевых и других взаимодействий, происходящих при осуществлении человеком напряженной деятельности [46].

Такой подход позволяет предположить, что сила эмоциональной устойчивости различна у каждого человека, что может зависеть от таких личностных характеристик как характер, темперамент, особенности протекания психических процессов, а также приобретенный ими опыт и стили поведения в определенных ситуациях. Следовательно, на схожие по своим характеристикам жизненные ситуации каждый человек будет реагировать по-разному, проявляя личную эмоциональную устойчивость.

Айгумова З.И. и К.И. Чижова в своём исследовании определяют два подхода к изучению эмоциональной устойчивости: психологический и психофизиологический. При этом физиологическое определение эмоциональной устойчивости понимается авторами как биологически обусловленное качество, зависящее от влияния физиологических детерминант [1]:

- 1) от характеристик нервной системы, а именно от соотношения возбуждения и торможения, подвижности процессов, а также типа организации мозга;
- 2) от генетически обусловленных качеств;
- 3) в зависимости от системы гуморальной регуляции человека.

То есть при такой точке зрения эмоциональная регуляция личности не связывается напрямую с состояниями и эмоциями человека; здесь они выступают как следствие проявления регуляции. Также отсутствует прямая связь с реализацией человеком какой-либо деятельности, так как

определяющими являются биологические особенности индивида влияние на которые деятельностью происходит лишь косвенно в определенных случаях.

Кувычко М.Е. в своём исследовании так же называет факторы, влияющие на формирование эмоциональной устойчивости в рамках психофизиологических особенностей человека, подчеркивая тем самым биологическую природу исследуемого качества [37, с. 126]:

- наследственность;
- особенности характера и темперамента;
- природа эмоций человека.

Ильин Е.П. считает, что эмоциональная устойчивость ситуативна, и говорить о ней можно лишь в случаях, когда определяются [29]:

1) время, через которое проявилось эмоциональное состояние при длительном постоянном воздействии эмоциогенного фактора; при этом чем позднее проявляются эмоциональные состояния, тем выше эмоциональная устойчивость;

2) сила эмоциогенного воздействия, провоцирующее эмоциональное состояние; в этом случае чем больше сила необходимая для такого воздействия, тем выше эмоциональная устойчивость человека.

В свою очередь В.М. Писаренко в своём исследовании выделяет некоторые причины формирования и проявления эмоциональной устойчивости. Среди них [цит. по 58]:

- 1) непосредственно индивидуальные качества личности;
- 2) вид и характер процесса практически-направленной и интеллектуальной деятельности человека;
- 3) особенности используемых индивидом способов направленной регуляции своего эмоционального состояния.

Дьяченко М.И. в своих исследованиях определяет следующие признаки проявления эмоциональной устойчивости [цит. по 58]:

1) верное понимание обстановки, способность её проанализировать, оценить и принять соответствующее правильное решение; эмоциональная устойчивость в этом случае взаимосвязана с вниманием и мышлением;

2) поочередность и точность действий при достижении результата какой-либо деятельности, реализации необходимых обязанностей; при этом проявляется связь с мышлением;

3) поведенческие реакции, к которым относятся направленность и уместность действий, характеристики речи и её грамотность, в которых раскрывается связь с моторной памятью;

4) отсутствие каких-либо изменений во внешнем виде (мимике и пантомимике, взглядах, выражении лица).

Обобщая приведенные выше взгляды авторов на эмоциональную устойчивость, можно предположить, что она действительно является ситуативным качеством, так как в каждом подходе так или иначе упоминается нахождение человека в какой-либо деятельности.

Психика человека напрямую влияет на его деятельность, а точнее на эмоциональный фон, в котором и реализуется сама деятельность. Именно поэтому эмоциональная устойчивость является неким нейтрализатором, способствующим адаптации психофизиологических особенностей человека к деятельности. Находясь в эмоциогенной обстановке, у человека могут возникнуть неблагоприятные психические состояния, связанные с нарушением психических процессов, проявляющиеся в таких изменениях человеческого функционирования как отдышка, обморочные состояния, усиление потоотделения, проявление тахикардии и др. С точки зрения О.А. Сиротина именно эмоциональная устойчивость предотвращает нанесение вреда здоровью и нервной системе человека, поскольку она тесно связана с регуляторами физической и нервной выносливости [цит. по 37, с. 127].

Таким образом, нами было установлено, что эмоциональная устойчивость — это сложное и неоднозначное понятие, под которым понимается как устойчивость самих эмоций, так и некое противопоставление

человека влиянию своих эмоций. В рамках нашего исследования, мы будем рассматривать эмоциональную устойчивость с точки зрения двух подходов. Также в этом параграфе нами были рассмотрены природа возникновения и формирования эмоциональной устойчивости, и признаки её проявления. Стоит отметить, что сегодня особенно важна задача создания теоретических и практических способов благоприятного сопротивления личности различным негативным эмоциогенным воздействиям, способствующего поддержанию её эффективной и продуктивной деятельности. Следствием результативности такого противодействия и выступает сформированная эмоциональная устойчивость, наличие которой особенно важно в подростково-юношеском возрасте, поскольку она способствует эффективному решению задач развития, предъявляемых указанными возрастными этапами.

1.2. Особенности проявления эмоциональной устойчивости у учащихся старших классов

Старшие классы представляют учащиеся 16-18 лет. В психологии нет точного определения, к какому возрастному периоду относится этот промежуток, так как границы, обозначающие возраста, довольно условны. В одних возрастных периодизациях возраст 16-18 лет рассматривается как завершение подросткового возрастного этапа человека, то есть как старший подростковый возраст, однако в других периодизациях этот возрастной промежуток относят уже к началу юности [70]. Также оба указанных периода характеризуются повышенной эмоциональной лабильностью [26]. Поэтому в нашем исследовании будут рассматриваться особенности проявления эмоциональной устойчивости как в подростковом, так и юношеском возрасте.

Подростковый возраст (11–16-17 лет) является кризисным периодом жизни человека, ведь согласно исследователям (Божович Л.И., Фельдтейн

Д.И.), на протяжении указанных лет могут встречаться двух- или трёхфазные кризисы развития, сопровождающиеся особыми конфликтными проявлениями и различными подростковыми состояниями. Однако некоторые ученые вовсе не выделяют какие-либо фазы, называя подростковый возраст целиком кризисным, отмечая, что гладкое и бесконфликтное прохождение кризиса независимости ведет к запоздалому и более болезненному кризису в будущем [63, с. 56].

Направленность формирования личности подростка во многом зависит от его отношения к получаемой информации о мире, себе и других. Проживая этот возрастной период, подросток находится в некоем конфликтующем состоянии, ведь возникающие поведенческие реакции зачастую проявляют противоположные качества личности. В связи с этим подростки стремятся к познанию самих себя и получению информации, являющейся наиболее актуальной для них в данный момент, что в последствии ведет к возникновению стремления к самостоятельности и эмансипации, ведь категоричность подростков не приемлет вмешательства в свою жизнь более взрослых поколений [40].

Одной из главных потребностей подросткового возраста также выступает желание открыть и реализовать свою значимость, обозначить право собственного голоса, найти свое место в обществе и встать на одной ступени со взрослыми. Осуществляется эта потребность через ведущую деятельность возраста — общение со сверстниками [4]. Несомненно, потребность в общении с ровесниками, а также желание иметь друзей присутствовало и на более ранних возрастных этапах, но в подростковом возрасте эта деятельность переходит на более качественный по наполненности и способам выражения уровень, эта деятельность приобретает новую более значимую роль в переживаниях и мыслях подростка. Ситуация возрастного равенства позволяет подросткам проработать и апробировать различные способы взаимоотношений, познать собственные способы поведения в ситуациях взаимодействия с другими, научиться налаживать

социальные связи. Всё это способствует стремлению подростка реализовать себя и свои способности в полной мере [33, с. 78].

Говоря об общении, стоит отметить, что именно в общении и происходит познание и формирование подростком самого себя. За счет образования способностей личной саморегуляции и коммуникативной компетенции подросток учится управлению своей деятельностью и поведением, что способствует управлению целиком личностным развитием в будущем. Критериями этого развития и выступает возможность личностной саморегуляции, неотъемлемой частью которой является эмоциональная устойчивость [45, с. 67]. Поэтому в подростковом возрасте человек и совершает действия, определяющие рамки своего потенциала, границ, охватывающих возможности эмоциональной устойчивости, что в дальнейшем ведет к осознанию им самого себя как целостной личности.

Совершая такие действия, подростки – учащиеся старших классов – могут встретиться с различными противоречиями, столкновениями, выражающимися в несоответствии последствий своего поведения своим ожиданиям или же ожиданиям родителей, сверстников, преподавателей. Подобные противоречия оказывают влияние на эмоциональную сферу подростка, поскольку выступают источниками повышенного напряжения, что в итоге может проявиться в качестве деструктивного поведения, например, агрессивного [61].

Приобретенный ранее опыт взаимодействия с людьми и окружающей действительностью оказывается недостаточным в подростковом возрасте, в то время как «взрослый» опыт ещё не поддается полному освоению. Поэтому и повышается взаимосвязь деятельности подростков с эмоциональной сферой, ведь особо важными становятся именно тесные эмоциональные контакты со сверстниками, благодаря которому происходит противопоставление взрослому обществу [62, с. 30]. В связи с этим стоит отметить особенности эмоциональной сферы, характерной подростковому возрасту (Кочубей Б.И.) [36, с. 30]:

- 1) большая эмоциональная возбудимость, способствующая проявлению вспыльчивости, страстности, готовности «взорваться» при проявлении несправедливости к себе или товарищам;
- 2) большая продолжительность эмоциональных переживаний, которая ведет к более длительному проживанию ими возникших эмоций и чувств, в том числе и негативных;
- 3) учащение проявления тревожности и чувства страха, которые возникают в интимно-личностных отношениях;
- 4) противоречивость чувств, выражающаяся в несоответствии проявляемых эмоций и пониманием установленных общественных порядков;
- 5) проявление переживания подростком по поводу собственной самооценки, появляющаяся в результате роста самосознания;
- 6) более сильное переживание неодобрения и неприятия со стороны сверстников, так как сильно развитое чувство принадлежности к группе отстраняет учителей и родителей на второй план;
- 7) высокие требования к дружбе со сверстниками, так как она становится более избирательной и интимной, строится на основе общности интересов и чувств, что ведет к изменению и самих подростков.

Обозначенные особенности подросткового возраста способствуют созданию благоприятного для развития эмоциональной устойчивости периода, посредством формирования внутренней личностной позиции, принятия на себя ответственности за свои действия, саморегуляции и самоосознания эмоциональных проявлений. К концу этого возрастного этапа (то есть к 16-17 годам) саморегуляция, являясь необходимой частью реализации деятельности (особенно коммуникативной) становится целостной и завершенной, проявляется в умении активно ориентироваться в общении, подстраиваясь под перемены эмоционального настроения собеседников. Однако общение, основываясь на своей результативности, всё еще напрямую всецело влияет на психологическое самочувствие и эмоциональное состояние личности [16], поэтому в случаях неблагоприятного исхода этой

деятельности у подростков могут наблюдаться неконтролируемые неадекватные эмоции, вызывающие нежелание сближения с другими людьми в дальнейшем, трудности в установлении межличностных контактов [10, с. 128].

Однако на сегодняшний день школьная психологическая служба не уделяет достаточно внимания формированию целостной личности подростка, несмотря на констатацию такой направленности. Происходящие в современном обществе изменения оказывают значительное влияние на психику подрастающего поколения, заставляя их подстраиваться под всё новые и новые требования. Следствием неготовности к исполнению подобных требований, а также ответных реакций на постоянно изменяющиеся жизненные условия (например, частые стрессы, раздражительность, спешка) становится нестабильность эмоциональных состояний, которая в последствии может привести к общей дезорганизации личности учащегося. Продолжительность влияния таких состояний ведет к истощению нервной системы учащихся старших классов, проявляющемуся в появлении нервно-психических заболеваний (эмоциональный срыв) [35]. Именно поэтому потребность в определении значимости формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников, как и потребность в создании условий для её реализации в школе является особенно важной [11, с. 46].

Как и подростковый, юношеский возрастной этап также является сензитивным для развития эмоциональной устойчивости. Как уже было сказано ранее, границы названных возрастов довольно размыты, поэтому, несмотря на самостоятельность и некую уникальность юношеского возраста, изучение его до сих пор довольно затруднено [53, с. 37]. Так, нижней границей юношеского возраста чаще считается 16-17 лет, ведь в этот период человек приобретает первичную социализацию. Верхней границей считают 24-25-летие, так как происходит усвоение и принятие социальных, профессиональных, культурных и семейных функций [42].

Юношеский возраст отличается проблемами осознания себя, поиска смысла жизни, а также профессиональной направленности, ведь ведущей деятельностью возраста выступает учебно-профессиональная деятельность. Психическое благополучие возраста определяют связанные с ведущей деятельностью факторы, то есть осознание успешности, некоего благополучия, уверенности в совершенном выборе. При этом также важны такие свойства личности как эмоциональность и саморегуляция, которые должны были сложиться в относительно устойчивую базу дальнейшего становления личности [39].

Переход от подросткового возраста к юношескому характеризуется снижением эмоциональной напряженности, самопознание протекает при более спокойном эмоциональном фоне. Направленность на будущее создает условия большей готовности юношей новым переживаниям. Эмоции и чувства, возникающее в результате освоения новой деятельности, новых способов взаимодействия с окружающей средой и обществом, становятся причиной формирования гораздо большей эмоциональной восприимчивости [5]. При этом также значительно углубляются переживания, формируются стойкие чувства, длительнее и устойчивее становится эмоциональное отношение к окружающим явлениям [14, с. 20].

Характерной чертой эмоциональной сферы юношеского возраста является проживание юношами не только предметных, но и обобщенных чувств – так называемые мировоззренческие чувства [38]. С их помощью личностью формируются более устойчивые мировоззренческие личностные установки, формирующие личность, а продолжение формирования предметных чувств обеспечивает образование у юношей более устойчивых эмоциональных отношений – эмоциональных констант – за счет которых развитие эмоциональной устойчивости и проходит в более осознанном состоянии [18].

Немаловажной особенностью проявления эмоциональной устойчивости в юношеском возрасте является формирование контрольно-

регулятивного компонента, обеспечивающего накопление индивидуального опыта поведения в деятельности. Функционирование этого компонента позволяет запоминать, хранить и обрабатывать факторы, повлиявшие на результаты реализации деятельности, в том числе и учебно-профессиональной [64].

Исследования зарубежных и отечественных психологов показывают, что структура и качество сформированности эмоциональной устойчивости оказывают влияние на продуктивность реализации профессиональной деятельности [34]. Но и на более ранних этапах, в процессе профессионального самоопределения, старшеклассники также сталкиваются с влиянием эмоциональной устойчивости, так как она позволяет адекватно оценить различные эмоциогенные факторы, связанные с выбором дальнейшего профессионального пути, выполняя адаптационную роль [22]. В связи с этим важно обратить внимание на само понятие профессионального самоопределения.

Поляков В.А. трактует понятие как процесс выбора карьеры, сферы развития личностных качеств человека, а также формирования практического отношения к социальным, культурным и профессиональным условиям существования личности [51]. В приведенном определении акцент смещается скорее на саму профессиональную деятельность, поскольку её выбор в дальнейшем ведет к формированию у человека необходимых качеств и характеристик.

Борисова Е.М. под профессиональным самоопределением понимает «самореализацию личности в трудовой деятельности, при полном использовании своих способностей, умений, индивидуальных и психологических возможностей» [цит. по 6].

Обобщая приведенные понятия, мы можем говорить о том, что старшеклассники, находясь в ситуации профессионального самоопределения, формируют собственные мнения, отношения с различными областями трудовой деятельности. При этом у них выстраивается оценка собственных

возможностей, отражающая возможные успехи и неудачи, связанные с выбором профессиональной сферы, что также взаимосвязано и с эмоциональной сферой личности старшеклассника, поскольку чересчур эмоциональное отношение к процессу самоопределения при возможно неверном профессиональном пути может потребовать дополнительной психологической помощи [69].

Климов Е.А. под профессиональным самоопределением понимает «процесс постепенного приобщения к профессиональной группе и развитие человека как субъекта труда» [цит. по 56, с. 109]. Содержание самоопределения в этом случае рассматривается в единстве с формированием у личности системного знания о многообразии профессий, положительного настроя по отношению к трудовой деятельности. Ученый также подчеркивает неоднозначность и противоречивость процесса: самоопределение не конечно и периодически возникает в течении трудовой жизни человека.

Пряжников Н.С. трактует профессиональное самоопределение как «поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения [цит. по 8, с. 56]. То есть в этом случае можно говорить о том, что профессиональное самоопределение не связано непосредственно с получением профессионального образования. Автор отмечает скорее чувственно-эмоциональную связь личности с выбираемой профессиональной деятельностью, поскольку особо важным критерием самоопределения является личное для каждого человека явление.

В психологии профессиональное самоопределение рассматривается как некий внутренний процесс, формирование которого отражается в образовании у учащихся новообразований о собственном профессиональном становлении, изменении активности и осознанности по отношению к процессу выбора профессиональной деятельности [7].

Зеер Э.Ф. представляет довольно неординарное определение профессионального самоопределения, понимая под ним «эмоционально окрашенное отношение личности к своему месту в мире профессий» [цит. по 28, с. 12]. Беря во внимание эмоциональную окрашенность описываемого явления, мы можем говорить о том, что формирование такого профессионального отношения личностью происходит в процессе эмоциональной саморегуляции, которая осуществляется через непосредственно сформированную эмоциональную устойчивость. Исходя из этого следует, что исследуемая нами взаимосвязь между изучаемыми явлениями скорее однонаправленна, так как эмоциональная устойчивость влияет на формирование профессионального самоопределения в большей мере.

Божович Л.И., рассматривая психологические закономерности развития личности старшеклассников, отмечает особую значимость процесса профессионального самоопределения. Выступая центральным компонентом социальной ситуации развития учащихся, самоопределение непосредственно влияет на деятельность, поведение и восприятие старших школьников, которые с другой стороны регулируются доминирующим влиянием формирующейся эмоциональной сферой личности [23]. Исходя из этого, мы можем предположить, что эмоциональная устойчивость и профессиональное самоопределение непосредственно не взаимосвязаны друг с другом, так как оба явления выступают лишь компонентами, влияющими на процесс реализации какой-либо деятельности человеком.

Однако А.П. Чернявская придерживается другой точки зрения на взаимосвязь рассматриваемых явлений. Определяя профессиональную готовность как важную составляющую профессионального самоопределения, автор выделяет некоторые компоненты готовности, которые в свою очередь оказывают влияние и на процесс формирования профессионального самоопределения [66]:

1) автономность, проявляющаяся в способности человека самостоятельно определить свой профессиональный путь, осознании себя и своих навыков, умении прогнозировать свою деятельность, а также в способности реально оценивать необходимые карьерные решения;

2) информированность, представляющая собой способность, во-первых, воспринимать информацию, и, во-вторых, сформированность представления об источниках получаемой информации;

3) принятие решений, включающее умение отличить ситуацию, требующую принятия какого-либо решения или использовать общую очередность действий; принятие решения требует от человека проявление определенных качеств, таких как проицательность, решительность, умение планировать и оценивать риск;

4) непосредственно планирование, определяющееся как способность человека предвидеть, «наметить» свой профессиональный путь;

5) эмоциональное отношение к выбору профессии, оказывающее наибольшее влияние на принятие решения, отражающее включенность в процесс выбора, а также отношение личности к выбираемым профессиям.

То есть, эмоциональное отношение, являясь одним из компонентов готовности к выбору профессии, является и важной составляющей непосредственно процесса профессионального самоопределения личности, а рассматривая эмоциональную устойчивость как устойчивость эмоций и проявляемых эмоциональных состояний, можно предположить, что эмоциональная устойчивость также является фактором, влияющим на процесс самоопределения.

Согласно другой классификации выделяются социально-экономические, организационно-педагогические и психологические предпосылки формирования готовности к профессиональному самоопределению [57, с. 266]. Под первыми понимается следствие глобализации и изменения социально-экономической ситуации в стране, повлиявшая на рост конкуренции, изменение профессий, а также повышение

требований к профессиональным качествам человека. Организационно-педагогические предпосылки отражают непосредственно диагностику готовности учащихся к предстоящему самоопределению. Но наиболее важными предпосылками в контексте нашего исследования являются психологические, поскольку в них раскрывается влияние эмоциональной устойчивости личности: низкий уровень устойчивости не способствует формированию готовности к самоопределению.

Другим подтверждением такой точки зрения будет являться рассмотрение понятия профессионального самоопределения как непосредственно деятельности, осуществляемой личностью в процессе профессионального выбора. Понимая под профессиональным самоопределением деятельность, направленную на изучение мира профессий, осознание личностью собственных интересов и возможностей, способствующей построению профессиональных планов освоения будущей профессии, можно говорить о том, что успешность её реализации на протяжении всего процесса самоопределения будет регулироваться эмоциональным компонентом личности, то есть непосредственно эмоциональной устойчивостью [54].

Также некоторые авторы связывают особенности личности с профессиональными предпочтениями, подтверждая гипотезу о том, что экстравертированные старшеклассники с сформированной эмоциональной устойчивостью предпочтут профессию типа человек-человек, тогда как интровертированный тип с отсутствующей устойчивостью выберут иной тип [61]. Исходя из этого мы можем предположить, что эмоциональная устойчивость является определяющим фактором и в процессе самоопределения, так как, возможно, несформированное качество не позволит старшекласснику адекватно оценить собственные профессиональные задатки, что приведет к сложности в выборе профессии или нарушенному формированию профессионального самоопределения в целом.

В подтверждение взаимосвязи эмоциональной устойчивости и деятельности, связанной с выбором и осуществлением профессиональных намерений может быть приведено определение К.К. Платонова. С его точки зрения под эмоциональной устойчивостью понимается способность человека контролировать свои эмоции, сохраняя при этом профессиональную работоспособность, даже при наличии эмоционально сложных ситуаций [цит. по 15].

Таким образом, нами были рассмотрены особенности проявления эмоциональной устойчивости старшеклассников, представляющих собой обучающихся как подросткового, так и юношеского возрастов. Рамки описываемых возрастных периодов довольно размыты, но при этом оба этапа являются сензитивными для развития у человека эмоциональной устойчивости, поскольку её проявления и становление выражаются наиболее ярко. Отличительной особенностью функционирования эмоциональной устойчивости в старшем подростковом возрасте является её тесная взаимосвязь с ведущей деятельностью – общением, а также подавляющее влияние на поведение подростка. Переход к юношескому возрасту характеризуется снижением общего эмоционального фона, при котором эмоциональная устойчивость становится больше регулятивным, чем определяющим компонентом деятельности. Также нами была рассмотрена возможность взаимосвязи между такими явлениями как эмоциональная устойчивость и профессиональное самоопределение. Определяя профессиональное самоопределение как деятельность нами была установлена возможность влияния на неё эмоциональной устойчивости, поскольку именно устойчивость регулирует в некоторой степени результативность и успешность реализации деятельности. Выделяя компоненты профессионального самоопределения (такие как эмоциональное отношение к выбору профессии, а также психологический компонент), было подтверждено влияние эмоциональной сферы личности на процесс самоопределения, следовательно, и эмоциональная устойчивость, как

регулирующее эмоциональную сферу качество, оказывает воздействие на профессиональное самоопределение.

1.3. Модель формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения

Для обоснования модели формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения обозначим само понятие процесса формирования, а также специфики его осуществления.

Понятие «формирование» не является однозначно определенным термином. Одним из примеров определения формирования является понимание его как совокупностью случайных неуправляемых воздействий на человека, происходящих в независимости от сознательной деятельности [49, с. 15]. В нашем случае приводимое понятие не совсем верно, поскольку процесс формирования эмоциональной устойчивости, при реализации психолого-педагогической программы, является скорее целенаправленным действием и осуществляется осознанно.

Другое определение формирования в своём исследовании проводит А.В. Захаров. Проанализировав его трактовку понятия «формирование прогностических умений», мы можем объяснить формирование как специально-организованный целенаправленный процесс развития каких-либо способностей или качеств человека [27].

Схожее определение приводят О.В. Тумашева и И.В. Турова, понимая под формированием «специально-организованный и целенаправленный процесс диагностики, проектирования, практической реализации и мониторинга развития необходимых качеств» [цит. по 68, с. 86].

Опираясь на приведенные выше определения, мы можем выделить некоторые особенности процесса формирования, к которым относятся необходимость наличия специально созданных условий, наличия во

взаимодействии двух и более участников, возможность проведения количественных и качественных измерений развиваемого признака.

Дерево целей – иерархически выстроенная, обладающая структурой совокупность целей, в котором определены генеральная цель и подцели первого, второго и последующих уровней («вершина дерева» и его «ветви»). Графически такой подход к целеполаганию выглядит как перевернутое дерево, с чем и связано название «дерева целей» [20, с. 45].

Этот метод направлен на получение устойчивой структуры, отражающей поставленные цели, проблемы и направления работы с ними. Дерево целей связывает между собой цели и конкретные задачи, находящиеся на разных уровнях, определяя цель высшего порядка как вершину дерева, а локальные цели и задачи, обеспечивающие реализацию целей высших уровней как нижестоящие ярусы.

Проектирование дерева целей осуществляется по методу «от общего к частному» с помощью следующего алгоритма:

- 1) постановка генеральной цели исследования;
- 2) разделение генеральной цели на подцели 1-го уровня;
- 3) уточнение подцелей 1-го уровня подцелями 2-го уровня;
- 4) уточнение подцелей 2-го уровня более детальными составляющими (подцели 3 уровня).

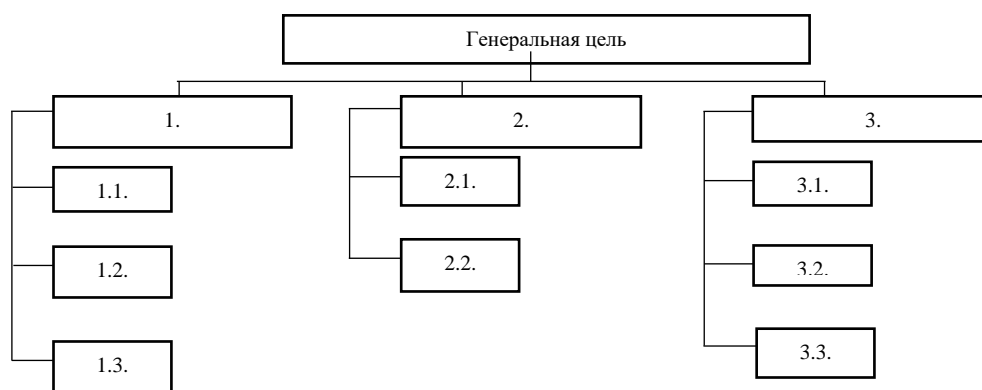


Рисунок 1 – Дерево целей исследования формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения

На основе вышеизложенной информации нами было построено дерево целей формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения (рисунок 1).

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить программу формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

1. Изучить психолого-педагогическую проблему формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения в теоретических исследованиях.

1.1. Изучить понятие эмоциональной устойчивости в психолого-педагогической литературе.

1.2. Выявить возрастные особенности проявления эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

1.3. Теоретически обосновать процесс моделирования формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

2. Организовать и провести исследование формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Дать характеристику выборки и провести анализ результатов констатирующего эксперимента.

3. Осуществить организацию и проведение формирующей работы со старшеклассниками.

3.1. Разработать и реализовать программу формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения.

3.2. Провести анализ эффективности осуществленной работы.

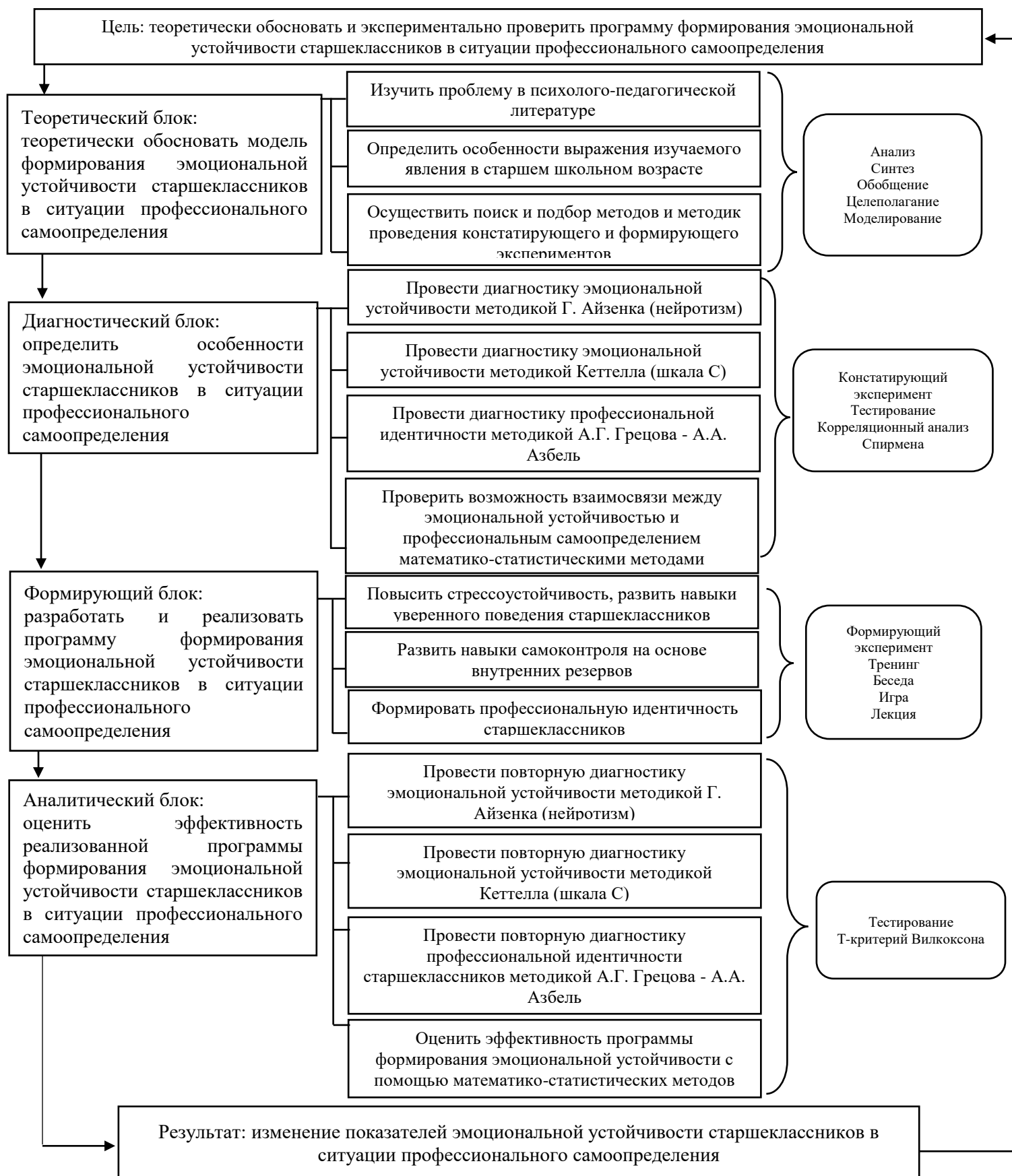


Рисунок 2 – Модель формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения

3.3. Предложить психолого-педагогические рекомендации по формированию эмоциональной устойчивости старшеклассников.

На основе дерева целей нами была построена модель формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения (рисунок 2). Модель — система знаков, объектов, отражающая свойства или качество предметов, а также возможные межпредметные связи [21].

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [52, с. 75]. Предполагает наличие цели, элементов, структуры. Их достоверность определяется с помощью систем мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, выделяющих для этого необходимые ресурсы.

Компоненты модели: цель и задачи исследования, констатирующего и формирующего экспериментов, результата и рекомендаций.

Для реализации поставленной цели по формированию эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения необходимо проведение следующих мероприятий, представленных в модели формирования эмоциональной устойчивости:

1. Теоретический блок: изучение проблемы в психолого-педагогической литературе, обозначение возрастных особенностей явления у представителей исследуемого возрастного периода, осуществление поиска и подбора методик для проведения констатирующего эксперимента.

2. Диагностический блок: проведение выбранных методик исследования, выявление взаимосвязи между показателями эмоциональной устойчивости и профессиональной идентичности.

3. Формирующий блок: разработка и реализация программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения, работа с педагогическим составом школы, родителями обучающихся.

4. Аналитический блок: повторение проведение выбранных методик исследования, анализ результатов исследования с помощью Т-критерия Вилкоксона, проверка гипотезы.

Таким образом, для моделирования формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения нами были использованы методы построения «Дерева целей» и непосредственно моделирования. Дерево целей – иерархически выстроенная, обладающая структурой совокупность целей, в котором определены генеральная цель и подцели первого, второго и последующих уровней («вершина дерева» и его «ветви»). На основе дерева целей была построена модель, состоящая из четырех блоков: теоретического, диагностического, формирующего и аналитического. Блоки модели направлены на достижение результата, который, в свою очередь, служит основой для разработки рекомендаций по формированию эмоциональной устойчивости у старшеклассников.

Вывод по I главе

В первой главе исследования нами была проанализирована психолого-педагогическая литература по теме исследования.

В первом параграфе проведен анализ такого многозначного понятия как эмоциональная устойчивость, обозначено многообразие подходов и определения исследуемого явления. В основу понимания эмоциональной устойчивости легла её двойственность: с одной стороны, понятие рассматривается нами как устойчивость непосредственно эмоций, выражающаяся в отсутствии частой смены настроения, стабильности проявляемых эмоций, а с другой, как качество личности, регулирующее состояния и эмоции человека при реализации им какой-либо деятельности. Также в этом параграфе приведены факторы, влияющие на формирование эмоциональной устойчивости (наследственность, особенности характера и темперамента, природа эмоций человека), причины формирования устойчивости (индивидуальные качества личности, вид и характер деятельности человека, реализуемая индивидом саморегуляция), а также признаки проявления сформированной эмоциональной устойчивости (способность верно понять сложившуюся обстановку и проанализировать её, способность точно и поочередно выполнять требуемые действия, демонстрация адекватных ситуации поведенческих реакций, отсутствие изменений во внешнем виде).

Второй параграф главы посвящен рассмотрению особенностей проявления эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения, представляющих собой обучающихся как подросткового, так и юношеского возрастов. Рамки описываемых возрастных периодов довольно размыты, но при этом оба этапа являются синзитивными для развития у человека эмоциональной устойчивости, поскольку её проявления и становление выражаются наиболее ярко. Отличительной особенностью функционирования эмоциональной

устойчивости в старшем подростковом возрасте является её тесная взаимосвязь с ведущей деятельностью – общением, а также подавляющее влияние на поведение подростка. Переход к юношескому возрасту характеризуется снижением общего эмоционального фона, при котором эмоциональная устойчивость становится больше регулятивным, чем определяющим компонентом деятельности.

В параграфе также приведены различные подходы к понятию профессионального самоопределения. Трактую профессиональное самоопределение как деятельность, нами была установлена возможность влияния на неё эмоциональной устойчивости, поскольку именно устойчивость регулирует в некоторой степени результативность и успешность реализации деятельности. Также нами были выделены различные компоненты профессионального самоопределения (эмоциональное отношение к выбору профессии, а также психологический компонент), которые, в свою очередь, раскрывают влияние эмоциональной сферы личности на процесс самоопределения, следовательно, и эмоциональная устойчивость, как регулирующее эмоциональную сферу качество, оказывает воздействие на профессиональное самоопределение.

В третьем параграфе описаны методы, необходимые для построения модели формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения. К ним относятся метод построения «Дерева целей» и метод моделирования. Дерево целей – иерархически выстроенная, обладающая структурой совокупность целей, в котором определены генеральная цель и подцели первого, второго и последующих уровней («вершина дерева» и его «ветви»). На основе дерева целей была построена модель формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения, состоящая из четырех блоков: теоретического, диагностического, формирующего и аналитического. Блоки модели раскрывают цель и задачи работы, которые непосредственно направлены на достижение результата,

который, в свою очередь, служит основой для разработки рекомендаций по формированию эмоциональной устойчивости. Разрабатываемые рекомендации позволят обеспечить комплексный подход при формировании исследуемого явления и могут быть предложены обучающимся, их родителям и педагогическому составу образовательной организации.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИТУАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Изучение формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения было реализовано нами в три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап, целью которого являлось теоретическое изучение проблемы. Этап посвящен осуществлению выбора темы исследования, определению цели, задач, объекта, предмета диссертационного исследования, формулированию гипотезы, изучению психолого-педагогической литературы, подбору необходимых методов и диагностических методик.

2. Опытно-экспериментальный этап, целью которого было осуществление сбора информации, необходимого для дальнейшего доказательства гипотезы исследования. На этом этапе нами была дана характеристика исследуемой выборки, проведена психодиагностика старшеклассников по трем методикам; полученные результаты были проинтерпретированы и представлены в виде таблицы (Приложение 2) и диаграмм корреляции между показателями эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения. После чего была составлена и реализована психолого-педагогическая программа формирования.

3. Контрольно-обобщающий этап, целью которого являлась проверка гипотезы исследования с помощью проведения математико-статистической обработки результатов, полученных посредством осуществления повторной диагностики испытуемых после проведения психолого-педагогической программы.

Проверка гипотезы о возможности взаимосвязи показателей эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения старшеклассников, а также возможности изменения их после применения психолого-педагогической программы формирования была реализована с помощью следующих методов и методик исследования:

1. Теоретические методы исследования: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, сравнение, синтез, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические методы: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, метод тестирования, осуществленный с помощью методик диагностики эмоциональной устойчивости – «Личностный опросник Г. Айзенка», «14-факторный опросник Кеттелла», и методики диагностики профессионального самоопределения «Методика изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азабель, А.Г. Грецова.

3. Методы математической статистики: корреляционный анализ Спирмена, Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем используемые методы исследования.

Анализ психолого-педагогической литературы — метод исследования, используемый при изучении непосредственно научных изданий, позволяющий мысленно расчленить целостное представление информации на составные части. Работа с литературой подразумевает составление библиографического списка, выделение главных идей и положений изучаемых источников, переложение содержания научных работ [50].

Метод обобщения — обратный методу анализа, подразумевающий переход от частного знания к общему, позволяющий отразить общность свойств и явлений групп исследуемых признаков новым объединяющим знанием [50].

Под синтезом понимается мысленное соединение частей предмета, полученных в результате анализа в единое целое, в то время как сравнение –

мысленное определение сходств или различий предметов или понятий по каким-либо признакам [50, с. 162].

Эксперимент — метод исследования явлений и событий, осуществляемый в управляемых условиях, характеризующийся активным взаимодействием с изучаемым объектом. Констатирующий эксперимент, как один из видов эксперимента, подразумевает установление наличия или отсутствия какой-либо характеристики или явления у испытуемых [19].

Констатирующий эксперимент – это «метод констатаций связей, складывающихся в ходе развития психики, относительно независимых от обучения и воспитания» [цит. по 48].

Тестирование — метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи, имеющие определенную шкалу значений [18]. Использование тестов позволяет оценить индивида в соответствии с поставленной целью исследования, обеспечивая при этом возможность получения количественной оценки. Достоинствами метода можно считать стандартизованность, оперативность и экономичность, надежность результатов, позволяющие исключить возможность субъективного влияния на интерпретацию полученных результатов.

«14-факторный опросник Кеттелла» является адаптацией 16-факторного опросника для подростков, и позволяет оценить индивидуально-психологические особенности личности. Отличительной чертой методики является её направленность на выявление относительно независимых факторов. Методика представлена 142 вопросами, отражающих характеристики 14 шкал, одной из которых (С) и является шкала эмоциональной устойчивости. Обозначить, насколько сильно проявляется исследуемая нами характеристика можно с помощью норматива, в котором указано, что для мальчиков 16-17 лет благоприятными считаются показатели на уровне 11.4-13.6 баллов; для девочек — 10.2. Исходя из этого мы можем считать показания меньше указанных чисел как проявления низкой

эмоциональной устойчивости выше — высокой эмоциональной устойчивости [30].

«Личностный опросник Г. Айзенка» направлен на выявление типа темперамента испытуемого с учетом экстраверсии личности, а также её эмоциональной устойчивости [25]. Опросник состоит из 57 вопросов-утверждений, направленных на выявление обычного поведения человека. Шкалы экстраверсии/интроверсии и нейротизма представлены пересекающимися числовыми прямыми, представляющими собой систему координат. Возрастание координаты говорит о возрастании проявления исследуемого показателя. Обозначить насколько сильно проявляется характеристика можно следующим образом: 0-8 баллов - слабое проявление, 9-13 - баллов - среднее и 14-24 - характерное проявление характеристики. Методика подходит для нашего исследования, так как шкала нейротизма определяет уровень сформированности у человека эмоциональной стабильности, то есть эмоциональной устойчивости.

«Методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель, А.Г. Грецова» позволяет диагностировать сформированность профессионального самоопределения учащихся, основываясь на определении их профессиональной идентичности. Методика состоит из 20 вопросов-утверждений и характеризует неопределенную или сформированную профессиональную идентичность [65]. В методике представлены 4 статуса: неопределенный статус профессиональной идентичности, сформированная профессиональная идентичность, мораторий (кризис выбора) и навязанная профессиональная идентичность. В качестве основного используемого нами статуса выступает статус сформированной профессиональной идентичности, так как он отражает реальную готовность испытуемого к выполнению профессиональной деятельности или выбору профессиональной направленности, следовательно, наиболее полно показывает уровень сформированности профессионального самоопределения у старшеклассников. Основываясь на градации баллов (Приложение 1), нами

были выделены низкий, средний и высокий показатели сформированной профессиональной идентичности, выражающиеся в 0-7, 8-11, 12 и более баллах соответственно.

Тексты методик, инструкции, а также ключи их интерпретации представлены в Приложении 1.

Для математической обработки результатов исследования с целью проверки взаимосвязи показателей эмоциональной устойчивости и профессиональной идентичности нами был выбран метод корреляционного анализа Спирмена. Корреляционный анализ — проверка гипотез о связях между переменными с использованием коэффициентов корреляции. Коэффициент корреляции — мера пропорциональности между переменными [44, с. 147]. Данный метод подходит для проводимого нами исследования, так как в рамках нашего исследования нам было необходимо проверить наличие взаимосвязи между двумя наблюдаемыми характеристиками.

Для проверки возможности изменений показателей эмоциональной устойчивости старшеклассников после проведения психолого-педагогической программы формирования нами был использован T-критерий Вилкоксона. Критерий применяется с целью определения наличия, направленности и интенсивности изменений данных, полученных в результате диагностики испытуемых до и после проведения формирующей работы [24].

Таким образом, нами были рассмотрены этапы проводимого нами исследования (поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий), описаны теоретические (анализ и обобщение) и эмпирические методы исследования (тестирование), методы математико-статистической обработки данных (корреляционный анализ Спирмена, T-критерий Вилкоксона). Также нами были подобраны методики диагностики эмоциональной устойчивости старшеклассников: «Личностный опросник» Г. Айзенка, «14-факторный опросник» Кеттелла, и методика диагностики

профессионального самоопределения — «Методика изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азбель, А.Г. Грецова.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования

На базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя образовательная школа № 51» было обследовано 19 подростков-старшеклассников в возрасте 16-17 лет, среди которых 11 мальчиков и 8 девочек.

Все учащиеся – местные и проживают в одном районе, что значительно упрощает процесс внешкольной коммуникации между обучающимися. Большинство подростков, помимо школьного обучения, посещают дополнительные занятия у репетиторов, различные факультативы и другие занятия, направленные на развитие личных интересов.

Подавляющее большинство подростков – единственные дети в семье, однако у 4 человек в семье есть брат или сестра. В основном семьи учеников полные, но у трех человек есть лишь один родитель, а один человек не имеет родителей и воспитывается другими близкими родственниками. В целом внутри семей присутствует атмосфера благополучия и дружелюбия, взаимоотношения внутри семей благоприятные.

В классе превалирует дружелюбная атмосфера, подростки активно общаются друг с другом на переменах, обсуждая различные учебные и внешкольные темы. Каждый старшеклассник по-своему проявляет себя в общении, встречаются как открытые и разговорчивые обучающиеся, так и тихие, скорее спокойные ученики. Несмотря на некую противоположность поведения, конфликтные ситуации между учениками довольно редки, и решаются достаточно быстро, так как чаще всего причиной столкновения выступает недопонимание старшеклассниками друг друга.

При обследовании старшеклассников по методике «14-факторный опросник Кеттелла» (фактор С – эмоциональная устойчивость) были получены следующие результаты (см. Приложение 2, таблица 1).

Исследование эмоциональной устойчивости у старшеклассников показали, что у 63 % класса — 12 человек — наблюдается высокий показатель эмоциональной устойчивости. Оставшаяся часть класса — 7 человек, или 37 %, обладают низкими показателями. Графическое отражение результатов исследования представлено на рисунке 3:

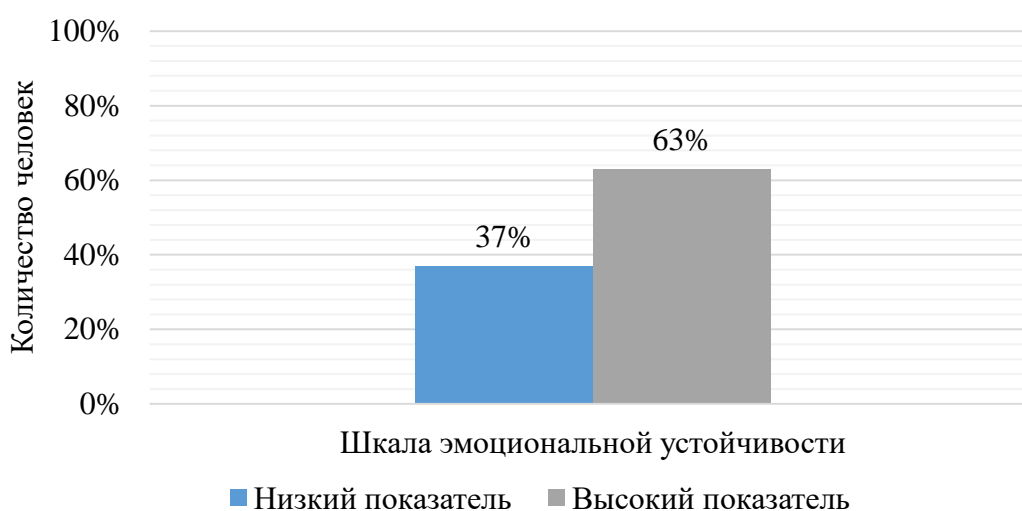


Рисунок 3 – Показатели шкалы эмоциональной устойчивости (С) старшеклассников по методике «14-факторный опросник Кеттелла»

На основании полученных данных, мы можем говорить о том, что большинство класса – эмоционально устойчивы, обладают гибким поведением в различных ситуациях, демонстрируют зрелость поступков и решений. Могут проявлять скорее реалистичное отношение к жизни, что также проявляется в спокойных неэмоциональных реакциях касательно нерешенных проблем или различных трудностей на пути достижения поставленных целей. Группа обучающихся, показавших низкие значения эмоциональной устойчивости скорее более чувствительны и эмоциональны, нежели старшеклассники с высокими показателями. Такие подростки изменчивы в поведении и проявлении эмоций, легко возбудимы, активно

реагируют на различные жизненные ситуации, демонстрируют требования скорее немедленного решения проблем, нежели стремления самостоятельно разобраться в сложившихся обстоятельствах [30].

При обследовании старшеклассников по методике «Опросник Г. Айзенка» были получены следующие результаты, представленные на рисунке 4 (см. Приложение 2, таблица 1):

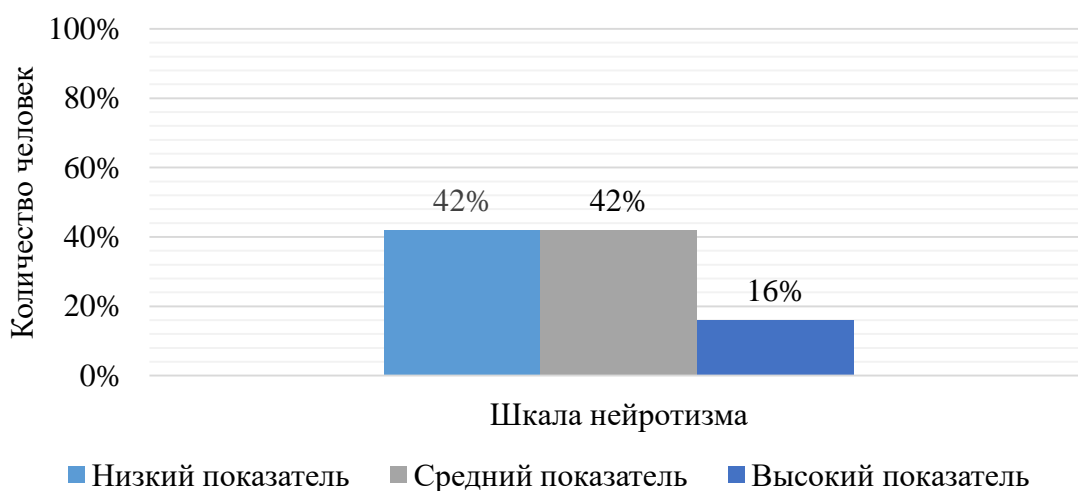


Рисунок 4 – Показатели шкалы нейротизма старшеклассников по методике «Личностный опросник Г. Айзенка»

Эмоциональная устойчивость в этой методике представлена шкалой нейротизма, которая определяет уровень сформированности у человека эмоциональной стабильности. В отличие от предыдущей методики, шкала представлена тремя уровнями, поэтому нами были обучающиеся с низкими и средними показателями нейротизма — по 42% (то есть по 8 человек от числа класса), а также подростки с высокими показателями нейротизма — 16% или 3 человека.

В этой методике низким показателям шкалы нейротизма соответствует эмоциональная стабильность, значения которой приводятся к эмоциональной нестабильности при повышении показателей шкалы нейротизма. Поэтому, мы можем говорить о том, что в исследуемой нами выборке подавляющее большинство обучающихся проявляют эмоционально зрелое поведение, спокойны, сдержаны, в отличии от меньшего числа класса, которые скорее

легко поддаются смене настроения, импульсивны и действуют под влиянием возникающих чувств.

При обследовании старшеклассников по методике «Изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азбель, А.Г. Грецова были получены следующие результаты, представленные на рисунке 5 (см. Приложение 2, таблица 1):

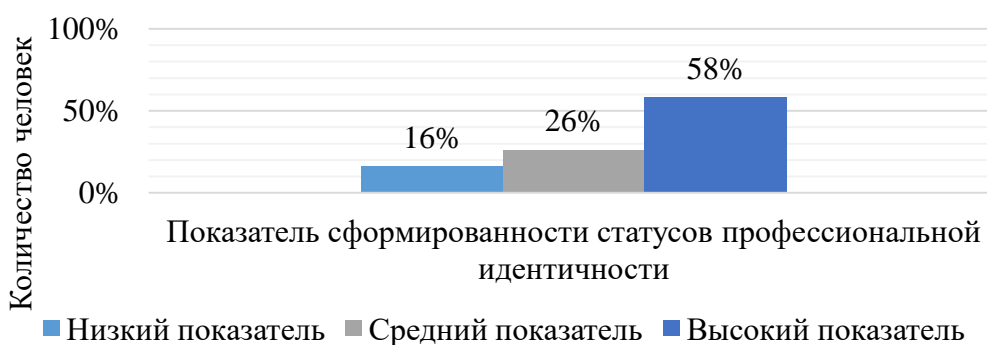


Рисунок 5 – Показатели сформированности статусов профессиональной идентичности старшеклассников по методике «Изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азбель, А.Г. Грецова

Результаты исследования показателей статусов профессиональной идентичности старшеклассников показали, что больше чем у половины класса – 58% или 11 человек – присутствуют высокие показатели статусов профессиональной идентичности. Это говорит о том, что эти подростки готовы к осуществлению своего профессионального выбора, уверены в правильности своих решений, поскольку они уже самостоятельно определились, чего хотят от жизни и своей профессиональной деятельности. В свою очередь 16% класса – 3 человека – показатели статусов профессиональной идентичности находятся на низком уровне. У таких испытуемых скорее всего отсутствуют вовсе либо не до конца сформированы профессиональные цели и планы. Для них характерно скорее стремление жить текущими желаниями, нежели стремление к построению своего будущего. При этом 5 подростков – 26% класса – демонстрируют средние показатели статусов профессиональной идентичности. Такие подростки

находятся в некоем пограничном состоянии, характеризующееся стремлением выбрать свой дальнейший профессиональный путь, при наличии недостаточных знаний или мотивации для осуществления осознанного выбора. Такое состояние также может характеризоваться наличием у подростка множества одинаково важных и интересных вариантов для выбора дальнейшей профессии [3].

С целью проверки наличия взаимосвязи между показателями эмоциональной устойчивости и профессиональной идентичности старшеклассников нами был использован метод корреляционного анализа Чарльза Спирмена.

Сформулируем гипотезы для изучения взаимосвязи между показателями профессионального самоопределения и эмоциональной устойчивости старшеклассников, полученных с помощью методики «14-факторный опросник Кеттелла».

H_0 : корреляция между показателями профессионального самоопределения и эмоциональной устойчивости старшеклассников не отличается от 0;

H_1 : корреляция между показателями профессионального самоопределения и эмоциональной устойчивости старшеклассников отличается от 0.

Значения рангов испытуемых, расчеты, связанные с вычислением и возведением в квадрат разности рангов показателей профессионального самоопределения и эмоциональной устойчивости (по Кеттеллу), вычисление верности ранжирования, а также расчет поправок на наличие перемен с одинаковыми рангами представлены в Приложении 3, таблице 2.

Определяем эмпирическое значение r_s с учетом наличия групп с одинаковыми рангами с помощью формулы (1):

$$r_s = 1 - \frac{6 \times \sum d^2 + Ta + Tb}{N(N^2 + 1)}, \quad (1)$$

где $\sum d^2$ – сумма разностей рангов показателей испытуемых, возведенная в квадрат, T_a и T_b – поправки наличия переменных с одинаковыми рангами, N – общее число испытуемых. Подставив переменные (Приложение 3, таблица 2), получаем:

$$r_{S_{\text{эмп}}} = 1 - \frac{6 \times \sum d^2 + T_a + T_b}{N(N^2 - 1)} = 1 - \frac{6 \times 564,5 + 16,5 + 6,5}{19 \times 360} = 1 - \frac{3410}{6840} = 1 - 0,499 = 0,501 \approx 0,5$$

По таблице критических значений Спирмена [43, с. 232] определяем критические значения r_k при $N=19$:

$$r_k = \begin{cases} 0,46 & (p \leq 0,05) \\ 0,58 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Для получения ответа строим числовую прямую (рисунок 6) и отмечаем на ней полученный результат с учетом критических значений.

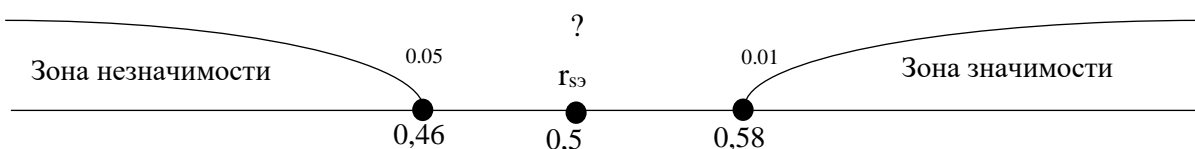


Рисунок 6 – Область значимых и незначимых значений корреляции шкалы эмоциональной устойчивости (по Кеттеллу) и показателями профессионального самоопределения

На рисунке показано, что полученный нами результат находится в зоне неопределенности. В этом случае принимается гипотеза H_1 при $p \geq 0,05$, следовательно, корреляция между показателями изучаемых явлений отличается от 0.

С целью проверки наличия взаимосвязи между показателями профессионального самоопределения и эмоциональной устойчивости старшеклассников, полученных с помощью личностного опросника Айзенка.

H_0 : корреляция между показателями профессионального самоопределения и нейротизма старшеклассников не отличается от 0;

H_1 : корреляция между показателями профессионального самоопределения и нейротизма старшеклассников отличается от 0.

Значения рангов испытуемых, расчеты, связанные с вычислением и возведением в квадрат разности рангов показателей профессионального самоопределения и нейротизма, вычисление верности ранжирования, а также расчет поправок на наличие перемен с одинаковыми рангами представлены в Приложении 3, таблице 3.

Определяем эмпирическое значение r_s с учетом наличия групп с одинаковыми рангами с помощью формулы (1):

$$r_s = 1 - \frac{6 \times \sum d^2 + T_c + T_b}{N(N^2 + 1)}, \quad (1)$$

где $\sum d^2$ – сумма разностей рангов показателей испытуемых, возведенная в квадрат, T_c и T_b – поправки наличия переменных с одинаковыми рангами, N – общее число испытуемых. Подставив переменные (Приложение 3, таблица 2), получаем:

$$r_{S_{\text{эмп}}} = 1 - \frac{6 \times \sum d^2 + T_c + T_b}{N(N^2 - 1)} = 1 - \frac{6 \times 1760 + 7 + 6,5}{19 \times 360} = 1 - \frac{10573,5}{6840} = 1 - 1,546 = -0,546 \approx -0,5$$

Отрицательный знак коэффициента корреляции говорит о наличии обратной корреляции, то есть в этом случае высоким показателям нейротизма будут соответствовать низкие показатели профессионального самоопределения.

По таблице критических значений Спирмена [43, с. 232] определяем критические значения r_k при $N=19$:

$$r_k = \begin{cases} 0,46 & (p \leq 0,05) \\ 0,58 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Для получения ответа строим числовую прямую (рисунок 7) и отмечаем на ней полученный результат с учетом критических значений:

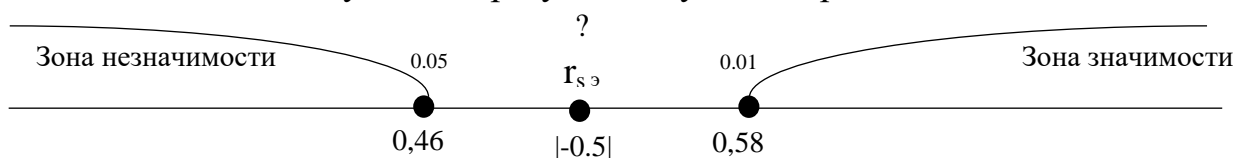


Рисунок 7 – Область значимых и незначимых значений корреляции нейротизма и показателями профессионального самоопределения

Полученный нами результат так же находится в зоне неопределенности, следовательно, при $p \geq 0.05$ принимается гипотеза H_1 – корреляция между показателями профессионального самоопределения и нейротизма старшеклассников отличается от 0, при наличии обратной корреляционной связи между исследуемыми характеристиками.

Обобщая статистические результаты по двум расчетам, мы можем говорить о том, что между исследуемыми явлениями в рассматриваемой нами выборке установлена взаимосвязь, поскольку существует корреляционная связь. Следовательно, первая гипотеза исследования доказана.

Таким образом, в этом параграфе охарактеризована исследуемая выборка испытуемых в составе 19 человек, обучающихся в 10 классе «МБОУ СОШ № 51», а также проанализированы результаты, полученные после проведения методик изучения эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения. Было установлено наличие взаимосвязи между изучаемыми явлениями, выявленное с помощью корреляционного анализа: корреляция между показателями эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения возможна при 5-процентной погрешности измерения. Однако, при исследовании взаимосвязи между профессиональным самоопределением и нейротизмом (показатель эмоциональной устойчивости по методике Г. Айзенка), была установлена обратная корреляционная связь.

Исходя из этого мы можем выдвинуть несколько предположений. Опираясь на эмоциональную устойчивость как основное исследуемое явление диссертационной работы, можно предположить, что старшеклассники с высокими показателями эмоциональной устойчивости будут более эффективны в осуществлении своего профессионального самоопределения, нежели старшеклассники с низкими показателями. Также, возможно, психолого-педагогическое взаимодействие, связанное с формированием эмоциональной устойчивости, будет наиболее эффективно

при использовании упражнений, направленных также на формирование профессионального самоопределения старшеклассников, поскольку эти показатели будут положительно влиять на формирование эмоциональной устойчивости в целом.

Вывод по II главе

Исследование формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения проходило в три этапа (поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий).

Нами применялись и были описаны определенные методы исследования, а именно:

1. Теоретические методы исследования: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, сравнение, синтез.

2. Эмпирические методы: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, метод тестирования, осуществленный с помощью методик диагностики эмоциональной устойчивости – «Личностный опросник Г. Айзенка», «14-факторный опросник Кеттелла», и методики диагностики профессионального самоопределения «Методика изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азабель, А.Г. Грецова.

3. Метод математической статистики – корреляционный анализ Спирмена, а также Т-критерий Вилкоксона, необходимый для дальнейшей проверки гипотезы исследования.

При обследовании старшеклассников по методике «14-факторный опросник Кеттелла» было установлено, что у 63 % класса — 12 человек — наблюдается высокий показатель эмоциональной устойчивости. Оставшаяся часть класса — 7 человек, или 37 %, обладают низкими показателями.

В ходе исследования старшеклассников по методике «Опросник Г. Айзенка» были получены данные, которые показали, что одинаковое число обучающихся — по 42% (то есть по 8 человек от числа класса) — обладает средними и низкими показателями нейротизма, а также подростки с высокими показателями нейротизма — 16% или 3 человека.

Результаты исследования показателей статусов профессиональной идентичности старшеклассников по методике «Изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азбель, А.Г. Грецова показали, что больше чем у половины класса – 58% или 11 человек – присутствуют высокие показатели статусов профессиональной идентичности. В свою очередь 16% класса – 3 человека – показатели статусов профессиональной идентичности находятся на низком уровне. Оставшиеся 5 человек – 26 % класса – демонстрируют средний уровень профессиональной идентичности.

Также в этой главе представлена математико-статистическая обработка данных с помощью корреляционного анализа Спирмена, проведенная с целью выявления возможности наличия взаимосвязи между эмоциональной устойчивостью и профессиональным самоопределением. В ходе подсчета результатов в исследуемой выборке была установлена взаимосвязь между эмоциональной устойчивостью и профессиональным самоопределением, поскольку между изучаемыми явлениями была установлена корреляционная связь, что подтверждает первое положение гипотезы исследования.

ГЛАВА III. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИТУАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

3.1. Программа формирования эмоциональной устойчивости старшекласников в ситуации профессионального самоопределения

Программа формирования эмоциональной устойчивости старшекласников в ситуации профессионального самоопределения рассчитана на 10 занятий, продолжительностью 40-60 минут каждое. Занятия проводятся один раз в неделю во внеурочное время, общая продолжительность тренинговой программы – 2.5 месяца.

В ходе исследования взаимосвязи эмоциональной устойчивости и показателей профессиональной идентичности была установлена корреляционная связь, а также выявлены старшекласники с низкими и средними показателями по обоим исследуемым признакам. По этой причине в наша программа формирования эмоциональной устойчивости направлена как на развитие эмоциональной сферы старшекласников, так и на формирование их профессиональной идентичности.

Цель программы — формирование эмоциональной устойчивости старшекласников в ситуации профессионального самоопределения.

Задачи:

1. Повышение стрессоустойчивости, развитие навыков уверенного поведения у старшекласников.
2. Развитие навыков самоконтроля старшекласников на основе внутренних резервов.
3. Формирование профессиональной идентичности старшекласников.

Программа формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения должна опираться на ряд принципов, оговоренных и одобренных участниками тренинга. К таким принципам можно отнести:

1. Принцип добровольного участия в работе;
2. Принцип «я – высказываний»;
3. Принцип «не перебивать, когда говорит другой»;
4. Принцип толерантности по отношению к другим членам группы;
5. Принцип полной безопасности;
6. Принцип конфиденциальности.

Каждое занятие имеет определенную структуру:

1) ритуал приветствия: сплочение участников, создание доверительной и рабочей атмосферы. Реализуется через определенные упражнения, либо обычным приветствием участниками друг друга;

2) разминка – создание рабочей атмосферы, эмоциональное включение в работу, повышение активности;

3) основное содержание занятия – группа функциональных упражнений и техник;

4) рефлексия занятия предполагает, что участники должны дать смысловую и эмоциональную оценки занятий.

Занятие 1.

Цель занятия: знакомство с методикой проведения тренинговой работы, знакомство с участниками тренинга, сбор ожиданий.

Упражнение 1 – Организационный этап.

Цель: решение организационных вопросов проведения тренинга, установление правил.

Упражнение 2 – Путешествие к цели.

Цель: сбор ожиданий участников от тренинга.

Упражнение 3 – Снежный ком.

Цель: знакомство ведущего и участников тренинга.

Упражнение 4 – Запутки.

Цель: сплочение участников тренинга, выявление лидеров, организаторов и т.п., создание рабочей атмосферы.

Упражнение 5 – Называем чувства.

Цель: осознание чувств и переживаний, обогащение «запаса» чувств и эмоций, оценка видения качества эмоциональных состояний участниками тренинга.

Упражнение 6 – Завершение.

Цель: оценка проведенного занятия.

Занятие 2.

Цель занятия: развитие коммуникативных навыков участников тренинга, самооценка собственных интересов и увлечений.

Упражнение 1 – Приветствие в парах.

Цель: продолжение знакомства ведущего с участниками группы, создание рабочей атмосферы.

Упражнение 2 – Скрепки.

Цель: продолжение сплочения коллектива участников, создание рабочего настроения.

Упражнение 3 – Интервью.

Цель: знакомство с интересами, профессиональными планами участников группы; развитие коммуникативных навыков.

Упражнение 4 – Подарок.

Цель: создание позитивной атмосферы, работа с положительными эмоциональными состояниями.

Упражнение 5 – Рефлексия.

Цель: оценка проведенного занятия.

Занятие 3.

Цель занятия: оценка участниками тренинга собственного социального положения, обучение способам эмоциональной саморегуляции.

Упражнение 1 – Стоп-кадр.

Цель: выполнение ритуала приветствия, развитие экспрессии, создание рабочего настроения.

Упражнение 2 – Наравне – не наравне.

Цель: демонстрация важности эффективного установления контакта, равенства позиций участников, отсутствия барьеров при общении.

Упражнение 3 – Раньше — сейчас — потом.

Цель: развитие видения временной перспективы, умения планировать, оценивать жизненную ситуацию в целом.

Упражнение 4 – Вдох.

Цель: восстановление нейтрального эмоционального состояния, работа с переключением эмоций.

Упражнение 5 – Рефлексия.

Цель: оценка проведенного занятия.

Занятие 4.

Цель занятия: формирование умения участников правильно интерпретировать и работать с собственными эмоциями.

Упражнение 1 – Перекинь мячик.

Цель: сплочение группы, развитие координации, создание рабочей атмосферы.

Упражнение 2 – Угадай звезду.

Цель: поиск участниками способов проявления эмоций, развитие способности правильно понимать эмоциональные состояния других.

Упражнение 3 – Без маски.

Цель: осознание проблем и эмоционального отношения к ним, вербализация.

Упражнение 4 – Заземление.

Цель: отреагирование отрицательных эмоций, поиск актуальных способов выражения эмоций.

Упражнение 5 – Рефлексия.

Цель: оценка проведенного занятия.

Занятие 5.

Цель занятия: формирование умения участников понимать и различать эмоции других людей.

Упражнение 1 – Любопытный.

Цель: интеллектуальная разминка, тренировка быстроты реакции, создание рабочей атмосферы.

Упражнение 2 – Скульптура.

Цель: работа с парами противоположных эмоциональных состояний, обращение к прошлому участников, разработка примеров поведения в различных ситуациях.

Упражнение 3 – Цвета эмоций.

Цель: отработка умения понимать эмоции другого человека, отработка способов выражения эмоций.

Упражнение 4 – Рассмеши коллегу.

Цель: тренировка навыков эмоциональной саморегуляции, самообладания, устойчивости к проявлению эмоций.

Упражнение 5 – Рефлексия.

Цель: оценка проведенного занятия.

Занятие 6.

Цель занятия: тренировка способов выражения эмоций и чувств, осознания своего отношения к каким-либо явлениям окружающего мира.

Упражнение 1 – Compliment.

Цель: создание положительного настроения, формирование рабочей атмосферы.

Упражнение 2 – Я не знал.

Цель: развитие эмоциональной сферы, развитие выразительных движений.

Упражнение 3 – Формула профессии.

Цель: осознание, анализ и классификация участниками своих профессиональных намерений.

Упражнение 4 – Соседи.

Цель: понимание своего эмоционального состояния, эмоционального состояния других людей, развитие умения слушать и оценивать свои эмоциональные реакции, возникающие в ответ на проговариваемые человеком предположения.

Упражнение 5 – Рефлексия.

Цель: оценка проведенного занятия.

Занятие 7.

Цель занятия: работа с эмоциональной нестабильностью, предложение способов регуляции собственных эмоциональных состояний, а также понимания проявления эмоций.

Упражнение 1 – Зеркало.

Цель: разминка, сплочение, создание условий для более полного взаимопонимания и получения обратной связи.

Упражнение 2 – Свободное падение.

Цель: отреагирование различных эмоций.

Упражнение 3 – Настрой.

Цель: развитие эмоциональной устойчивости, формирование способов преодоления эмоциональной нестабильности.

Упражнение 4 – Как управлять своими эмоциями.

Цель: формирование умений эмоциональной саморегуляции участников группы.

Упражнение 5 – Рефлексия.

Цель: оценка проведенного занятия.

Занятие 8.

Цель занятия: предложение способов регуляции эмоционального состояния, профилактики возникновения негативных эмоций посредством апробации эффективных способов взаимодействия.

Упражнение 1 – Мотив выбора профессии.

Цель: оценка участниками тренинга собственной мотивации выбора профессии.

Упражнение 2 – Испорченный телефон.

Цель: развитие внимания, снятие эмоционального напряжения, подъем настроения.

Упражнение 3 – Разговор через стекло.

Цель: поиск способов конструктивного взаимодействия между участниками тренинга, отреагирование собственных эмоциональных состояний.

Упражнение 4 – Рефлексия.

Цель: оценка проведенного занятия.

Занятие 9.

Цель занятия: знакомство с понятием стресса, способами его преодоления.

Упражнение 1 – Повтори за мной.

Цель: отвлечься от проблем, не относящихся к групповой работе, полностью переключиться на ситуацию «здесь и теперь».

Упражнение 2 – Мои эмоции.

Цель: тренировка различных способов проявления эмоций, понимания эмоциональных состояний других людей.

Упражнение 3 – Как справиться со стрессом.

Цель: предложить информацию о стрессе как явлении, а также способы нейтрализации стрессовых состояний.

Упражнение 4 – Дискуссия в малых группах.

Цель: отработка участниками тренинга понимания явления стресса, а также способов работы с этим состоянием.

Упражнение 5 – Дождь в джунглях.

Цель: релаксация и расслабление, оценка участниками эффективности техники как способа преодоления стресса и напряжения.

Упражнение 6 – Рефлексия.

Цель: оценка проведенного занятия.

Занятие 10.

Цель занятия: завершение тренинговой программы, работа с чувствами эмпатии, доверия, умением оценивать свою деятельность, выстраивать эффективные коммуникативные отношения

Упражнение 1 – Я рад Вас видеть!

Цель: приветствие, создание рабочей атмосферы и благоприятной эмоциональной обстановки.

Упражнение 2 – Тратим деньги на дело.

Цель: оценка профессиональных предпочтений и желаний, развитие умения работать в команде, анализировать и планировать деятельность.

Упражнение 3 – Сердце нашей группы.

Цель: развитие чувства эмпатии, доверия, сплоченности.

Упражнение 4 – Декларация моей самооценки.

Цель: осознание участниками ценности своего Я.

Упражнение 5 – Что тебе пожелать, человек мой дорогой?

Цель: получение обратной связи от участников группы о прошедшем дне тренинга.

Упражнение 6 – Рефлексия.

Цель: оценка проведенной работы.

Таким образом, в параграфе была описана программа формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения. Реализация программы проходит через развитие эмоционально-волевой сферы, чувства эмпатии и уверенности в себе; развитие навыков самоконтроля, а также обучение навыкам конструктивного взаимодействия, а также через формирование профессиональной идентичности. Были указаны цели и задачи программы, описаны принципы и особенности реализации, цели упражнений и состоящих из них занятий.

3.2. Анализ результатов формирования эмоциональной устойчивости старшекласников в ситуации профессионального самоопределения

После проведения психолого-педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости старшекласников в ситуации профессионального самоопределения нами были проведены повторная диагностика исследуемых явлений, а также проверка гипотезы исследования и эффективности программы с помощью математико-статистического метода.

После повторной диагностики старшекласников с помощью методики «14-факторный опросник Кеттелла» нами были получены следующие значения, представленные на рисунке 8 (см. Приложение 4, таблица 4):

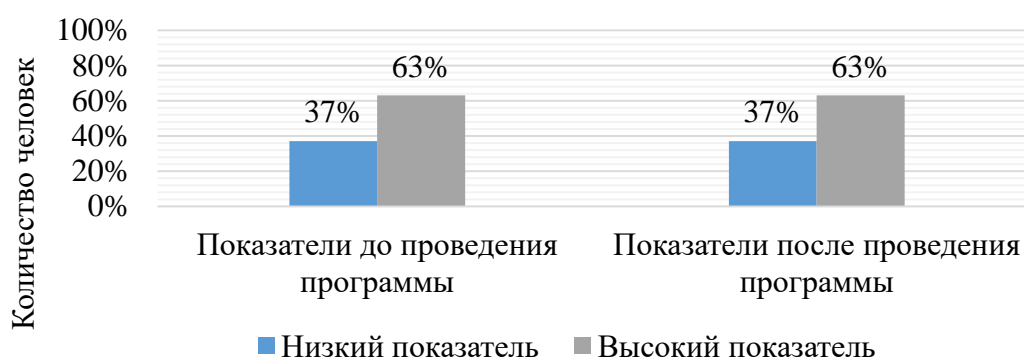


Рисунок 8 – Показатели шкалы эмоциональной устойчивости (С) старшекласников по методике «14-факторный опросник» Кеттелла до и после проведения программы

После проведения психолого-педагогической программы в общем не наблюдается каких-либо изменений в показателях эмоциональной устойчивости старшекласников. Так высокий показатель наблюдается у 12 человек, что составляет 63 % всего класса, в то время как 7 человек – 32% класса – обладают низкими показателями эмоциональной устойчивости. Такие же результаты нами были получены и ранее при первичной диагностике обучающихся.

Однако, говоря о результатах методик конкретно, можно заметить, что у большинства обследуемых значения шкалы эмоциональной устойчивости

повысились, либо не изменились вовсе, уменьшилось число старшеклассников, находящихся на границе между низкими и высокими показателями в сторону повышения балла. Также присутствуют случаи перехода старшеклассников из категории обучающихся, продемонстрировавших низкие показатели эмоциональной устойчивости в категорию показавших высокие показатели и наоборот – по одному человеку – в следствии чего сохранилось общее число обследуемых в каждом из показателей.

При повторной диагностике обучающихся с помощью методики «Опросник Г. Айзенка» нами были получены следующие результаты, представленные на рисунке 9 (см. Приложение 4, таблица 4):

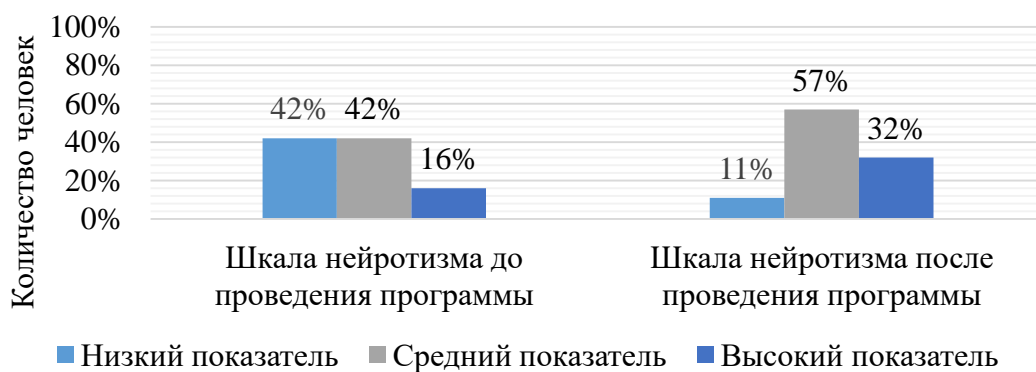


Рисунок 9 – Показатели шкалы нейротизма старшеклассников по методике «Личностный опросник» Г. Айзенка до и после проведения программы

Сравнивая результаты, полученные до и после проведения программы мы можем говорить о том, что в целом показатели эмоциональной устойчивости старшеклассников, отображаемых шкалой нейротизма, понизились, так как повышение шкалы нейротизма говорит о снижении проявления человеком его эмоциональной устойчивости. Почти на треть снизилось число обучающихся с низкими показателями шкалы нейротизма – 2 человека, или 11 % всего класса, в то время как до проведения программы низкий уровень был выявлен у 8 человек – 42 % класса. Большая часть старшеклассников – 11 человек (57 % класса) – показала средний уровень эмоциональной устойчивости, который ранее был присущ лишь 8-ми

старшеклассникам (42 % класса). Вдвое увеличилось число подростков с высокими показателями по шкале нейротизма – 6 человек (32 % класса).

Опираясь на результаты этой методики можно говорить о том, что после проведения психолого-педагогической программы увеличилось число обучающихся, скорее склонных к частой смене эмоций, нежели проявляющих сдержанное и спокойное поведение. Методика Г. Айзенка оценивает эмоциональную устойчивость скорее с позиции самих эмоций, а также как компонент темперамента личности. Повышение показателей нейротизма может быть связано с увеличением вариативности понимания и проявления учащимися собственных эмоций, осознанием возможного многообразия эмоций других людей. Однако стоит учитывать, что в исследуемой выборке присутствуют старшеклассники, изменившие показатели проявления нейротизма в сторону повышения, но оставшиеся в некоем пограничном состоянии между предлагаемыми показателями.

При повторной диагностике по «Методике изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель, А.Г. Грецова» были получены следующие результаты, представленные на рисунке 10 (см. Приложение 4, таблица 4):

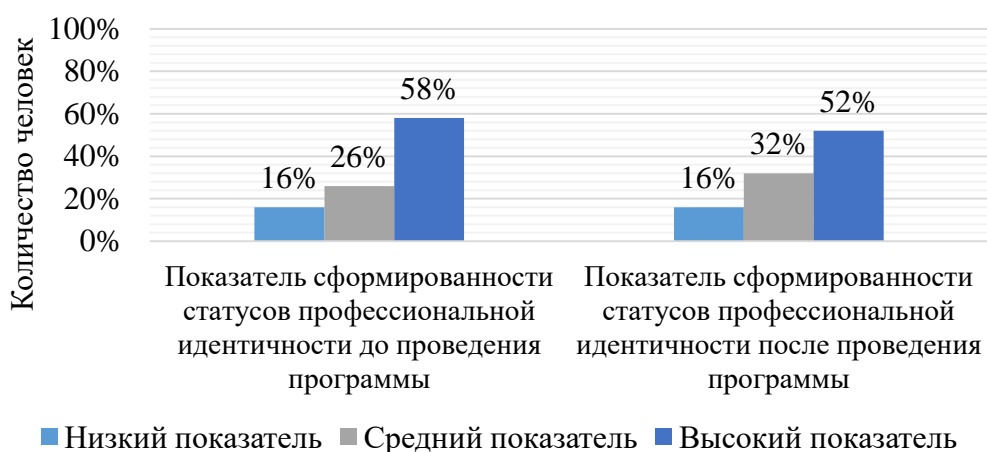


Рисунок 10 – Показатели сформированности статусов профессиональной идентичности старшеклассников по «Методике изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азбель, А.Г. Грецова до и после проведения программы

Исходя из результатов диагностики, можно говорить о том, что каких-либо значимых изменений не произошло, поскольку число обучающихся, проявивших разные показатели сформированности статусов профессиональной идентичности не изменилось после проведения психолого-педагогической программы формирования. Так, сохранилось число старшеклассников с низкими показателями: 3 человека, или 16 % класса. За счет снижения числа обучающихся с высокими показателями повысилось число подростков со средними значениями: 10 человек, или 52 % класса (ранее 11 человек – 58 % класса) и 6 человек, или 32 % класса (ранее 5 человек – 26 % класса) соответственно.

Анализируя результаты старшеклассников, полученных до и после проведения психолого-педагогической программы в целом можно говорить о том, что каких-либо изменений не произошло, поскольку изменения в полученных обучающимися баллах незначительны. Причиной этого может быть направленность программы формирования в основном на эмоциональную устойчивость старшеклассников, в то время как работа с их профессиональным самоопределением была лишь сопутствующей вышеописанному явлению.

С целью проверки гипотезы исследования и эффективности психолого-педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения осуществим математико-статистическую обработку полученных данных с помощью Т-критерия Вилкоксона (Приложение 4, таблицы 5-7).

Определим, существуют ли статистически значимые сдвиги показателей шкалы эмоциональной устойчивости старшеклассников до и после проведения психолого-педагогической программы формирования. Сформулируем статистические гипотезы:

H₀: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей шкалы эмоциональной устойчивости не превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

H1: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей шкалы эмоциональной устойчивости превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

Воспользуемся алгоритмом подсчета T-критерия Вилкоксона для показателей анализируемой методики (Приложение 4, таблица 5):

1. Составим список респондентов в произвольном порядке;
2. Вычислим разность между показателями, полученными после проведения программы и показателями, полученными при первичной диагностике, а также определим нетипичные сдвиги;
3. Переведем полученные разности в абсолютные величины;
4. Проранжируем полученные абсолютные величины разностей;
5. Определим сумму рангов нетипичных значений с помощью формулы (2):

$$T = \sum R, \quad (2)$$

где R – ранговые значения нетипичных сдвигов;

6. Определим критические значения T (в этом случае для 14 человек, поскольку 5 испытуемых имеют нулевые сдвиги);

7. Построим ось значимости и отразим на ней полученные данные (рисунок 11).

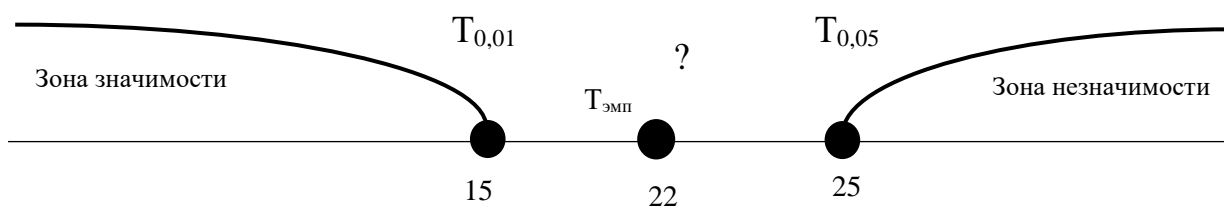


Рисунок 11 – Область значимых и незначимых сдвигов показателей шкалы эмоциональной устойчивости по методике «14-факторный опросник»

Кеттелла

Основываясь на рисунке, при $p \geq 0,05$ нами принимается гипотеза H1: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей шкалы эмоциональной устойчивости превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

Определим, существуют ли статистически значимые сдвиги показателей шкалы нейротизма обучающихся, полученных до и после проведения психолого-педагогической программы формирования, проверив, действительно ли формирующее воздействие поспособствовало увеличению восприимчивости эмоций старшеклассниками. Сформулируем статистические гипотезы:

H₀: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей шкалы нейротизма не превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

H₁: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей шкалы нейротизма превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

Воспользуемся алгоритмом подсчета T-критерия Вилкоксона для показателей анализируемой методики (Приложение 4, таблица 6):

1. Составим список респондентов в произвольном порядке;
2. Вычислим разность между показателями, полученными после проведения программы и показателями, полученными при первичной диагностике, а также определим нетипичные сдвиги;
3. Переведем полученные разности в абсолютные величины;
4. Проранжируем полученные абсолютные величины разностей;
5. Определим сумму рангов нетипичных значений с помощью формулы (2):

$$T = \sum R, \quad (2)$$

где R – ранговые значения нетипичных сдвигов;

6. Определим критические значения T (в этом случае для 15 человек, поскольку 4 испытуемых имеют нулевые сдвиги);

7. Построим ось значимости и отметим на ней полученные данные (рисунок 12).

На основании рисунка принимается гипотеза H₁: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей шкалы нейротизма превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

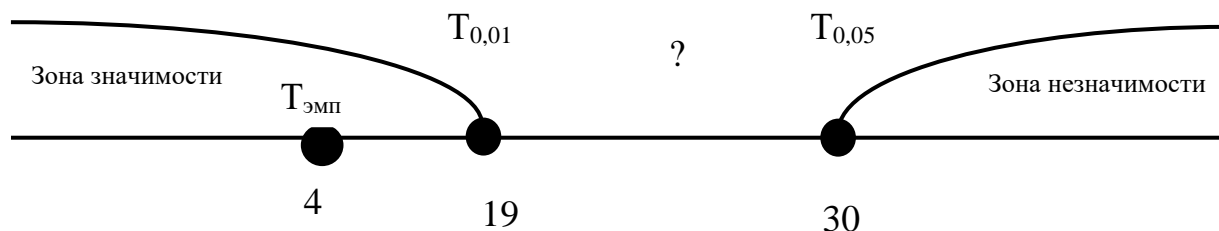


Рисунок 12 – Область значимых и незначимых сдвигов показателей шкалы нейротизма по методике «Личностный опросник» Г. Айзенка

Далее определим, существуют ли статистически значимые сдвиги показателей сформированности профессиональной идентичности, полученных до и после проведения психолого-педагогической программы формирования. Сформулируем статистические гипотезы:

H₀: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей сформированности профессиональной идентичности не превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

H₁: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей сформированности профессиональной идентичности превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

Воспользуемся вышеприведенном алгоритмом подсчета T-критерия Вилкоксона для показателей анализируемой методики, поскольку конечное число испытуемых в обоих случаях равно 15-и: 4 человека имеют нулевые сдвиги. Ось значимости представлена на рисунке 13 (Приложение 4, таблица 7):

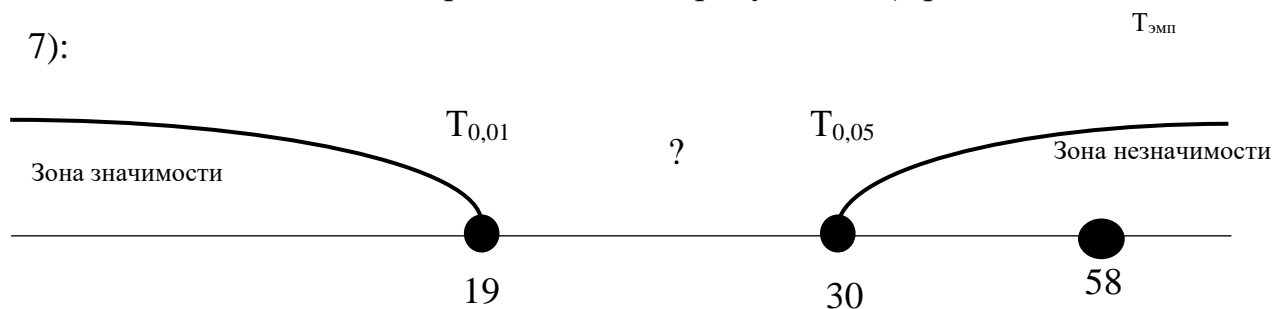


Рисунок 13 – Область значимых и незначимых сдвигов показателей сформированности профессиональной идентичности по «Методике изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азбель, А.Г. Грецова

Исходя из полученных данных принимается Н0: статистически значимые сдвиги в сторону повышения показателей сформированности профессиональной идентичности отсутствуют.

Таким образом, после проведения психолого-педагогической программы формирования нами было установлено, что существенных изменений в показателях эмоциональной устойчивости и статусов профессионального самоопределения старшеклассников не произошло. Это может быть связано с недостаточностью отведенного для реализации программы времени, личными качествами каждого из учеников, влиянием внешних ситуаций и воздействий. Однако, на основе полученных результатов программа формирования может быть доработана и усовершенствована в дальнейшем.

После повторной диагностики обучающихся с помощью методики «14-факторный анализ Кеттелла» высокий показали 12 человек – 63 % всего класса, – в то время как 7 человек (32% класса) обладают низкими показателями эмоциональной устойчивости. Такие же результаты нами были получены и при первичной диагностике.

Повторная диагностика с помощью методики «Опросник Г. Айзенка» показала, что снизилось количество обучающихся с низкими показателями по шкале нейротизма – 2 человека, или 11 % всего класса, в то время как до проведения программы низкий уровень был выявлен у 8 человек – 42 % класса. Большая часть старшеклассников – 11 человек (57 % класса) – показала средний уровень эмоциональной устойчивости, который ранее был присущ лишь 8-ми старшеклассникам (42 % класса). Вдвое увеличилось число подростков с высокими показателями по шкале нейротизма – 6 человек (32 % класса).

Диагностика показателей сформированности профессиональной идентичности с помощью «Методики изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель, А.Г. Грецова» после применения психолого-педагогической программы также не показала значительных изменений.

Сохранилось число старшеклассников с низкими показателями: 3 человека, или 16 % класса. За счет снижения числа обучающихся с высокими показателями повысилось число подростков со средними значениями: 10 человек, или 52 % класса (ранее 11 человек – 58 % класса) и 6 человек, или 32 % класса (ранее 5 человек – 26 % класса) соответственно.

Данные, полученные после математико-статистических расчетов показателей эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения показали, что существуют статистически значимые сдвиги в сторону повышения показателей эмоциональной устойчивости. Следовательно, мы можем говорить о том, что реализуемая нами программа в целом эффективна, гипотеза исследования доказана.

3.3. Рекомендации по развитию эмоциональной устойчивости старшеклассников для родителей, педагогов и самих подростков

Эмоциональная устойчивость старшеклассников обусловлена сензитивным периодом развития. Поэтому для более полного формирования изучаемого качества у подростков нами были разработаны и подобраны рекомендации для учителей, родителей и обучающихся, направленных на формирование и развитие эмоциональной устойчивости.

Одним из подходов к формированию эмоциональной устойчивости считается формирование коммуникативной компетенции как её основы. В этом случае под коммуникативной компетентностью понимается способность подростка учиться устанавливать и поддерживать контакты с людьми, готовность получать и анализировать обратную связь при коммуникации, способность строить общение на демократической основе, разрешать возникающие конфликтные ситуации, слушать и слышать собеседников, проявлять эмпатию, готовность к дискуссии и защите своей точки зрения социально приемлемыми способами [32, с. 43].

В рамках процесса обучения наиболее благоприятные условия для формирования и развития эмоциональной устойчивости могут создаваться при проведении психологических тренингов, так как они будут направлены на формирование у подростков способов регуляции и организации содержания собственных эмоций [31, с. 23]. Поэтому совместная организация педагогами и психологической службой психологических тренингов для подростков может стать наиболее действенным способом формирования эмоциональной устойчивости. Проведение таких тренингов возможно, например, на уроках психологии (при наличии таковых в образовательном процессе), или же во внеурочное время на дополнительных встречах, классных часах или факультативных занятиях.

Также учителям можно предложить построение педагогического процесса с учетом обращения педагога на толерантное общение с обучающимися, а именно [60]:

- осуществлять поддерживающее взаимодействие с подростками, то есть подбирать в общении одобряющие фразы, обращаться к эмоциям и чувствам учеников;
- использовать вариативные стратегии поведения и общения, подстраиваясь под различные ситуации, возникающие в образовательном процессе;
- не быть категоричным в собственных суждениях – уметь принять и выслушать позиции оппонентов, показав тем самым также уважительное отношение к подросткам, дав им понять, что в общении они находятся наравне с учителем;
- проявлять интерес и быть эмоционально отзывчивым к обучающимся.

Учет особенностей эмоциональной атмосферы в классе во время проведения урока также позволит учителю благоприятно воздействовать на формирование устойчивости старшеклассников, поскольку это предоставит

возможность не допускать ситуаций излишнего эмоционального напряжения. Также педагог может повышать эмоциональную устойчивость старшеклассников путём повышения их уверенности в себе, высказывая аргументированные одобрения касательно выполняемых подростками заданий. Совместно с психологом учитель может предложить обучающимся комплекс снятия нервно-психического напряжения и регуляции своего эмоционального состояния, например, релаксационные упражнения и приемы самовнушения, которые могут быть внедрены в структуру урока.

Согласно Л.Ф. Малыгиной, эмоциональная устойчивость человека не дается ему с рождения, она формируется в процессе воспитания и самовоспитания [41]. Поэтому особенно важным также будет предоставление рекомендаций родителям подростков с целью более комплексного воздействия на формирование исследуемого явления. Родителям можно предложить следующие рекомендации:

1. Проявляйте уважительное отношение к подростку, старайтесь не только слушать, но и слышать, о чем он говорит, проявляя при этом эмпатию (то есть сопереживание), что также способствует установлению гармоничных семейных отношений;

2. Доверяйте ребенку, относитесь к нему как ко взрослому самостоятельному человеку, что направит его на формирование собственной индивидуальности и познанию своих особенностей, в том числе и способов проявления эмоциональной устойчивости;

3. Проявляйте гибкость и приспособляемость в воспитании и собственном поведении. Это также позволит подростку комфортно для себя развиваться и изучать собственное поведение без возникновения лишних стрессовых ситуаций;

4. Подавайте подросткам личный пример, аргументированно и спокойно высказывайте своё отношение к своим поступкам, поступкам и действиям ребенка с опорой на собственное эмоциональное отношение. Такое поведение позволит продемонстрировать подросткам, что проявление

чувств и эмоций нормально и правильно, что также благоприятно повлияет на формирование у них эмоциональной устойчивости;

5. При возникновении критических или нестандартных ситуаций не спешите действовать с целью пресечения подобных проявлений, позвольте подростку выплеснуть свои эмоции и чувства, после чего обсудите с ним причины подобного поведения. В дальнейшем обсудите с подростком возможные причины поведения, а также предложите другие способы проявления эмоций.

С целью развития и формирования эмоциональной устойчивости самими старшеклассниками могут быть предложены следующие рекомендации:

1. Не воспринимайте жизненные трудности как нечто непреодолимое. Ищите разные подходы к разрешению проблем, вспомните, как вы решали подобные проблемы в прошлом, или же обратитесь за помощью к другим людям. Подобные действия могут помочь облегчить понимание ситуации и не допустить эмоционального перенапряжения;

2. Умейте принимать, а также оказывать социальную поддержку. Общение с окружающими позволит в коей-то степени снизить уровень стресса, а также немного успокоить сознание. Такое взаимодействие также направлено на развитие коммуникативной компетентности, являющееся основой эмоциональной устойчивости в целом;

3. Развивайте позитивное самовосприятие, формируя уверенность в себе и своих действиях, доверительное отношение к собственному внутреннему голосу, что способствует повышению общей психологической устойчивости;

4. Действуйте. Формулируйте реалистичные для себя цели и двигайтесь к ним. При возникновении неблагоприятных ситуаций не останавливайтесь, делайте всё, что от вас зависит, не уходя от проблем и стрессов, надеясь, что всё пройдет само по себе;

5. Ищите возможности для саморазвития в любых интересующих вас сферах. Различные хобби и увлечения могут помочь справиться с различными эмоциональными переживаниями, а также в целом расширить границы мировоззрения, найти новые знакомства;

6. Заботьтесь о себе. Самостоятельно изучайте и анализируйте собственные эмоциональные реакции и поступки, обратите внимание и на эмоции и чувства. В стрессовых ситуациях находите время для отдыха и интересных вам событиях, ведь забота о себе позволяет держать разум в тонусе и готовности к различным эмоционально-напряженным ситуациям;

7. Полезным может быть проведение дыхательной гимнастики (глубокое дыхание с помощью долгих вдохов и выдохов). Она поможет прийти в себя и успокоиться, даст ощущение расслабленности и позволит взглянуть на ситуацию с «холодной головой».

Для эффективного применения разработанных приведенных выше рекомендаций и психолого-педагогической программы формирования нами была разработана технологическая карта внедрения результатов исследования в практику (см. Приложение 5). Её разработка позволяет продуктивно достичь поставленных образовательных целей и задач.

В технологической карте представлено 7 этапов:

1. «Целеполагание программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения», который включает в себя изучение необходимой документации, постановку целей и задач внедрения, определение этапов внедрения. Первый этап осуществляется в августе-сентябре и включает в себя такие методы как анализ, беседа, круглый стол, интервью.

2. «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения». Этот этап проводится параллельно с первым этапом, реализуется через методические выставки, консультации с целью формирования готовности

освоения предмета исследования, а также формирования положительного отношения к нему.

3. «Изучение предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения». Реализация этапа проходит в сентябре и способствует конкретному изучению предмета внедрения.

4. «Опережающее освоение предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения». Реализуется в октябре-декабре с целью получения первичных результатов внедрения в специально организованных условиях педагогами инициативной группы.

5. «Фронтальное освоение предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения». Проходит с декабря по январь следующего года с формирования представлений всего педагогического коллектива о методике внедрения, что в дальнейшем позволит эффективно внедрить программу психолого-педагогического формирования.

6. «Совершенствование работы над темой «Эмоциональная устойчивость старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения». Этап реализуется в январе и способствует устранению сложностей в реализации программы внедрения, совершенствование методик работы и освоения программы формирования.

7. «Распространение опыта внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения». Реализация этапа происходит с марта по июнь и представляет собой распространение опыта внедрения программы формирования на другие образовательные организации, анализ осуществленной работы, совершенствование технологий внедрения, составление плана на следующий учебный год.

Таким образом, в этом параграфе нами были приведены рекомендации по формированию и развитию эмоциональной устойчивости старшеклассников для родителей обучающихся, педагогов и самих обучающихся. Соблюдение рекомендаций может служить профилактикой возникновения возможных трудностей, связанных с эмоциональной сферой старшеклассников, а также, при необходимости, обеспечить комплексный подход к работе с обучающимися, обладающими низкой эмоциональной устойчивостью. Также нами была представлена разработанная технологическая карта внедрения результатов программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения, которая представлена 7-ю последовательными этапами, для каждого из которых определены цель, содержание, формы и методы, время и ответственные за их реализацию.

Вывод по III главе

В первом параграфе главы описана психолого-педагогическая программа формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения. Реализация программы проходит через развитие эмоционально-волевой сферы, чувства эмпатии и уверенности в себе; развитии навыков самоконтроля, а также обучение навыкам конструктивного взаимодействия, а также через формирование профессиональной идентичности. Также указаны цели и задачи программы, описаны принципы и особенности реализации, цели упражнений и состоящих из них занятий.

Второй параграф главы посвящен анализу результатов внедрения психолого-педагогической программы формирования. После её проведения было установлено, что существенных изменений в показателях эмоциональной устойчивости и статусов профессионального самоопределения старшеклассников не произошло.

При повторной диагностики обучающихся с помощью методики «14-факторный анализ Кеттелла» высокий показали 12 человек – 63 % всего класса, – в то время как 7 человек (32% класса) обладают низкими показателями эмоциональной устойчивости. Такие же результаты нами были получены и при первичной диагностике.

Повторная диагностика с помощью методики «Опросник Г. Айзенка» показала, что снизилось количество обучающихся с низкими показателями по шкале нейротизма – 2 человека, или 11 % всего класса, в то время как до проведения программы низкий уровень был выявлен у 8 человек – 42 % класса. Большая часть старшеклассников – 11 человек (57 % класса) – показала средний уровень эмоциональной устойчивости, который ранее был присущ лишь 8-ми старшеклассникам (42 % класса). Вдвое увеличилось число подростков с высокими показателями по шкале нейротизма – 6 человек (32 % класса).

Диагностика показателей сформированности профессиональной идентичности с помощью «Методики изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель, А.Г. Грецова» после применения психолого-педагогической программы также не показала значительных изменений. Сохранилось число старшеклассников с низкими показателями: 3 человека, или 16 % класса. За счет снижения числа обучающихся с высокими показателями повысилось число подростков со средними значениями: 10 человек, или 52 % класса (ранее 11 человек – 58 % класса) и 6 человек, или 32 % класса (ранее 5 человек – 26 % класса) соответственно.

Однако, данные, полученные после математико-статистических расчетов показателей эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения показали, что существуют статистически значимые сдвиги в сторону повышения показателей эмоциональной устойчивости. Следовательно, мы можем говорить о том, что реализуемая нами программа в целом эффективна, гипотеза исследования доказана.

В третьем параграфе главы приведены рекомендации по формированию и развитию эмоциональной устойчивости старшеклассников для родителей обучающихся, педагогов и самих обучающихся. Соблюдение рекомендаций может служить профилактикой возникновения возможных трудностей, связанных с эмоциональной сферой старшеклассников, а также, при необходимости, обеспечить комплексный подход к работе с обучающимися, обладающими низкой эмоциональной устойчивостью. Также нами была представлена разработанная технологическая карта внедрения результатов программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения, которая представлена 7-ю последовательными этапами, для каждого из которых определены цель, содержание, формы и методы, время и ответственные за их реализацию.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При написании квалификационной работы нами были определены цель и задачи, описанные в вводном разделе, достижение которых являлось основой нашего исследования.

В первом параграфе проведен анализ такого многозначного понятия как эмоциональная устойчивость, обозначено многообразие подходов и определения исследуемого явления. В основу понимания эмоциональной устойчивости легла её двойственность: с одной стороны, понятие рассматривается нами как устойчивость непосредственно эмоций, выражающаяся в отсутствии частой смены настроения, стабильности проявляемых эмоций, а с другой, как качество личности, регулирующее состояния и эмоции человека при реализации им какой-либо деятельности. Также в этом параграфе приведены факторы, влияющие на формирование эмоциональной устойчивости (наследственность, особенности характера и темперамента, природа эмоций человека), причины формирования устойчивости (индивидуальные качества личности, вид и характер деятельности человека, реализуемая индивидом саморегуляция), а также признаки проявления сформированной эмоциональной устойчивости (способность верно понять сложившуюся обстановку и проанализировать её, способность точно и поочередно выполнять требуемые действия, демонстрация адекватных ситуации поведенческих реакций, отсутствие изменений во внешнем виде).

Второй параграф главы посвящен рассмотрению особенностей проявления эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения, представляющих собой обучающихся как подросткового, так и юношеского возрастов. Рамки описываемых возрастных периодов довольно размыты, но при этом оба этапа являются синзитивными для развития у человека эмоциональной устойчивости, поскольку её проявления и становление выражаются наиболее ярко.

Отличительной особенностью функционирования эмоциональной устойчивости в старшем подростковом возрасте является её тесная взаимосвязь с ведущей деятельностью – общением, а также подавляющее влияние на поведение подростка. Переход к юношескому возрасту характеризуется снижением общего эмоционального фона, при котором эмоциональная устойчивость становится больше регулятивным, чем определяющим компонентом деятельности.

В параграфе также приведены различные подходы к понятию профессионального самоопределения. Трактую профессиональное самоопределение как деятельность, нами была установлена возможность влияния на неё эмоциональной устойчивости, поскольку именно устойчивость регулирует в некоторой степени результативность и успешность реализации деятельности. Также нами были выделены различные компоненты профессионального самоопределения (эмоциональное отношение к выбору профессии, а также психологический компонент), которые, в свою очередь, раскрывают влияние эмоциональной сферы личности на процесс самоопределения, следовательно, и эмоциональная устойчивость, как регулирующее эмоциональную сферу качество, оказывает воздействие на профессиональное самоопределение.

В третьем параграфе главы описаны методы, необходимые для построения модели формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения. К ним относятся метод построения «Дерева целей» и метод моделирования. Дерево целей – иерархически выстроенная, обладающая структурой совокупность целей, в котором определены генеральная цель и подцели первого, второго и последующих уровней («вершина дерева» и его «ветви»). На основе дерева целей была построена модель формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения, состоящая из четырех блоков: теоретического, диагностического, формирующего и аналитического. Блоки модели раскрывают цель и задачи

работы, которые непосредственно направлены на достижение результата, который, в свою очередь, служит основой для разработки рекомендаций по формированию эмоциональной устойчивости. Разрабатываемые рекомендации позволят обеспечить комплексный подход при формировании исследуемого явления и могут быть предложены обучающимся, их родителям и педагогическому составу образовательной организации.

Во второй главе осуществлена организация исследования формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения, которое проходило в три этапа (поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий).

Нами применялись и были описаны определенные методы исследования, а именно:

1. Теоретические методы исследования: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, сравнение, синтез.

2. Эмпирические методы: метод констатирующего эксперимента, метод тестирования, осуществленный с помощью методик диагностики эмоциональной устойчивости – «Личностный опросник» Г. Айзенка, «14-факторный опросник» Кеттелла, и методики диагностики профессионального самоопределения «Методика изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азабель, А.Г. Грецова.

3. Методы математической статистики – корреляционный анализ Спирмена, Т-критерий Вилкоксона, необходимый для дальнейшей проверки гипотезы исследования.

При обследовании старшеклассников по методике «14-факторный опросник» Кеттелла было установлено, что у 63 % класса — 12 человек — наблюдается высокий показатель эмоциональной устойчивости. Оставшаяся часть класса — 7 человек, или 37 %, обладают низкими показателями.

В ходе исследования старшеклассников по методике «Личностный опросник» Г. Айзенка были получены данные, которые показали, что

одинаковое число обучающихся — по 42% (то есть по 8 человек от числа класса) — обладает средними и низкими показателями нейротизма, а также подростки с высокими показателями нейротизма — 16% или 3 человека.

Результаты исследования показателей статусов профессиональной идентичности старшеклассников по методике «Изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азбель, А.Г. Грецова показали, что больше чем у половины класса – 58% или 11 человек – присутствуют высокие показатели статусов профессиональной идентичности. В свою очередь 16% класса – 3 человека – показатели статусов профессиональной идентичности находятся на низком уровне. У 5-и человек, или 26 % класса, был выявлен средний уровень профессиональной идентичности.

Также в параграфе представлены результаты математико-статистической обработки данных с целью выявления возможности наличия взаимосвязи между эмоциональной устойчивостью и профессиональным самоопределением. В исследуемой выборке в ходе подсчета была установлена взаимосвязь между эмоциональной устойчивостью и профессиональным самоопределением, поскольку между изучаемыми явлениями была установлена корреляционная связь. Первая гипотеза исследования доказана.

В третьей главе описано опытно-экспериментальное исследование формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения. В первом параграфе главы описана психолого-педагогическая программа формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения. Реализация программы проходит через развитие эмоционально-волевой сферы, чувства эмпатии и уверенности в себе; развитии навыков самоконтроля, а также обучение навыкам конструктивного взаимодействия, а также через формирование профессиональной идентичности. Также указаны цели и задачи программы, описаны принципы и особенности реализации, цели упражнений и состоящих из них занятий.

Второй параграф главы был посвящен анализу результатов внедрения психолого-педагогической программы формирования. После её проведения было установлено, что существенных изменений в показателях эмоциональной устойчивости и статусов профессионального самоопределения старшеклассников не произошло.

При повторной диагностики обучающихся с помощью методики «14-факторный анализ» Кеттелла высокий показали 12 человек – 63 % всего класса, – в то время как 7 человек (32% класса) обладают низкими показателями эмоциональной устойчивости. Такие же результаты нами были получены и при первичной диагностике.

Повторная диагностика с помощью методики «Личностный опросник» Г. Айзенка показала, что снизилось количество обучающихся с низкими показателями по шкале нейротизма – 2 человека, или 11 % всего класса, в то время как до проведения программы низкий уровень был выявлен у 8 человек – 42 % класса. Большая часть старшеклассников – 11 человек (57 % класса) – показала средний уровень эмоциональной устойчивости, который ранее был присущ лишь 8-ми старшеклассникам (42 % класса). Вдвое увеличилось число подростков с высокими показателями по шкале нейротизма – 6 человек (32 % класса).

Диагностика показателей сформированности профессиональной идентичности с помощью «Методики изучения статусов профессиональной идентичности» А.А. Азбель, А.Г. Грецова после применения психолого-педагогической программы также не показала значительных изменений. Сохранилось число старшеклассников с низкими показателями: 3 человека, или 16 % класса. За счет снижения числа обучающихся с высокими показателями повысилось число подростков со средними значениями: 10 человек, или 52 % класса (ранее 11 человек – 58 % класса) и 6 человек, или 32 % класса (ранее 5 человек – 26 % класса) соответственно.

Однако, данные, полученные после математико-статистических расчетов показателей эмоциональной устойчивости старшеклассников в

ситуации профессионального самоопределения показали, что существуют статистически значимые сдвиги в сторону повышения показателей эмоциональной устойчивости. Следовательно, вторая гипотеза исследования доказана.

В третьем параграфе главы приведены рекомендации по формированию и развитию эмоциональной устойчивости старшеклассников для родителей обучающихся, педагогов и самих обучающихся. Соблюдение рекомендаций может служить профилактикой возникновения возможных трудностей, связанных с эмоциональной сферой старшеклассников, а также, при необходимости, обеспечить комплексный подход к работе с обучающимися, обладающими низкой эмоциональной устойчивостью. Также нами была представлена разработанная технологическая карта внедрения результатов программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения, которая представлена 7-ю последовательными этапами, для каждого из которых определены цель, содержание, формы и методы, время и ответственные за их реализацию.

Таким образом, поставленные цель и задачи исследования были достигнуты, гипотезы доказаны.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айгумова, З. И. Исследование эмоциональной устойчивости подростков в контексте детско-родительских отношений [Текст] / З. И. Айгумова, К. И. Чижова // Проблемы современного образования. – 2017. – № 5. – С. 53-63.
2. Антонова, Е. А. Эмоциональная устойчивость как фактор педагогической деятельности [Электронный ресурс] / Е. А. Антонова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2011. – № 1. – С. 100-104. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnaya-ustoychivost-kak-faktor-pedagogicheskoy-deyatelnosti>, свободный. – Загл. с экрана.
3. Арон, И. С. Психологическая готовность к профессиональному самоопределению [Электронный ресурс] / И. С. Арон // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2010. – № 1. – С. 233-237. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-gotovnost-k-professionalnomu-samoopredeleniyu>, свободный. – Загл. с экрана.
4. Бирюков, А. Г. Краткая характеристика подросткового возраста [Текст] / А. Г. Бирюков // Вестник Башкирского университета. – 2010. – № 4. – С. 546-548.
5. Бодров, В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление [Текст] / Вячеслав Бодров. – Москва : ПЕР СЭ, 2006. – 446 с.
6. Борисова, М. Е. Профессиональное самоопределение. Личностный аспект [Текст] : автореф. дис. / Елена Борисова. – Москва, 2014. – 80 с.
7. Буров, К. С. Профессиональное самоопределение как научное понятие [Электронный ресурс] / К. С. Буров // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2017. – № 4. – С. 57-67. – Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-kak-nauchnoe-ponyati,svobodnyy>. – Загл. с экрана.

8. Буянова, Г. В. Соотношение понятий «Профессиональное самоопределение» и «Профессиональная направленность» [Текст] / Г. В. Буянова // Вестник современных исследований. – 2018. – № 10.1 (25). – С. 56-58.

9. Валуйкова, В. Е. Эмоциональная устойчивость как профессионально значимое качество личности будущего специалиста помогающей профессии [Электронный ресурс] / В. Е. Валуйкова // Сборник научных трудов участников III Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 143-149. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35207220>. – Загл. с экрана.

10. Вдовина, Н. А. Формирование эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте [Текст] / Н. А. Вдовина, М. Н. Копнова // Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых «52-е Евсевьевские чтения» Под научной редакцией Ю. В. Варданян. – 2016. – С. 125-130.

11. Векшина, О. А. Гендерные различия в проявлении эмоциональной устойчивости подростков [Электронный ресурс] / О. А. Векшина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 12 (2). – С. 44-51. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-razlichiya-v-proyavlenii-emotsionalnoy-ustoychivosti-podrostkov,svobodnyy>. – Загл. с экрана.

12. Вербина, Г. Г. Психологическая безопасность личности [Электронный ресурс] / Г. Г. Вербина // Вестник Чувашского университета. – 2013. – № 4. – С. 196-202. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/psihologicheskaya-bezopasnost-lichnosti,svobodnyy>. – Загл. с экрана.

13. Вьюнова, Н. И. Эмоциональная устойчивость будущих педагогов-психологов: критерии и показатели [Текст] / Н. И. Вьюнова, В. Ю. Плотникова, С. И. Пуртова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2018. – № 1 (32). – С. 38-42.
14. Гоголева, М. В. Формирование эмоциональной устойчивости студентов [Электронный ресурс] / М. В. Гоголева // Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. – 2014. – № 1 (4). – С. 18-22. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-emotsionalnoy-ustoychivosti-studentov>, свободный. – Загл. с экрана.
15. Григорович, Л.А. Педагогика и психология [Текст] / Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская. – Москва : Проспект, 2011. – 464 с.
16. Дарвиш, О. Б. Формирование эмоциональной устойчивости подростков в условиях летнего оздоровительного лагеря [Электронный ресурс] / О. Б. Дарвиш // Вестник Алтайской государственной педагогической академии. – 2011. – № 9. – С. 6-9. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18847699>. – Загл. с экрана.
17. Долгова, В. И. Адаптационный потенциал и эмоциональная устойчивость в профессиональном самоопределении студентов [Текст] / В.И. Долгова, Ю.А. Рокицкая. – Челябинск: РЕКПОЛ, 2010. – 208 с.
18. Долгова, В. И. Особенности эмоциональной устойчивости волонтеров геронтологических программ [Текст] / В. И. Долгова // Успехи геронтологии. – 2014. – № 2. – С. 315-320.
19. Долгова, В. И. Эмоциональная устойчивость личности: монография [Текст] / В.И. Долгова, Г. Ю. Гольева. – Москва : Изд-во «Перо», 2014. – 173 с.
20. Долгова, В.И. Регламент аттестационных материалов [Текст] / В. И. Долгова, Л. В. Иванова, Н. В. Крыжановская. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 132 с.

21. Долгова, В. И. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения старших подростков [Текст] / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец. – Челябинск : Атоксо, 2010. – 111 с.

22. Долгова, В. И. Адаптационный потенциал эмоциональной устойчивости студентов в процессе профессионального самоопределения [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Ю. А. Рокицкая // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 6. – С. 69-77. – С. 70. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsionnyu-potentsial-emotsionalnoy-ustoychivosti-studentov-v-protssesse-professionalnogo-samoopredeleniya>, свободный. – Загл. с экрана.

23. Долгушина, Т. Н. Профессиональное самоопределение как компонент профессионального становления личности [Электронный ресурс] / Т. Н. Долгушина, С. Н. Юревич // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 3-4. – С. 101-107. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-kak-komponent-professionalnogo-stanovleniya-lichnosti>, свободный. – Загл. с экрана.

24. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология [Текст] : учебное пособие для вузов. 2-е изд. СПб. и др.: / Вадим Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 318 с.

25. Елисеев, О. П. Практикум по психологии личности [Текст] / Олег Елисеев. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 560 с.

26. Залыгаева, С. А. Психологическая подготовка к ЕГЭ: формирование стрессоустойчивости у старшеклассников [Электронный ресурс] / С. А. Залыгаева, К. С. Шалагинова, Е. В. Декина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-podgotovka-k-ege-formirovanie-stressoustoychivosti-u-starsheklassnikov>, свободный. – Загл. с экрана.

27. Захаров, А. В. Механизмы формирования прогностических умений у будущих учителей [Электронный ресурс] / А. В. Захаров // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – С. 268-272. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-formirovaniya-prognosticheskikh-umeniy-u-buduschih-uchiteley-1>, свободный. – Загл. с экрана.
28. Иванова, Е. М. Профориентационная профессиография [Текст] / Елена Иванова. – Москва : Высшая школа психологии, 2005. – 96 с.
29. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства [Электронный ресурс] / Евгений Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 752 с. – Режим доступа: https://bookap.info/edu/ilin_emotsii_i_chuvstva_2001/bypage/3, свободный. – Загл. с экрана.
30. Капустина, А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла [Текст] / Александра Капустина. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 104 с.
31. Кисилевская, Н. А. Исследование эмоциональной устойчивости в подростковом и юношеском возрасте [Текст] / Н. А. Кисилевская // Педагогика и психология. – 2011. – № 6. – С. 23-28.
32. Кондратьева, Н. П. Развитие уверенности в себе подростков в процессе формирования коммуникативной компетенции [Текст] / Н. П. Кондратьева // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 4 (20). – С. 42-45.
33. Королева, А. Ф. Особенности дисгармоничных межличностных отношений в подростковом возрасте [Текст] / А. Ф. Королева, Н. С. Королева // Новая наука: Стратегии и векторы развития. – 2016. – № 118-3. – С. 78-80.
34. Косикова, Л. В. Особенности эмоциональной устойчивости и стиля саморегуляции поведения спортсменов-школьников, занимающихся командными и индивидуальными видами спорта [Текст] / Л. В. Косикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-1. – С. 455-458.

35. Костина, Д. Д. Эмоциональная устойчивость педагогов: к проблематике вопроса [Текст] / Д. Д. Костина // В сборнике: Проблемы теории и практики современной науки Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Под общей редакцией А.И. Вострецова. – 2018. – С. 190-193.
36. Кочубей, Б. И. Эмоциональная устойчивость школьника [Текст] / Борис Кочубей. – Москва : Знание, 2010. – 80 с.
37. Кувычко, М. Е. Психофизиологические характеристики эмоциональной устойчивости музыкантов-исполнителей в профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / М. Е. Кувычко // Культурная жизнь Юга России. – 2014. – № 3 (54). – С. 126-128. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihofiziologicheskie-harakteristiki-emotsionalnoy-ustoychivosti-muzykantov-ispolniteley-v-professionalnoy-deyatelnosti>, свободный. — Загл. с экрана.
38. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Людмила Кузнецова. – Москва: Академия, 2011. – 480 с.
39. Левшунова, Ж. А. взаимосвязь эмоциональной устойчивости и психологического благополучия у старшеклассников [Электронный ресурс] / Ж. А. Левшунова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – № 34-2. – С. 78-82. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20533470>. – Загл. с экрана.
40. Макарова, Е. А. Учет психологических особенностей подросткового возраста при формировании межкультурной и межэтнической толерантности [Текст] / Е. А. Макарова, А. В. Нетребина // Развитие личности в образовательных системах: материалы докладов XXXII международных психолого-педагогических чтений. Ростов-на-Дону : ИПО ЮФУ, 2013. – С. 163-168.

41. Малыгина, Л. Ф. Эмоциональная устойчивость как средство формирования интеллектуальных способностей личности [Текст]: автореф. дис. / Л. Ф. Малыгина. – Новосибирск : ОТР, 2009. – 23 с.

42. Малютина, Т. В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте [Электронный ресурс] / Т. В. Малютина // Омский научный вестник. – 2014. – № 2 (126). – С. 129-133. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-i-psihofiziologicheskie-osobennosti-razvitiya-v-yunosheskom-studencheskom-vozraste>, свободный. – Загл. с экрана.

43. Митина, О. В. Математические методы в психологии [Текст]: Практикум / Ольга Митина – Москва : Аспект Пресс, 2008. – 238 с.

44. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных [Текст]: учебное пособие / Андрей Наследов – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 392 с.

45. Нетребина, А. В. Учет психологических особенностей идентификации индивида в подростковом возрасте // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2013. № 2 (18). С. 66-68. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21226515> (дата обращения 24.11.19).

46. Новгородцева, Е. А. Эмоциональная устойчивость личности в пространстве, незащищенном от терроризма [Электронный ресурс] / Е. А. Новгородцева // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск № 1. – С. 1-6. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnaya-ustoychivost-lichnosti-v-prostranstve-nezaschischennom-ot-terrorizma>, свободный. – Загл. с экрана.

47. Перминов, А.Н. Теоретический анализ понятия эмоциональной устойчивости будущих специалистов сервиса и туризма // Альманах современной науки и образования. 2012. № 11 (66). С. 155-156. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gramota.net/materials/1/2012/11/45.html> (дата обращения 2.11.19).

48. Печеневская, Е. И. Формирование эмоциональной устойчивости подростков [Электронный ресурс] / Е. И. Печеневская // Концепт. – № 8. – С 1-10. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-emotsionalnoy-ustoychivosti-podrostkov>, свободный. – Загл. с экрана.

49. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов [Электронный ресурс] : Учеб. Пособие для вузов. / Иван Павлович. – Москва : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0221/1_0221-1.shtml#book_page_top, свободный. – Загл. с экрана.

50. Подяконова, А. С. Синтез научных понятий при помощи метода качественных структур (МКС) [Электронный ресурс] / А. С. Подяконова // Вестник ЧГПУ. – 2012. – № 3. – С. 161-170. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sintez-nauchnyh-ponyatiy-pri-pomoschi-metoda-kachestvennyh-struktur-mks>, свободный. – Загл. с экрана.

51. Поляков, В. А. Профессиональное самоопределение молодежи / В. А. Поляков // Педагогика, 2008. – № 5. – С. 33-37.

52. Практикум по возрастной психологии [Текст] : учебное пособие. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 693 с.

53. Прохоров, Р. Е. Нервно-психическая устойчивость юношей допризывного возраста в условиях городов-миллионеров [Электронный ресурс] / Р. Е. Прохоров // Армия и общество. – 2011. – № 3 (27). – С. 36-39. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nervno-psihicheskaya-ustoychivost-yunoshey-doprizyvno-go-vozhra-sta-v-usloviyah-gorodov-millionerov>, свободный. – Загл. с экрана.

54. Разумова, М. В. К вопросу о понятии «профессиональное самоопределение» / М. В. Разумова // Профессиональное образование и общество. – 2016. – № 1 (17). – С. 14-20.

55. Рогов, Е. И. Психология общения [Текст] / Евгений Рогов. – Москва : Гуманит. изд. центр Владос, 2011. – 336 с.

56. Рябцева, И. В. Анализ понятий «самоопределение» и «готовность к профессиональному самоопределению» в психолого-педагогической литературе [Электронный ресурс] / И. В. Рябцева // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 8. – С. 107-111. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17070719&>. – Загл. с экрана.

57. Савченков, А. В. Влияние уровня развития эмоциональной устойчивости на самоопределение выпускников учреждений среднего профессионального образования [Электронный ресурс] / А. В. Савченков // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 2 (9). – С. 266-268. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17786383>. – Загл. с экрана.

58. Савченков, А. В. Проблема эмоциональной устойчивости слушателей курсов повышения квалификации и ее влияние на их социокультурное самоопределение [Электронный ресурс] / А. В. Савченков // Социум и власть. – 2014. – № 6 (50). – С. 111-115. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22782916>. – Загл. с экрана.

59. Савченков, А. В. Эмоциональная устойчивость личности будущего педагога как социально-психологический фактор формирования профессиональной идентичности [Текст] / А. В. Савченков, И. В. Забродина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 8. – С. 142-145.

60. Савченков, А. В. Эмоциональная устойчивость личности будущего педагога как социально-психологический фактор формирования профессиональной идентичности [Текст] / А. В. Савченков, И. В. Забродина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 8. – С. 142-145.

61. Сереброва, Е. А. Особенности проявления агрессивного поведения старшеклассников с различным уровнем жизнестойкости и самооффективности [Текст] / Е.А. Сереброва, И. С. Морозова, И. А.

Свиридова // Вектор науки тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. – 2017. – № 4 (31). – С. 80-85.

62. Сидоренко, Е. А. Особенности старшего подросткового возраста [Электронный ресурс] / Е. А. Сидоренко // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2011. – № 2. – С. 30-31. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/osobennosti-starshego-podrostkovogo-vozrasta>, свободный. – Загл. с экрана.

63. Смирягина, М. М. Возрастные границы и психологическое содержание стабильного периода подросткового возраста [Электронный ресурс] / М. М. Смирягина // Вестник ЮУрГУ. – 2009. – № 5. – С. 56-61. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozzrastnye-granitsy-i-psihiologicheskoe-soderzhanie-stabilnogo-perioda-podrostkovogo-vozrasta>, свободный. – Загл. с экрана.

64. Султанова, И. В. Эмоциональная устойчивость в контексте психологических особенностей студенческого возраста [Электронный ресурс] / И. В. Султанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 46-1. – С. 158-165. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23377340>. – Загл. с экрана.

65. Сунцова, Я. С. Диагностика профессионального самоопределения [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие. / Яна Сунцова. Ижевск : Удмуртский университет, 2009. – 112 с. – Режим доступа: <https://docplayer.ru/28659609-Diagnostika-professionalnogo-samoopredeleniya-uchebno-metodicheskoe-posobie-chast-1.html>, свободный, – Загл. с экрана.

66. Сунцова, Я. С. Взаимосвязь компонентов готовности к профессиональному выбору с особенностями эмоциональной сферы юношей и девушек [Электронный ресурс] / Я. С. Сунцова // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2011. – № 2. – С. 99-106. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-komponentov-gotovnosti-k-professionalnomu-vyboru-s-osobennostyami-emotsionalnoy-sfery-yunoshey-i-devushek>, свободный. – Загл. с экрана.

67. Торопова, И. В. Феноменология эмоций [Электронный ресурс] / И. В. Торопова // Общество и право. – 2006. – № 4 (14). – С. 91-92. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologiya-emotsiy>, свободный. – Загл. с экрана.

68. Тумашева, О. В. Модель формирования информационной компетентности старшего воспитателя дошкольного образовательного учреждения [Электронный ресурс] / О. В. Тумашева, И. В. Турова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – № 6 (145). – С. 85-91. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-informatsionnoy-kompetentnosti-starshego-vozpitatelya-doshkolnogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya>, свободный. – Загл. с экрана.

69. Хорева, С. А. Формирование профессионального самоопределения старшеклассников [Текст] / С. А. Хорева, В. В. Онуфриева // Глобальный научный потенциал. – 2018. – № 7 (88). – С. 37-40.

70. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Электронный ресурс] / Ирина Шаповаленко. Москва : Гардарики, 2005. — 349 с. – Режим доступа: <http://ural-education.ru/wp-content/uploads/2016/12/Шаповаленко-И.В.-Психология-развития-и-возрастная-психология.pdf>, свободный. – Загл. с экрана.

71. Шипова, Т. В. Изучение особенностей эмоциональной устойчивости старшеклассников, обучающихся в различных типах школ [Текст] / Т. В. Шипова // В книге: Юность большой волги сборник статей лауреатов XVIII межрегиональной конференции-фестиваля научного творчества учащейся молодежи. – 2016. – С. 345-349.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тексты и ключи методик изучения эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения

I. «Личностный опросник Г. Айзенка»

1. Часто ли Вы испытываете тягу к новым впечатлениям, к тому чтобы отвлечься, испытать сильные ощущения?
2. Часто ли вы чувствуете, что нуждаетесь в друзьях, которые могут вас понять, одобрить или посочувствовать?
3. Считаете ли вы себя беззаботным человеком?
4. Очень ли трудно вам отказываться от своих намерений?
5. Обдумываете ли вы свои дела не спеша и предпочитаете подождать, прежде чем действовать?
6. Всегда ли вы сдерживаете свои обещания, даже если вам это невыгодно?
7. Часто ли у вас бывают спады и подъемы настроения?
8. Быстро ли вы обычно действуете и говорите, не затрачиваете ли много времени на обдумывание?
9. Возникало ли у вас когда-нибудь чувство, что вы несчастны, хотя никакой серьезной причины на это не было?
10. Верно ли, что "на спор" вы способны решиться на все?
11. Смущаетесь ли вы, когда хотите познакомиться с человеком противоположного пола, который вам симпатичен?
12. Бывает ли когда-нибудь, что, разозлившись, вы выходите из себя?
13. Часто ли действуете необдуманно, под влиянием момента?
14. Часто ли вас беспокоят мысли о том, что вам не следовало чего-либо делать или говорить?
15. Предпочитаете ли вы чтение книг встречам с людьми?
16. Верно ли, что вас легко задеть?
17. Любите ли вы часто бывать в компании?
18. Бывают ли у вас такие мысли, которыми вам не хотелось делиться с другими людьми?
19. Верно ли, что иногда вы настолько полны энергии, что все горит в руках, а иногда вы чувствуете сильную вялость?
20. Стараетесь ли вы ограничить круг своих знакомств небольшим числом самых близких людей?
21. Много ли вы мечтаете?
22. Когда на вас кричат, отвечаете ли тем же?
23. Считаете ли вы свои привычки хорошими?
24. Часто ли у вас появляется чувство, что вы чем-то виноваты?
25. Способны ли вы иногда дать волю своим чувствам и беззаботно развлечься с веселой компанией?
26. Можно ли сказать, что часто у вас нервы бывают натянуты до предела?
27. Слывете ли вы за человека веселого и живого?
28. После того, как дело сделано, часто ли вы мысленно возвращаетесь к нему и думаете, что могли бы сделать лучше?
29. Чувствуете ли вы себя беспокойно, находясь в большой компании?

30. Бывает ли, что вы передаете слухи?
31. Бывает ли, что вам не спится из-за того, что в голову лезут разные мысли?
32. Что вы предпочитаете, если хотите что-либо узнать: найти это в книге или спросить у друзей?
33. Бывают ли у вас сильные сердцебиения?
34. Нравится ли вам работа, требующая сосредоточения?
35. Бывают ли у вас приступы дрожи?
36. Всегда ли вы говорите только правду?
37. Бывает ли вам неприятно находиться в компании, где все подшучивают друг над другом?
38. Раздражительны ли вы?
39. Нравится ли вам работа, требующая быстрого действия?
40. Верно ли, что вам часто не дают покоя мысли о разных неприятностях и "ужасах", которые могли бы произойти, хотя все кончилось благополучно?
41. Верно ли, что вы неторопливы в движениях и несколько медлительны?
42. Опаздывали ли вы когда-нибудь на работу или встречу с кем-то?
43. Часто ли вам снятся кошмары?
44. Верно ли что вы так любите поговорить, что не упускаете любого удобного случая побеседовать с новым человеком?
45. Беспокоят ли вас какие-либо боли?
46. Огорчились бы вы, если бы не смогли долго видиться с друзьями?
47. Можете ли вы назвать себя нервным человеком?
48. Есть ли среди ваших знакомых такие, которые вам явно не нравятся?
49. Могли бы вы сказать, что вы уверенный в себе человек?
50. Легко ли вас задевает критика ваших недостатков, или вашей работы?
51. Трудно ли вам получить настоящее удовольствие от мероприятий, в которых участвует много народу?
52. Беспокоит ли вас чувство, что вы чем-то хуже других?
53. Сумели бы вы внести оживление в скучную компанию?
54. Бывает ли, что вы говорите о вещах, в которых совсем не разбираетесь?
55. Беспокоитесь ли вы о своем здоровье?
56. Любите ли вы подшутить над другими?
57. Страдаете ли вы бессонницей?

Для заполнения опросника испытуемому дается 10 минут, время по секундомеру. Время можно продлить, но это обстоятельство должно быть принято во внимание при оценке.

На заполнение опросника много времени затрачивают сдержанные, внутренне конфликтные субъекты, налаживающие контакт с внешним миром не непосредственно, естественным ритмом, а на основе акта напряженной объективации.

Ключ:

Экстраверсия:

"Да" на №№ 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53,

"Нет" – №№ 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

Нейротизм:

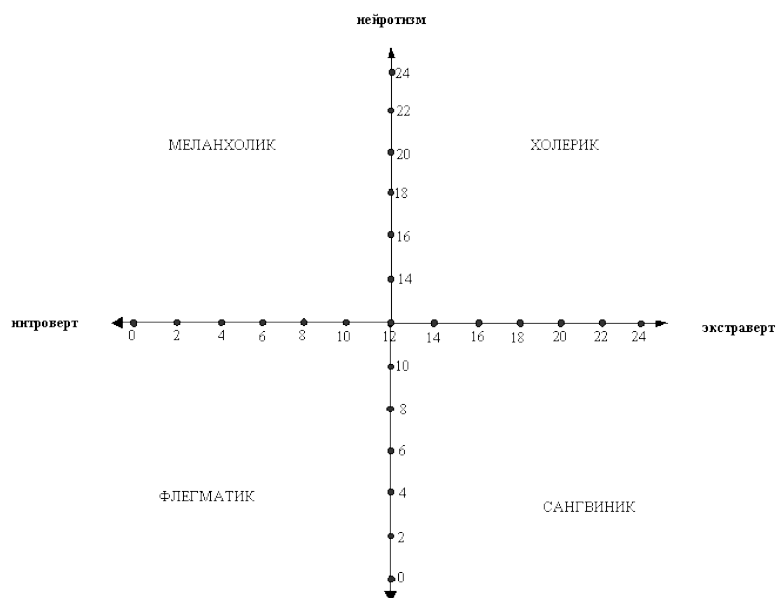
"Да" – №№ 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

Шкала ложных ответов:

"Да" – №№ 6, 24, 36;

"Нет" – №№ 12, 18, 30, 42, 48, 54.

Система координат выглядит следующим образом:



II. 14-факторный опросник Кеттелла

Инструкция: Тебе будет предложен ряд вопросов, каждый из которых имеет три варианта ответа. Твоя задача состоит в том, чтобы из трех предложенных вариантов ответа выбрать один, отражающий твоё мнение или являющийся правильным по твоёму мнению.

Выбранный вариант ответа ("а", "б" или "в") регистрируется напротив соответствующего номера вопроса. Задание выполняется последовательно, с первого до последнего вопроса, ничего не пропуская. Работаем быстро, долго не раздумывая. Всю работу нужно выполнить за 30-40 минут.

Не следует слишком часто выбирать промежуточные варианты ответа ("в"). Выбираем такой ответ только тогда, когда не можем ответить иначе. Не нужно стремиться произвести впечатление своими хорошими ответами. Любые ответы нигде обсуждаться не будут.

Вопросы к тесту Кеттелла для подростков:

1. Ты полностью понял инструкцию?
а) да б) нет в) не уверен
2. Если бы волшебник превратил тебя в дерево, ты предпочёл бы быть:
а) одинокой, величественной сосной на вершине утеса;
б) яблоней во фруктовом саду;
в) не уверен.
3. У тебя больше друзей, чем у некоторых твоих одноклассников?

- а) да б)нет в) может быть.
4. Когда ты работаешь, то ты обычно:
- а) с трудом заставляешь себя начинать;
б) садишься без и промедления сразу берешься за дело;
в) трудно сказать.
5. Перед экзаменом /или другим волнующим событием/ твой аппетит не хуже, чем обычно?
- а) да, не хуже;
б) нет, аппетит хуже;
в) среднее между а) и б)
6. Разговаривая иногда с неприятными тебе людьми, ты взвешиваешь свои слова?
- а) да б) нет; в) может быть.
7. Твои родители говорят, что ты обычно:
- а) спишь спокойно;
б) ворочаешься или разговариваешь во сне;
в) среднее между а) и б)
8. Тебе кажется, что примерно 10-15 твоих одноклассников после школы устроятся лучше, чем ты:
- а) да б) нет в) среднее.
9. Ты согласен, когда тебя выбирают вожаком в какой-нибудь игре?
- а) да б)нет в)среднее.
10. Ты обычно считаешь себя:
- а) человеком, которому свойственно придумывать что-то новое /например, новые правила игры/;
б) человеком, который постоянно и строго соблюдает установленные правила;
в) трудно сказать.
11. Предпочел бы ты потратить полчаса на чтение книги:
- а) про путешествия и открытия;
б) смешной и веселой;
в) трудно сказать.
12. Бывало так, что перед сном тебе в темноте иногда мерещились человеческие лица и фигуры?
- а) да б) нет в) не уверен.
13. Такие предметы, как математика / или естественные науки/ нравятся тебе больше, чем литература / или гуманитарные науки/?
- а) да б) нет в) не уверен.
14. За что тебе делают замечания?
- а) за твою излишнюю активность и общительность;
б) за оторванность от общих дел и необщительность;
в) трудно сказать.
15. Ты испытываешь неловкость, если тебе приходится просить друзей о помощи, в которой ты действительно нуждаешься?
- а) да б) нет в) может быть.
16. Ты обычно:
- а) в одном и том же устойчивом настроении;

- б) то полон сил, то чувствуешь себя измученным;
в) трудно сказать.
17. Чтобы получить удовольствие от спортивного состязания тебе, как правило, нужно болеть за какую-нибудь команду или достаточно с интересом наблюдать за общей игрой?
а) да, обязательно болеть;
б) нет, достаточно наблюдать;
в) трудно сказать.
18. Предпочел бы ты пойти:
а) в музей, где можно увидеть что-то интересное;
б) в многолюдную компанию;
в) трудно сказать.
19. Ты часто меняешь одно увлечение другим?
а) да б) нет в) среднее
20. Когда старшие тебя в чем-либо поправляют ты можешь слушать их замечания, не перебивая?
а) да б) нет в) среднее.
21. Когда другие вмешиваются в твою работу, бываешь ли ты иногда настолько рассержен, что мог бы оттолкнуть их?
а) да б) нет в) может быть.
22. Если кто-нибудь пользуется вещами без разрешения, то ты обычно:
а) говоришь, что не возражаешь;
б) очень сердиться;
в) трудно сказать.
23. Ты когда-нибудь так, что тебе доверили тайну, а ты по каким-то причинам не смог ее охватить?
а) да б) нет в) может быть.
24. Ты когда-нибудь нарушал правила поведения в школе?
а) да б) нет в) может быть.
25. Если обстоятельства очень тревожные, а тебе во что бы то ни стало необходимо сохранить спокойствие, тебе каждый раз удается это?
а) да б) нет в) может быть.
26. У тебя возникает иногда желание стать другим человеком, не таким какой ты есть?
а) да б) нет в) может быть.
27. Когда тебе объявляют что-то трудное и интересное, то ты:
а) замечаешь, что отвлекаешься и думаешь о чем-то;
б) просто скучаешь и ждешь конца объяснения;
в) среднее между а) и б)
28. Если у тебя /когда-нибудь/ что-то не получается, то ты:
а) ищешь кого-нибудь, кто бы мог тебе помочь;
б) стараешься любой ценой справиться сам;
в) трудно сказать.
29. Ты уверен, что действительно взвешиваешь свои слова, а не говоришь поспешно и необдуманно, как некоторые?
а) да б) нет в) может быть.
30. Какие люди больше тебе нравятся:

- а) те, которые до некоторой степени веселые и очень несдержанные;
б) рассудительные, сдержанные, замкнутые;
в) среднее между а) и б)
31. Ты согласишься подойти к новому ученику, чтобы познакомиться с ним и познакомить его с другими?
а) да б) нет в) может быть.
32. Как, по-твоему, твоя жизнь веселее, чем жизнь других членов твоей семьи и твоих друзей?
а) да б) нет в) может быть.
33. Бывает, что ты нередко испытываешь тревогу, оглядываясь на прошлый день?
а) да б) нет в) может быть.
34. Невзирая на опасность, ты хотел бы поохотиться на тигра?
а) да б) нет в) может быть.
35. Если ты взялся за книгу, которую тебе обязательно нужно прочитать, обнаружишь, что она скучная, то ты обычно:
а) редко дочитываешь ее до конца;
б) обычно все-таки дочитываешь ее до конца;
в) трудно сказать.
36. Ты расстраиваешься из-за того, что люди называют тебя беспечным или невнимательным?
а) да б) нет в) иногда.
37. Как тебе кажется, многие ли из твоих одноклассников считают тебя своим близким другом?
а) да б) нет в) не уверен.
38. При оживленном споре с друзьями ты часто не высказываешь свое мнение, если даже считаешь, что оно лучше мнения других.
а) да б) нет в) может быть.
39. Принимая решения, ты стараешься учесть все до мельчайшей детали:
а) да б) нет в) может быть.
40. Ты можешь работать не отрываясь, даже когда кругом шум и суета?
а) да б) нет в) может быть.
41. Тебе часто хочется делать противоположное тому, что от тебя требуют:
а) да б) нет в) может быть.
42. Ты обижаешься на друзей, если они посмеиваются над твоими маленькими странностями или непохожестью на других, особенно если дело касается твоей одежды:
а) да б) нет в) иногда.
43. Ты все ешь, что тебе дают:
а) да б) нет в) трудно сказать.
44. Ты иногда любишь похвастаться:
а) да б) нет в) может быть.
45. Если ты строишь какие-то планы, ты всегда совершенно уверен, что все, что ты задумал, пройдет удачно:
а) да б) нет в) может быть.
46. Если кто-то сердится и кричит на тебя по пустяку, то ты:

- а) обычно остаешься спокойным;
б) нередко выходишь из себя и отвечаешь ему тем же;
в) трудно сказать.
47. Перед каким-то волнующим событием ты:
а) заранее переживаешь это событие, напряжен и очень нервничаешь;
б) остаешься обычно спокойным;
в) среднее между а) и б)
48. Если все у тебя складывается как нельзя лучше, то есть удачно, то ты:
а) чувствуешь себя счастливым, но внешне остаешься спокойным;
б) готов буквально кричать от радости;
в) среднее между а) и б)
49. Ты предпочитаешь провести вечер:
а) в шумной компании;
б) остаться одному, чтобы заняться каким-нибудь своим любимым делом;
в) среднее между а) и б)
50. Тебе нравятся совершать отчаянные поступки и удивлять ими людей?
а) да б) нет в) иногда.
51. Ты обычно терпелив в общении с людьми, которые говорят очень быстро или очень медленно:
а) да б) нет в) иногда.
52. Если бы тебе все-таки пришлось работать в школе, ты предпочел бы быть:
а) библиотекарем, ответственным за выдачу книг;
б) преподавателем физкультуры;
в) трудно сказать.
53. Кем бы ты восхищался больше:
а) великим поэтом или писателем, который считается современным в кругу твоих сверстников;
б) летчиком-космонавтом;
в) трудно сказать.
54. Бывает, что новые мысли и идеи постоянно переполняют тебя, что просто необходимо рассказать об этом всем:
а) редко б) достаточно часто в) иногда.
55. Предпочел бы ты провести две недели летних каникул:
а) наблюдая за жизнью птиц и гуляя по деревенским местам с одним или двумя друзьями;
б) в качестве водителя в турпоходе всего класса;
в) трудно сказать.
56. Обычно ты бываешь:
а) в очень хорошем настроении;
б) несколько грустноват;
в) не уверен.
57. Если бы твое неудачное школьное сочинение выставили бы на всеобщее обозрение, то ты:
а) предпочел бы спрятаться;
б) не возражал бы;
в) трудно сказать.

58. Ты можешь дурачиться и болтаться с группой друзей на людной улице:
а) да б) нет в) иногда
59. Если родители осуждают тебя за что-то, ты втайне все-таки думаешь, что прав:
а) да, как правило;
б) нет, почти никогда;
в) может быть.
60. Если люди пытаются тебя поучать и командовать, ты обычно:
а) спокойно продолжаешь делать по-своему;
б) споришь и ставишь их на место;
в) трудно сказать.
61. Ты предпочел бы охотнее послушать:
а) духовой оркестр, играющий танцевальную музыку;
б) выступление лектора по очень интересной для тебя теме,
в) трудно сказать.
62. В спорах с одноклассниками высказываешь ли ты человеку совершенно свободно то, что думаешь?
а) да б) нет в) может быть.
63. Ты шумишь иногда в классе, если там нет учителя?
а) да б) нет в) может быть.
64. Ты всегда выполняешь то, что тебе говорят старшие?
а) да б) нет в) может быть.
65. Бывало когда-нибудь так, чтобы ты почти жалел, что появился на свет?
а) да б) нет в) может быть
66. Ты испытываешь чувство неприятного раздражения, когда люди не обращают внимания, даже если ты понимаешь, что они это делают не специально?
а) никогда не испытываю;
б) как правило, испытываю;
в) может быть.
67. Если люди болтают во время музыки, то ты:
а) чувствуешь, что музыка для тебя испорчена;
б) так слушаешь музыку, что не замечаешь этой болтовни;
в) среднее между а) и б)
68. Отвечаешь ли ты вежливо, даже если тебе задают нескромные вопросы, которые на твой взгляд и задавать не следовало бы?
а) да б) нет в) может быть.
69. Друзья считают тебя тихим, спокойным человеком?
а) да б) нет в) может быть.
70. Если люди говорят, что так делать неправильно и вредно, всегда ли это вызывает у тебя желание все-таки испытать это самому?
а) да б) нет в) не уверен.
71. Какие предметы тебе нравятся больше?
а) те, которые не требуют от тебя совсем никаких усилий;
б) те, которые требуют от тебя полной отдачи своих сил и в которых ты можешь проявить свои способности;
в) трудно сказать.

72. Тебе легко выражать словами свои мысли?
- а) да, как правило, легко;
 - б) нет, обычно трудно;
 - в) среднее между а) и б)
73. Если бы ты имел возможность побывать в далеких странах, то что ты хотел бы увидеть:
- а) жителей этих стран, чтобы узнать обычаи и особенности жизни;
 - б) технику этих стран и знаменитые достопримечательности;
 - в) трудно сказать.
74. Ты согласен с тем, что обычно не стоит плакать над грустным кинофильмом или над грустной книгой?
- а) да б) нет в) не уверен.
75. Если ты знаешь, что какой-то человек был к тебе несправедлив, можешь ли ты тем не менее забыть об этом?
- а) да б) нет в) может быть.
76. Ты можешь легко и свободно обсуждать со своими учителями волнующие тебя в школе вопросы?
- а) да б) нет в) может быть.
77. Бывает, что ты иногда устаешь из-за собственных переживаний?
- а) да б) нет в) может быть.
78. Избегаешь ли ты участвовать в коллективных мероприятиях, которые требуют от тебя много времени?
- а) да б) нет в) может быть.
79. Бывает ли так, что нередко ты затрачиваешь на приготовление домашних заданий больше времени, чем требуется?
- а) да б) нет в) может быть.
80. Ты получил бы большее удовольствие от спортивного состязания /например, от бокса или футбольного матча/:
- а) если бы поспорил с кем-то о том "кто победит";
 - б) если бы не спорил, а просто следил за матчем;
 - в) не уверен.
81. Если тебе кажется, что ты надоел окружающим, то ты:
- а) остаешься как ни в чем ни бывало в их обществе;
 - б) всегда покидаешь их общество, очень сердитшься, недоволен;
 - в) трудно сказать.
82. Когда ты рассказываешь своим друзьям о чем-то увлекательном, то тебе обычно трудно бывает заинтересовать их?
- а) да б) нет в) возможно.
83. Ты всегда выполняешь все так, как тебе говорят?
- а) да б) нет в) возможно.
84. Бываешь ли ты очень сердитым, раздражительным?
- а) да б) нет в) не уверен.
85. Если на тебя смотрят, ты можешь так же работать быстро и не делать ошибок?
- а) да б) нет в) не уверен.

86. Если бы на классном собрании кто-то предложил тебя выбрать старостой класса, а при голосовании выбрали другого:
- а) это меня совершенно не затронуло бы;
 - б) было бы несколько неприятно;
 - в) трудно сказать.
87. Бывает ли так, что во сне ты теряешь близких, друзей, родственников?
- а) да б) нет в) не уверен.
88. Тебе легко удастся скрыть свое отношение от других к кому-либо?
- а) да б) нет в) может быть.
89. Тебе больше нравится:
- а) когда твоя одежда имеет обычный вид;
 - б) когда твоя одежда яркая, сшитая по моде, очень красивая;
 - в) среднее между а) и б)
90. В музее ты любишь:
- а) осматривать то, что тебя привлекло, а заканчивать как только устанешь;
 - б) присоединяться к группе, где есть экскурсовод, который рассказывает, и узнаешь то, что не удастся узнать самостоятельно;
 - в) трудно сказать.
91. Как ты думаешь, те, кто хорошо тебя знают, считают тебя человеком, который работает очень настойчиво, что работа тебя очень интересует?
- а) да б) нет в) трудно сказать.
92. Если кто-нибудь просит тебя доказать мысль, которую ты высказал, то ты:
- а) начинаешь волноваться при этом и с трудом подбираешь нужные слова;
 - б) всегда имеешь готовый ответ;
 - в) среднее между а) и б)
93. Тебе нравится бывать в компаниях, где примерно половина незнакомых среди друзей:
- а) да б) нет в) не уверен.
94. Если ты кого-нибудь обидел, то ты думаешь про себя:
- а) ничего, скоро все позабудет;
 - б) переживаешь, когда думаешь об этом;
 - в) среднее между а) и б)
95. Что тебе больше нравится:
- а) присматривать за меньшими детьми;
 - б) слушать того, кто разбирается в деле хуже, чем ты;
 - в) трудно сказать.
96. Ты иногда можешь сохранять спокойствие и оставаться в хорошем настроении, если начинают критиковать и осуждать тебя за что-то:
- а) да б) нет в) может быть.
97. Когда ты работаешь быстро и тщательно, то ты видишь, что твои друзья:
- а) некоторые все равно обгоняют тебя;
 - б) очень многие отстают и работают не так уверенно;
 - в) трудно сказать.
98. Если ты решил летом поработать, предпочел бы стать:
- а) членом спасательной команды на пляже;
 - б) лесником;

- в) трудно сказать.
99. Тебе говорили когда-нибудь, что ты делаешь вещи, которых нельзя ожидать от такого человека, как ты?
- а) да б) нет в) не уверен.
100. Если ты должен сделать какую-то работу, то ты обычно:
- а) работаешь без остановки, пока не закончишь;
- б) некоторое время напряженно работаешь, потом отдыхаешь и снова работаешь;
- в) среднее между а) и б)
101. Если тот, кого ты ждешь, долго не приходит, ты нервничаешь и предпочитаешь лучше уйти, чем остаться:
- а) да, почти всегда уйду;
- б) почти никогда не уйду;
- в) трудно сказать.
102. Имея возможность выбирать, ты предпочел бы жить:
- а) в уединенном доме в сельской местности;
- б) в городской многолюдной квартире;
- в) трудно решить.
103. Когда в класс приходит новичок / юноше или девушка/, то, как правило, знакомится ли она /он/ с тобой также быстро, как и со всеми остальными?
- а) да б) нет в) между а) и б)
104. Случилось бы говорить тебе о ком-либо плохо?
- а) да б) нет в) не уверен.
105. Когда ты счастлив, может ли какая-либо мелочь испортить тебе настроение?
- а) да б) нет в) может быть.
106. Если твои товарищи отправляются куда-то, вдруг не пригласив тебя, то ты:
- а) считаешь, что забыли;
- б) начинаешь очень беспокоиться и сердиться;
- в) трудно сказать.
107. Придя в новую компанию, ты:
- а) общаешься дружески со всеми;
- б) некоторое время смотришь и решаешь, с кем действительно стоит познакомиться;
- в) среднее между а) и б)
108. Кажется ли тебе, что большинство твоих сверстников более ребячливы и менее взрослые, чем ты?
- а) да б) нет в) может быть.
109. Ты предпочитаешь иметь:
- а) одного друга;
- б) много друзей, хотя и менее близких;
- в) трудно сказать.
110. В процессе работы ты контролируешь себя, что выполняешь ее правильно:
- а) редко б) часто в) может быть
111. Хотел бы ты учиться в школе, где надо ходить не на все уроки, а только на те, которые тебе кажутся наиболее легкими?
- а) да б) нет в) может быть.
112. Ты чувствуешь испуг при мысли, что забыл сделать то, что должен был сделать:

- а) часто б) редко в) может быть.
113. Если ты приглашен в компанию, ты всегда рад туда пойти и достаточно уверен, что поведешь себя так, как следует:
- а) да б) нет в) может быть.
114. Оказавшись в Испании XIX века, как следует:
- а) пойти на концерт старинной гитары и слушать веселые испанские песни;
б) посмотреть бой воинов, который нередко заканчивался человеческими жертвами;
в) не уверен.
115. Если бы одного из твоих одноклассников наказали строже, чем он заслужил, ты всегда бы вступился бы за него:
- а) да б) нет в) может быть.
116. Считаешь, что большинство людей настолько неразумны, что даже не знают, что для них хорошо, а что плохо?
- а) да б) нет в) не уверен.
117. Тебе легко заводить новых друзей?
- а) да б) нет в) не уверен.
118. Если тебе показать новую игру, ты ждешь:
- а) пока не увидишь, как в нее играют другие;
б) помощи со стороны других;
в) среднее между а) и б)
119. Как ты думаешь, тебя считают человеком, который в любых обстоятельствах остается хладнокровным и сохраняет самообладание?
- а) да б) нет в) не уверен.
120. Часто ли бывает так, что ты делал то, что не следовало бы делать?
- а) да б) нет в) не уверен.
121. Как по-твоему, родители /воспитатели/ имеют право сурово наказывать детей, если те грубят им?
- а) да б) нет в) может быть.
122. Если бы ты проводил лето на берегу моря, что бы тебе больше понравилось:
- а) собирать морские раковины;
б) заниматься в секции водных лыж;
в) трудно сказать.
123. Если группе друзей нужно, чтобы кто-то один высказался за всех, это обычно делаешь ты:
- а) да б) нет в) иногда.
124. Ты когда-нибудь говорил неправду?
- а) да б) нет в) не уверен.
125. Если тебе в спешке приходится принимать решение, то остаешься ли ты довольным этим решением?
- а) как правило, да;
б) очень редко;
в) иногда.
126. Если ты занимаешься, например, дописываешь контрольную работу, а вокруг стоит шум:
- а) ты раздражаешься;

- б) просто продолжаешь работать;
в) среднее между а) и б)
127. Если бы ты был журналистом, ты бы предпочел писать?
а) о новых спектаклях;
б) о каких-нибудь важных политических событиях;
в) среднее между а) и б)
128. Ты обычно:
а) никому никогда не говоришь о своих планах и намерениях;
б) не против того, если о них будут знать те, кто ими заинтересуется;
в) среднее между а) и б)
129. Тебе больше нравятся ребята:
а) задумчивые, спокойные, рассудительные;
б) всегда шумные, живые, беспокойные;
в) трудно сказать.
130. Ты считаешь, что неразумно брать на себя лишние хлопоты только ради того, чтобы быть вежливым:
а) да б) нет в) трудно сказать.
131. Если ты начал какое-то дело, то каждый знает, что ты его доведешь до конца?
а) да б) нет в) может быть
132. Бывает так, что когда ты собираешься выступить перед классом, у тебя начинают дрожать немного руки и колотиться сердце?
а) да б) нет в) может быть.
133. Если ты на глазах у людей совершаешь какую-то глупость, можешь ли ты отделаться шуткой и вести себя как ни в чем ни бывало?
а) да б) нет в) может быть.
134. Ты предпочел бы получить в подарок:
а) книгу стихов и пьес;
б) книгу о спортсменах / по гимнастике или хоккее/;
в) не могу сказать.
135. Если ребята разыгрывают кого-то, то ты:
а) часто присоединяешься, чтобы повеселиться с ними;
б) считаешь это ребячеством, плохим поступком;
в) может среднее а) и б)
136. Думал / думаешь/ ли ты, что случится, если ты потеряешься во время путешествия или в походе?
а) да б) нет в) трудно сказать.
137. Тебя иногда беспокоят никчемные мысли, от которых не можешь отвлечься?
а) да б) нет в) среднее между а) и б)
138. Если у тебя есть несколько свободных минут, ты бы предпочел:
а) побеседовать с другом;
б) почитать что-нибудь интересное;
в) трудно сказать.
139. Ты считаешь, что глупо всегда следовать моде:
а) да б) нет в) не уверен.
140. Читая о великих подвигах или героях, испытываешь:

- а) как правило, желание самому совершать их;
- б) нередко считаешь, что такие дела не для тебя;
- в) может быть.

141. Ты бываешь иногда настолько нервным и возбужденным, что тебя раздражают внезапные звуки:

- а) да б) нет в) может быть.

142. Ты уверен, что ответил на все вопросы?

- а) да б) нет в) может быть.

Обработка результатов опросника Кеттелла для подростков.

1. В ходе диагностики подсчитывается количество совпадений ответов тестируемого с ключом. За каждое совпадение начисляется 2 балла. Исключение составляет фактор В, где за каждое совпадение ответа с ключом дается 1 балл, а также за ответ "в" начисляется 1 балл.

2. Полученная сумма баллов сравнивается с нормативными данными по таблице и относительно этих данных результат интерпретируется как низкая или высокая оценка.

Ключ к подростковому тесту Кеттелла:

1. А (шизотимия-аффектотимия)

2б, 3а, 22а, 42б, 62а, 82а, 102б, 103а, 122б, 123а

2. В (ложь)

23б, 24б, 43а, 44б, 63б, 64а, 83а, 84б, 104б, 124б

3. С (степень эмоциональной устойчивости)

4б, 5а, 6б, 25а, 26б, 45а, 65б, 85а, 105б, 125а

4. D (флегматичность-возбудимость)

7б, 27а, 46б, 47а, 66б, 67а, 86б, 87а, 106б, 126а

5. Е (подчиненность-доминирование)

8б, 9а, 28б, 48а, 68б, 88а, 107б, 108а, 127б, 128а

6. F (осторожность-легкомыслие)

10а, 29б, 30а, 49а, 50а, 69б, 70а, 89б, 109а, 129б

7. G (степень принятия моральных норм)

11а, 31а, 51а, 71б, 90б, 91а, 110б, 111б, 130б, 131а

8. H (застенчивость-авантюризм)

12б, 32а, 52б, 72а, 92б, 93а, 112б, 113а, 132б, 133а

9. I (реализм-сензитивность)

13б, 33а, 34б, 53а, 54б, 73а, 74б, 94б, 114а, 134а

10. J (неврастения, фактор Гамлета)

14б, 15а, 35б, 55а, 75б, 95а, 115б, 116а, 135б, 136а

11. O (самоуверенность-склонность к чувству вины)

16б, 36а, 56б, 57а, 76б, 77а, 96б, 97а, 117б, 137а

12. Q2 (степень групповой зависимости)

17б, 18а, 37б, 38а, 58б, 78а, 98б, 118а, 138б, 139а

13. Q3 (степень самоконтроля)

19б, 39а, 59б, 79а, 80б, 99а, 100б, 119а, 120б, 140а

14. Q4 (степень внутреннего напряжения)

20б, 21а, 40б, 41а, 60б, 61а, 81б, 101а, 121б, 141а

Нормативы к подростковому варианту теста Кеттелла. Мальчики.

фактор	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
A	12,9	11,1	12,6	12,9	12,3	13,6	12,9
B	5,3	4,2	4,4	4,8	4,2	4,2	4,2
C	13,5	12,4	12,9	14,9	11,4	13,6	12,6
D	12,0	13,3	13,5	13,6	11,9	10,9	12,3
E	14,1	13,7	13,6	15,2	14,9	14,0	12,9
F	12,7	13,5	14,1	13,6	13,0	14,6	15,4
G	15,0	13,4	13,8	14,7	13,2	14,4	14,1
H	14,8	15,2	14,7	14,7	12,3	13,6	15,2
I	9,6	10,8	11,3	11,2	4,2	4,2	11,2
J	12,5	13,1	12,6	13,3	11,4	13,6	10,2
O	12,6	14,6	14,8	14,7	11,9	10,9	14,3
Q2	13,2	13,3	13,9	14,8	14,9	14,0	13,1
Q3	14,5	14,5	13,9	15,4	13,0	14,6	13,8
Q4	12,2	13,4	12,8	13,2	13,2	14,4	13,5

Нормативы к подростковому варианту теста Кеттелла. Девочки.

фактор	12 лет	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет	17 лет	18 лет
A	13,1	13,0	14,2	13,8	12,7	12,7	13,3
B	6,7	5,5	4,9	3,8	3,2	4,5	5,4
C	13,0	11,1	12,1	10,4	10,2	10,2	9,2
D	12,4	13,1	14,2	14,5	14,3	13,4	15,4
E	13,6	13,4	14,4	13,5	13,2	14,3	12,7
F	13,1	13,2	14,7	14,2	15,6	14,7	14,4
G	15,2	14,7	14,8	12,8	12,3	14,6	14,9
H	13,0	12,3	13,6	12,4	12,7	12,7	11,9
I	14,1	15,1	14,6	16,0	3,2	4,5	15,7
J	12,6	12,2	12,7	11,4	10,2	10,2	12,2
O	15,3	15,0	15,5	15,6	14,3	13,4	16,5
Q2	13,6	13,9	13,9	13,2	13,2	14,3	13,2
Q3	14,8	14,5	14,6	13,1	15,6	14,7	13,6
Q4	12,2	13,6	14,2	15,4	12,3	14,3	14,0

III. Методика изучения статусов профессиональной идентичности А. А. Азбель, А.Г. Грецова

Инструкция: опросник состоит из 20 пунктов, по каждому из которых возможны четыре варианта ответов: а, b, с, d. Внимательно прочитайте их и выберите тот, который лучше всего выражает вашу точку зрения. Возможно, что какие-то варианты ответов покажутся вам равноценными, тем не менее, выберите тот, который в наибольшей степени отвечает вашему мнению. Запишите номера вопросов и выбранный вариант ответа на каждый из них (а, b, с, d).

Текст опросника

1. Меня не беспокоит мое профессиональное будущее.

1. Согласен: еще не пришло время решать, где мне дальше учиться или работать.
2. Согласен, я уверен, что мои родители помогут мне в моем профессиональном будущем.
3. Согласен, так как я уже давно все решил по поводу своего профессионального будущего, и нет смысла беспокоиться.
4. Не согласен, ведь если о будущем не беспокоиться сейчас, то потом будет слишком поздно.

2. Мне трудно принять решение, куда пойти получать дальнейшее образование.

1. Согласен, так как меня интересует сразу несколько специальностей, которые хотелось бы получить.
2. Согласен, поэтому я лучше прислушаюсь к мнению авторитетного человека (родителя, хорошего знакомого, друга).
3. Не согласен, я уже принял решение о том, где я буду учиться или работать в дальнейшем.
4. Не согласен, поскольку еще пока не задумывался над этой проблемой.

3. Я регулярно изучаю спрос на представителей той специальности, которую я планирую получить.

1. Согласен, ведь от спроса на рынке труда зависит, какую специальность я выберу.
2. Не согласен, поскольку родители знают лучше, какую специальность мне предложить.
3. Не согласен, так как время анализировать спрос на профессии еще не пришло.
4. Не согласен, я уже решил, что все равно получу ту специальность, которую я хочу.

4. Я до сих пор не обсуждал с родителями свои будущие профессиональные планы.

1. Согласен, так как моими родителями уже давно решено, кем я буду, и со мной не советовались по данному вопросу.
2. Не согласен, мои родители как раз постоянно со мной обсуждают мои профессиональные предпочтения.
3. Согласен, у нас в семье не принято обсуждать мои профессиональные планы.
4. Не согласен, мы с родителями давно все обсудили, и я принял решение по поводу своей будущей профессии.

5. Мои родители выбрали мне дальнейшую специальность.

1. Согласен, и надо признать, что они вообще лучше меня разбираются в этом вопросе.
2. Не согласен, но мы регулярно обсуждаем вопрос моей будущей специальности.
3. Не согласен, поскольку родители не вмешиваются в мои проблемы с выбором профессии
4. Не согласен, так как выбор специальности был скорее моим самостоятельным решением, чем их.

6. Мне вполне ясны мои будущие профессиональные планы.

1. Согласен, так как выстроить их мне помогли родители (знакомые), которые являются специалистами в этой профессиональной области.
2. Согласен, поскольку я построил их самостоятельно, основываясь на собственном жизненном опыте.

3. Не согласен, так как у меня пока отсутствуют профессиональные планы.
4. Не согласен, но как раз сейчас я пытаюсь выстроить эти профессиональные планы

7. На мои профессиональные цели сильно влияет мнение моих родителей.

1. Не согласен, у моих родителей никогда не возникало желания ставить мне профессиональные цели.
2. Согласен, поскольку мои родители с детства говорили мне, кем я должен стать.
3. Согласен, цели еще сформулированы слабо, но окончательное решение будет все-таки принято мной, а не родителями.
4. Согласен, так как родители, конечно, приняли участие в обсуждении этого вопроса, но все-таки решение уже принято мной самостоятельно.

8. Думаю, мне еще слишком рано задумываться над вопросами построения своей карьеры.

1. Согласен, так как моя карьера все равно будет зависеть от решения моей семьи.
2. Согласен, мне и раньше в жизни не приходилось сталкиваться с вопросами построения карьеры.
3. Не согласен, уже настал тот момент, когда нужно выбирать путь своей дальнейшей карьеры.
4. Не согласен, я уже давно и точно решил, каким образом я буду выстраивать свою карьеру.

9. Уже точно решено, какую специальность я хочу получить после окончания школы.

1. Не согласен, так как я еще не думал над своей конкретной специальностью.
2. Согласен, и я могу точно назвать учебное заведение и специальность, которую я получу.
3. Согласен, так как мои родители уже сообщили мне, на кого и где я буду дальше учиться,
4. Не согласен, мне трудно понять, какая специальность подходит именно мне.

10. Друзья советуют мне, какое образование лучше получить.

1. Согласен, мы с ними часто обсуждаем этот вопрос, но я пытаюсь строить свои профессиональные планы самостоятельно.
2. Согласен, и я собираюсь вместе с другом получить одинаковое образование, прислушавшись к его мнению.
3. Не согласен, так как обдумывать свою будущую карьеру нам с друзьями некогда, у нас есть много более интересных дел.
4. Не согласен, я уже принял решение относительно своего будущего без помощи друзей.

11. Для меня не принципиально, где именно учиться в дальнейшем.

1. Согласен, так как для меня главное — получить специальность, о которой давно мечтаешь, а не конкретное место учебы.
2. Согласен, поскольку уверен, что родители все равно «устроят» меня на хорошую работу после учебы.
3. Согласен, поскольку профессиональная учеба — не главное в жизни.
4. Не согласен, так как от выбора учебного заведения зависит качество моего образования.

12. Я боюсь без совета моих родителей принимать ответственные решения по поводу моей дальнейшей профессиональной деятельности.

1. Согласен, я делаю попытки сориентироваться в профессиональной жизни, но пока затрудняюсь выбрать что-то одно.

2. Не согласен, так как мои родители все равно не хотят и не могут мне ничего посоветовать.

3. Согласен, поскольку мои родители с детства помогают мне, контролируя многие события в моей жизни, в том числе и в плане выбора профессии.

4. Не согласен, свои решения по этому вопросу я уже принял абсолютно самостоятельно.

13. Я не часто думаю о своем профессиональном будущем.

1. Не согласен, над этой проблемой я думаю довольно часто.

2. Согласен, так как я знаю, мои родители сделают так, чтобы у меня в жизни все устроилось отлично.

3. Согласен, думаю мне еще рано над этим размышлять.

4. Согласен, так как я все уже решил для себя и сейчас концентрирую свое внимание на других проблемах.

14. У меня на примете несколько учебных заведений, куда я мог бы пойти учиться.

1. Не согласен, так как мои родители уже определили меня в конкретное учебное заведение, где я дальше и буду учиться.

2. Не согласен, я сам хочу учиться только в одном, вполне определенном учебном заведении.

3. Согласен, я как раз выбираю одно из профессиональных учебных заведений.

4. Не согласен, иногда мне кажется, что я сам не знаю, чего я хочу от будущего.

15. Никакие жизненные проблемы не смогут мне помешать достигнуть поставленных профессиональных целей.

1. Согласен, поскольку знаю, что мои родители сделают все, чтобы эти цели осуществились.

2. Не согласен, у меня пока еще нет профессиональных целей.

3. Согласен, так как я хорошо осознаю свои профессиональные цели и стремлюсь к ним.

4. Не согласен, я еще не до конца понимаю, в чем состоят эти цели.

16. У нас дома часто разгораются бурные дискуссии по поводу моей будущей карьеры.

1. Не согласен, поскольку мои родители по этому вопросу все уже решили и с ними уже бесполезно спорить.

2. Не согласен, так как мои родители не особо интересуются вопросом моей карьеры.

3. Не согласен, ведь по поводу карьеры я все уже решил сам и спорить со мной все равно бесполезно.

4. Согласен, я советуюсь с родителями, хотя иногда наши взгляды относительно моего будущего могут расходиться.

17. Меня мало интересует информация о том, как выстраивать карьеру в различных профессиональных областях.

1. Согласен, так как мои родители уже выбрали мне будущую сферу деятельности и нет надобности собирать какую-либо дополнительную информацию.

2. Согласен, потому что я уже принял решение о том, кем я буду и где буду учиться.

3. Не согласен, я как раз сейчас активно анализирую возможности карьерного роста в различных областях деятельности.

4. Согласен, меня вообще мало интересует информация о том, где и как можно выстраивать карьеру.

18. Я держу на примете несколько профессиональных целей.

1. Согласен, но они были определены заранее моими родителями.

2. Не согласен, у меня всего одна профессиональная цель.

3. Не согласен, я о них пока еще не задумывался.

4. Согласен, таких целей пока несколько, и я не решил, какая из них для меня основная.

19. Я очень хорошо представляю свой дальнейший карьерный рост.

1. Не согласен, пока мое профессиональное будущее — это множество альтернативных вариантов выбора.

2. Не согласен, но я уверен, что мои родители устроят меня на хорошую работу, где карьера мне будет обеспечена.

3. Не согласен, так как мне не хочется вникать, какая карьера подходит именно мне, у меня есть и более важные проблемы.

4. Согласен, и я уже могу назвать основные шаги моей профессиональной жизни.

20. Родители предоставили мне возможность сделать свой профессиональный выбор самостоятельно.

1. Не согласен, потому что мои родители вообще не участвуют в моем профессиональном выборе.

2. Согласен, но мы все равно еще обсуждаем мой профессиональный выбор.

3. Не согласен, так как родители считают, что при самостоятельном выборе я могу ошибиться.

4. Согласен, и я уже сделал свой профессиональный выбор.

Обработка результатов

Каждый вариант ответа оценивается в 1 или 2 балла по одной из шкал в соответствии с приведенным ниже «ключом», баллы суммируются. Чем выше сумма баллов, набранная вами по каждому из статусов, тем в большей степени суждения о нем применимы к вам.

Ключ опросника

№ вопроса	Профессиональная идентичность			
	Неопределенная	Навязанная	Мораторий	Сформированная
1	a-2	b-1	d-1	c-1
2	d-1	b-1	a-2	c-1
3	c-1	b-1	a-2	d-1
4	c-1	a-2	b-1	d-1
5	c-1	a-2	b-1	d-1
6	c-1	a-1	d-1	b-2
7	a-1	b-2	c-1	d-1
8	b-2	a-1	c-1	d-1
9	a-1	c-1	d-1	b-2
10	c-1	b-2	a-1	d-1
11	c-2	b-1	d-1	a-1
12	b-1	c-2	a-1	d-1
13	c-2	b-1	a-1	d-1
14	d-1	a-1	c-2	b-1
15	b-1	a-1	d-1	c-2
16	b-1	a-1	d-2	c-1
17	d-2	a-1	c-1	b-1
18	c-1	a-1	d-2	b-1
19	c-1	b-1	a-1	d-2
20	a-1	c-1	b-1	d-2
Сумма				

Неопределенное состояние профессиональной идентичности

Состояние характерно для оптантов, которые не имеют прочных профессиональных целей и планов и при этом не пытаются их сформировать, выстроить варианты своего профессионального развития. Чаще всего этим статусом обладают подростки, родители которых не хотят или не имеют времени проявлять активный интерес к профессиональному будущему своих детей. Такой статус бывает и у подростков, привыкших жить текущими желаниями, недостаточно осознающих важность выбора будущей профессии.

0-4	Слабо выраженный статус
5-9	Выраженность ниже среднего уровня
10-14	Средняя степень выраженности
15-19	Выраженность выше среднего уровня
20 баллов и выше	Сильно выраженный статус

Сформированная профессиональная идентичность

Эти оптанты характеризуются тем, что они готовы совершить осознанный выбор дальнейшего профессионального развития или уже его совершили. У них присутствует уверенность в правильности принятого решения об их профессиональном будущем. Этим статусом обладают юноши и девушки, которые прошли через «кризис выбора» и самостоятельно сформировали систему знаний о себе и о своих профессиональных ценностях, целях и жизненных убеждениях. Они могут осознанно выстраивать свою жизнь, потому что определились, чего хотят достигнуть.

0-3	Слабо выраженный статус
4-7	Выраженность ниже среднего уровня
8-11	Средняя степень выраженности
12-15	Выраженность выше среднего уровня
16 баллов и выше	Сильно выраженный статус

Мораторий (кризис выбора)

Такое состояние характерно для человека, исследующего альтернативные варианты профессионального развития и активно пытающегося выйти из этого состояния, приняв осмысленное решение в отношении своего будущего. Эти юноши и девушки размышляют о возможных вариантах профессионального развития, примеряют на себя различные профессиональные роли, стремятся как можно больше узнать о разных специальностях и путях их получения. На этой стадии нередко складываются неустойчивые отношения с родителями и друзьями: полное взаимопонимание может быстро сменяться непониманием, и наоборот. Как правило, большая часть людей после «кризиса выбора» переходят к состоянию сформированной идентичности, реже к навязанной идентичности

0-2	Слабо выраженный статус
3-5	Выраженность ниже среднего уровня
6-8	Средняя степень выраженности
9-11	Выраженность выше среднего уровня
12 баллов и выше	Сильно выраженный статус

Навязанная профессиональная идентичность

Это состояние характерно для человека, который выбрал свой профессиональный путь, но сделал это не путем самостоятельных размышлений, а прислушавшись к мнению авторитетов: родителей или друзей. На какое-то время это, как правило, обеспечивает комфортное состояние, позволяя избежать переживаний по поводу собственного будущего. Но нет никакой гарантии, что выбранная таким путем профессия будет отвечать интересам и способностям самого человека. Вполне возможно, что в дальнейшей жизни это приведет к разочарованию в сделанном выборе.

0-4	Слабо выраженный статус
5-9	Выраженность ниже среднего уровня
10-14	Средняя степень выраженности
15-19	Выраженность выше среднего уровня
20 баллов и выше	Сильно выраженный статус

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования взаимосвязи эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения старшеклассников

Таблица 1. Результаты диагностик эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения старшеклассников

№ п/п	Код учащегося	Опросник Р.Б. Кеттелла		Опросник Г. Айзенка		Методика А.А. Азбель, А.Г. Грецова	
		Балл	Ур-нь	Балл	Ур-нь	Балл	Ур-нь
1	001	2	Н	16	В	4	Н
2	002	12	В	14	В	10	С
3	003	10	Н	13	С	5	Н
4	004	16	В	9	С	19	В
5	005	12	В	8	Н	11	С
6	006	6	Н	7	Н	12	В
7	007	8	Н	9	С	9	С
8	008	8	Н	9	С	10	С
9	009	14	В	9	С	18	В
10	010	10	Н	11	С	14	В
11	011	12	В	13	С	13	В
12	012	12	В	5	Н	20	В
13	013	14	В	4	Н	17	В
14	014	18	В	10	С	10	С
15	015	12	В	15	В	13	В
16	016	20	В	3	Н	19	В
17	017	14	В	4	Н	14	В
18	018	18	В	8	Н	7	Н
19	019	4	Н	7	Н	16	В

Градации:

1. Опросник Р.Б. Кеттелла:

1.1. Шкала эмоциональной устойчивости (С):

- 1.1.1. 0-11 баллов – низкий показатель – 7 человек – 37%;
- 1.1.2. 12 и более баллов – высокий показатель – 12 человек – 63%.

2. Опросник Г. Айзенка:

2.1. Шкала нейротизма:

- 2.1.1. 0-8 баллов – низкий показатель – 8 человек – 42%;
- 2.1.2. 9-13 баллов – средний показатель – 8 человек – 42%;
- 2.1.3. 4-24 балла – высокий показатель – 3 человека – 16%.

3. Методика А.А. Азбель, А.Г. Грецова:

3.1. Сформированная профессиональная идентичность:

- 3.1.1. 0-7 баллов – низкий показатель – 3 человека – 16%;
- 3.1.2. 8-11 баллов – средний показатель – 5 человек – 26%;
- 3.1.3. 12 и более баллов – высокий показатель – 11 человек – 58%.

Математико-статистическая обработка результатов исследования взаимосвязи эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения

Таблица 2. Расчеты взаимосвязи показателей эмоциональной устойчивости (по Кеттеллу) и сформированности профессиональной идентичности по r_s -коэффициенту ранговой корреляции Спирмена

Код учащегося	Ранг А (Эмоциональная устойчивость)	Ранг В (Сформированность профессиональной идентичности)	d	d ²
001	1	1	0	0
002	10	6	4	16
003	6,5	2	4,5	20,25
004	16	17,5	-1,5	2,25
005	10	8	2	4
006	3	9	-6	36
007	4,5	4	0,5	0,25
008	4,5	6	-1,5	2,25
009	14	16	-2	4
010	6,5	12,5	-6	36
011	10	10,5	-0,5	0,25
012	10	19	-9	81
013	14	15	-1	1
014	17,5	6	1,5	2,25
015	10	10,5	-0,5	0,25
016	19	17,5	1,5	2,25
017	14	12,5	1,5	2,25
018	17,5	3	14,5	210,25
019	2	14	-12	144
Σ	190	190		564,5

Поправки:

$$T_a = \frac{\Sigma(a^3 - a)}{12} = \frac{3(2^3 - 2) + (3^3 - 3) + (5^3 - 5)}{12} = \frac{198}{12} = 16,5$$

$$T_b = \frac{\Sigma(b^3 - b)}{12} = \frac{3(2^3 - 2) + (3^3 - 3)}{12} = \frac{78}{12} = 6,5$$

Таблица 3. Расчеты взаимосвязи показателей нейротизма и сформированности профессиональной идентичности по r_s -коэффициенту ранговой корреляции Спирмена

Код учащегося	Ранг С (Нейротизм)	Ранг В (Сформированность профессиональной идентичности)	d	d ²
001	19	1	18	324
002	17	6	11	121
003	15,5	2	13,5	182,25
004	10,5	17,5	-7	49

Продолжение Таблицы 3				
005	7,5	8	-0,5	0,25
006	5,5	9	-3,5	12,25
007	10,5	4	6,5	42,25
008	10,5	6	4,5	20,25
009	10,5	16	-5,5	30,25
010	14	12,5	1,5	2,25
011	15,5	10,5	5	25
012	4	19	-15	225
013	2,5	15	-12,5	156,25
014	13	6	-7	49
015	18	10,5	7,5	56,25
016	1	17,5	-16,5	272,25
017	2,5	12,5	-10	100
018	7,5	3	4,5	20,25
019	5,5	14	-8,5	72,25
Σ	190	190		1760

Поправки:

$$T_c = \frac{\Sigma(c^3 - c)}{12} = \frac{4(2^3 - 2) + (4^3 - 4)}{12} = \frac{84}{12} = 7$$

$$T_b = \frac{\Sigma(b^3 - b)}{12} = \frac{3(2^3 - 2) + (3^3 - 3)}{12} = \frac{78}{12} = 6,5$$

Проверим, верно ли было выполнено ранжирование по формуле:

$$\Sigma R = \frac{N(N+1)}{2} = \frac{19(19+1)}{2} = 190, \text{ где } N \text{ — общее количество испытуемых.}$$

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения

Программа формирования эмоциональной устойчивости рассчитана на 10 занятий, продолжительность каждого занятия 40-60 минут.

Занятие 1.

Упражнение 1 – Организационный этап.

Цель: решение организационных вопросов проведения тренинга, установление правил.

Правила групповой работы. Время: 5 мин.

1. Искренность в общении. В группе не стоит лицемерить и лгать. Группа - это то место, где вы можете рассказать о том, что вас действительно волнует и интересует, обсуждать такие проблемы, которые до момента участия в группе по каким-либо причинам не обсуждали. Если вы не готовы быть искренним в обсуждении какого-то вопроса - лучше промолчать.

2. Обязательное участие в работе группы в течение всего времени. Этот принцип вводится в связи с тем, что ваши мысли и чувства очень значимы для других членов группы. Ваше отсутствие может привести к нарушению внутригрупповых отношений, к тому, что у других не будет возможности услышать ваше мнение по обсуждаемому вопросу.

3. Невынесение обсуждаемых проблем за пределы группы. Все что говорится здесь, должно остаться между нами. Это - одно из этических оснований нашей работы. Не стоит обсуждать чьи-то, проблемы с людьми, не участвующими в тренинге, а также с членами группы вне тренинга. Лучше это делать непосредственно на занятии.

4. Право каждого члена группы сказать «стоп» - прекратить обсуждение его проблем. Если вы чувствуете, что еще не готовы быть искренними в обсуждении вопросов, касающихся лично вас, или понимаете, что-то или иное упражнение может нанести вам психологическую травму - воспользуйтесь этим принципом.

5. Каждый участник говорит за себя, от своего имени. Не стоит уходить от обсуждения и допускать рассуждения типа: «все так думают», «большинство так считают». Попробуйте строить свои рассуждения примерно так: «я думаю...», «я чувствую...», «мне кажется...».

6. Правило «Здесь и сейчас»: предметом обсуждения участников группы является только то, что происходит непосредственно во время занятий. Обсуждение прошлых действий, поступков, случаев из жизни, а также будущее возможное поведение выводятся за рамки тренингового занятия.

7. Не критиковать и признавать право каждого на высказывание своего мнения. Нас достаточно критикуют и оценивают в жизни. Давайте в группе учиться понимать других, чувствовать, что человек хотел сказать, какой смысл вложил в высказывание.

8. Общение между всеми участниками и ведущим - на «ты». Этот принцип создает в группе обстановку, отличную от той, что существует за ее пределами. Это будет трудно, потому что мы привыкли к определенной иерархичности в отношениях. Если вам тяжело сразу перейти на «ты» - не торопите себя. Это может произойти ко второй, третьей встрече.

Упражнение 2 – Путешествие к цели.

Цель: сбор ожиданий участников от тренинга.

Сбор проблематики. Время: 20 мин.

Для того чтобы получить первоначальное представление об ограничениях, затруднениях и проблемах, возможно обсуждение по трем основным направлениям: а) что подростки понимают под эмоциональной устойчивостью; б) как, по их мнению, эмоциональная устойчивость оказывает влияние на повседневную жизнь; в) каковы особенности проявления ими эмоциональной устойчивости дома, в школе, при общении с окружающими и при одиночестве.

Упражнение 3 – Снежный ком.

Процедура знакомства. Время: 5 мин.

Участники располагаются в кругу и по очереди называют своё имя вместе с каким-нибудь прилагательным, начинающимся на ту же букву. Следующий участник называет всех предыдущих участников. После чего Участники в форме свободной беседы отвечают на вопросы типа: "Какие имена/прилагательные было труднее запомнить?", "Какие прилагательные показались наиболее интересными?".

Упражнение 4 – Запутки

Участники стоят в тесном кругу, и по команде ведущего каждый из них берется левой рукой за левую руку соседа справа, а правой рукой — за правую руку человека, стоящего напротив. После этого им дается задание распутаться, не отпуская руки; разрешается только проворачивать кисти относительно друг друга. Свободное обсуждение: легко ли было выполнить данное упражнение, в чём возникали трудности, какие эмоции возникали на разных этапах выполнения упражнения

Упражнение 5 – Называем чувства.

Ведущий. «Очень часто мы не всегда можем осознать и назвать те чувства, которые испытываем. Начнем наше знакомство с чувствами с того, что составим список этих чувств. Какие вы знаете чувства? Вы их называете, а я буду записывать. Предлагаю сразу распределять их по группам: позитивные, негативные и полярные (те, которые сложно отнести только к позитивным или только к негативным)». Ведущий делит лист на 3 колонки: «позитивные», «полярные», «негативные» чувства. Каждый участник по очереди называет чувства, и путем совместного обсуждения принимается решение, в какую колонку оно записывается. Чувства записываются до тех пор, пока участники могут их называть. Таким образом составляется список чувств, отражающий эмоциональный опыт группы.

Вопросы для обсуждения

- Какое из названных чувств вам нравится больше других?
- Какое, по-вашему, самое неприятное чувство?
- Какое из названных чувств знакомо вам лучше (хуже) всего?
- Какие чувства вспоминались легче (сразу), а какие труднее?

Упражнение 6 – Завершение.

Выходная рефлексия: Время: 10 мин.

- с каким настроением уходите с тренингового занятия?
- было ли вам интересно и что понравилось лучше всего?
- чего вы узнали нового о своих товарищах?

Занятие 2.

Упражнение 1 – Приветствие в парах.

Группа разбивается на пары, затем приветствуют друг друга, называя по имени. Затем по сигналу меняются пары, а также способы приветствия. Один из партнеров в каждой паре переходит в следующую пару, по часовой стрелке, через одного и приветствие продолжается с новым партнером. Обратная связь по желанию: что показалось полезным в данном упражнении.

Упражнение 2 – Скрепки.

Участники делятся на подгруппы по 5-6 человек. У каждого в руках по 4 скрепки. Первое задание: как можно быстрее составить из них цепочку (использовав при этом все скрепки). Ведущий фиксирует минимальное и максимальное время, потребовавшееся для этого. Второе задание: как можно быстрее разобрать цепочку.

После этого участникам дается 1 мин для обсуждения, как можно выполнить это задание быстрее, и игра повторяется. Ведущий опять фиксирует время и сравнивает его с потребовавшимся в первой попытке.

Насколько быстрее удалось выполнить упражнение со второй попытки? С чем связано это ускорение? Насколько реально спланировать деятельность и распределиться, кому что делать, если нет ясности, какими способами ее выполнять?

Упражнение 3 – Интервью.

Оснащение: большие листы бумаги и маркеры, чтобы можно было записывать основные пункты обсуждения.

Тренер предлагает участникам небольшой опросник (см. ниже), который они могут использовать для того, чтобы брать друг у друга интервью. Затем участники разбиваются на пары и используют опросник в качестве средства, позволяющего собрать информацию друг о друге. Каждый участник опрашивает своего партнера в течение 5 минут, потом происходит смена ролей. Таким образом, через 10 минут все участники собираются в общий круг и, используя заполненные опросники, представляют своих партнеров. Тренер также может принять участие в выполнении данного упражнения.

Опросник

1. Чем вы увлекаетесь?
2. Какими двумя вещами в своей жизни вы больше всего гордитесь?
3. Если бы вы захотели что-то изменить в себе, то что бы это было?
4. Что вы думаете по поводу своей будущей профессии?
5. Меняется ли ваше отношение к выбранной специальности?
6. Что бы вы хотели сообщить о себе группе?

Обсуждение: тренер просит всех участников по очереди рассказать о двух вещах, которым, как они считают, им удалось научиться, выполняя данное упражнение. Что нового узнали о членах группы? Какие основные увлечения? Чем в большей степени гордитесь? Какими личностными качествами недовольны? Каково эмоциональное отношение к будущей профессии (оптимистичны либо нет прогнозы)? С чем это связано? Связано ли эмоциональное отношение к будущей профессии с приобретенным опытом в вузе (практика в школе, на предприятии или др.)? Какие изменения в большей степени произошли по отношению к выбранной специальности (позитивные, негативные, нейтральные)? С чем это связано?

Упражнение 4 – Подарок.

Участники по кругу высказывают «Что бы я хотел подарить сидящему рядом?». Называется то, что, по мнению говорящего, могло бы по-настоящему порадовать человека, которому сделали такой подарок. После подросток, кому «подарили», благодарит и объясняет, действительно ли он был бы рад этому подарку и почему.

Упражнение 5 – Рефлексия.

Выходная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие 3.

Упражнение 1 – Стоп-кадр.

Участники свободно перемещаются по аудитории. По команде ведущего они останавливаются и демонстрируют (с помощью поз, жестов, движений тела) слово, которое называет ведущий, начиная непосредственно с приветствия. «Стоп-кадр» продолжается 8-10 с, после чего участники опять начинают свободно перемещаться по помещению, пока не прозвучит следующая команда и не будет названо очередное слово.

После чего обсуждение: какие выводы каждый из участников сделал лично для себя при выполнении этого упражнения и в ходе наблюдения за другими участниками?

Упражнение 2 – Наравне – не наравне.

Инструкция: "Для выполнения этого упражнения мы создадим пары. (Тренер может предложить группе объединиться в пары по желанию или же сам составит пары. Если в группе нечетное количество участников, тренер может сам принять участие в упражнении.) Пусть каждая пара займет удобное для нее место так, чтобы никому при этом не мешать. Вам дается 6 минут для беседы (тренер может предложить для обсуждения связанные с контекстом группы или нейтральные темы). По моему указанию в ходе беседы мы будем менять положение, не прекращая разговора. Сейчас давайте повернемся друг к другу спиной и начнем беседу".

Участники 1,5 минуты беседуют, сидя спиной друг к другу, по 1,5 минуты – один сидя, другой стоя и наоборот (лицом друг к другу), 1,5 минуты – сидя лицом друг к другу.

При обсуждении упражнения тренер может задать вопросы о том, в каком положении ведение беседы было наиболее трудным, сложным, а в каком наиболее комфортным. Участники достаточно аргументировано проговаривают идеи о наибольшей комфортности равных положений (например, оба сидят). Это позволяет высказать мысль о важности для эффективного установления контакта равенства позиций участников, отсутствия между ними барьеров, о нахождении глаз на одном уровне.

Упражнение 3 – Раньше — сейчас — потом.

Участникам предлагается взять обычный, достаточно нейтральный для них предмет (каштан, грецкий орех и др.) и придумать историю про этот объект: где он был, как он сюда попал, что есть сейчас, что с ним будет потом, в чем отличия? Затем, заменить объект на свой образ и предложить группе рассказ: я до школы — я в школе — я после окончания школы/вуза.

Обсуждение: какие трудности обнаружились при выполнении этого упражнения? Какие изменения произошли с вами (положительные, отрицательные)? Для чего нужно осознавать изменения, происходящие с вами, планировать свою деятельность?

Упражнение 4 – Вдох.

Инструкция: 1. На вдохе необходимо задержать дыхание на 1 — 2 секунды. Затем сделать выдох. Повторите упражнение 10 раз. 2. На выдохе задержите дыхание, прежде чем сделать очередной вдох. Повторите упражнение 10 раз. 3. Задержите дыхание на вдохе и на выдохе. Повторите упражнение 10 раз.

Упражнение 5 – Рефлексия.

Выходная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие 4.

Упражнение 1 – Перекинь мячик.

Задача участников - как можно быстрее перекинуть этот мячик друг другу так, чтобы он побывал в руках у каждого. Упражнение повторяется 3-4 раза, работа участников должна ускоряться с каждым разом. Завершающий этап упражнения - продемонстрировать способ, которым можно перекинуть мяч так, чтобы он побывал в руках у каждого, потратив лишь 1 секунду на всю группу.

Обсуждение: что мешало сразу же увидеть быстрый способ выполнения задания, какой стереотип при этом активизировался? Какие ситуации, когда стереотипное видение мешало разглядеть простой и нетривиальный способ решения проблемы, встречались в жизненном опыте участников и как удавалось преодолеть эти ограничения?

Упражнение 2 – Угадай звезду.

Участники тренинга делятся на пары и садятся напротив друг друга. Инструкция ведущего: «Каждый из Вас должен загадать три знаменитые личности и написать их на отдельном листке. Таким образом, у Вас получается по три листочка, которые нужно сложить так, чтобы не было видно, что там написано. Затем один из Вас берет первый листок и передает его своему напарнику. Напарник принимает листок и пытается угадать известную личность. Необязательно называть фамилию и имя, достаточно сказать, кто это: мужчина или женщина, каким родом деятельности занималась данная личность, указать характерные особенности, волевые качества и т.п. Обязательное условие: дающий просто смотрит на берущего и представляет данную личность, корректируя догадки напарника с помощью мимики и эмоций. Берущий угадывает знаменитость, руководствуясь только собственными ощущениями. Таким образом передаются все три листка. Затем участники меняются ролями.

Упражнение 3 – Без маски.

Ведущий: мы уже убедились, что в этой группе можно быть откровенными. Давайте еще раз попробуем довериться друг другу что-то о себе без всякой предварительной подготовки. Перед вами в центре круга стопка карточек. Вы будете по очереди брать по одной карточке и сразу продолжать фразу, начало которой написано в этой карточке. Ваше высказывание должно быть предельно искренним и откровенным! Члены группы будут внимательно слушать вас, и если они почувствуют, что вы неискренни и неоткровенны, вам придется взять другую карточку с новым текстом и попробовать ответить еще раз.

«Особенно мне нравится, когда мои одноклассники...»

«Мне очень трудно в университете...»

«Чего мне иногда по-настоящему хочется, чтобы в будущем...»

«Особенно меня пугает в будущей профессиональной деятельности...»

«Мне особенно нравится в будущей профессии ...»

«Знаю, что это очень трудно, но я (все, что касается будущей профессиональной деятельности) ...»

«Иногда люди не понимают меня, потому что я...»

«Верю, что я обязательно буду (все, что касается будущей профессиональной деятельности)»

«Думаю, что самое важное в будущей работе для меня...»

«Когда я был маленький, я мечтал быть...»

«Мои родители мечтают, чтобы я...»

«Я жалею, что выбрал данную специальность, потому что..., но я не жалею, потому что...»

«Я считаю, что годы, потраченные на обучение в вузе, прошли не зря, потому что...»

Обсуждение: легко ли было продолжить начатое высказывание? Как вам показалось, другим участникам это упражнение было выполнять тяжелее или легче, чем вам? Чей ответ вам показался более искренним? Что нового узнали? Какие эмоции чаще всего вызывает будущая профессиональная деятельность? Почему? Какие ответы преобладали: уверенные или неуверенные? Что такое уверенность в себе и нужно ли быть уверенным человеком?

Упражнение 4 – Заземление.

Участникам тренинга нужно вспомнить ситуацию, которая вызывает обиду, иные отрицательные эмоции. Необходимо представить эти эмоции как пучок отрицательной энергии, которая входит в них, проходит через них, как через проводник, не причиняя никакого вреда, и вся спокойно уходит в землю. Затем происходит обсуждение.

Упражнение 5 – Рефлексия.

Выходная рефлексия: Время:10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие 5.

Упражнение 1 – Любопытный.

Называется какая-либо буква, после чего участникам задаются короткие вопросы. Ответом на них должны служить слова, начинающиеся на эту букву. Если ответ задерживается больше чем на 2-3 с или участник говорит слово, начинающееся на другую букву, он сам занимает место водящего, называет новую букву, и игра продолжается.

Обсуждение: какие варианты вопросов и ответов запомнились, показались наиболее интересными?

Упражнение 2 – Скульптура.

Группа делится на две части. Одна должна «вылепить» скульптуру человека с чувством собственного достоинства, другая – человека без чувства собственного достоинства. Натурщиком может стать один из участников, которому каждый стремится придать и необходимую позу, мимику. Затем, выбранный «экскурсовод» описывает скульптуру, рассказывает, что и как она выражает. Далее студентам предлагается вспомнить не менее 6 событий повседневной жизни, оценив их с точки зрения того, повышали они чувство собственного достоинства, понижали или были безразличны к нему.

Упражнение 3 – Цвета эмоций.

Один из участников по желанию становится испытуемым. Он выходит из комнаты, а остальные задумывают какой-нибудь цвет, для начала лучше один из основных: красный, зеленый, синий, жёлтый. Когда испытуемый войдет, все участники при помощи своего эмоционального состояния пытаются изобразить этот цвет, не называя его. Если он отгадал, то выбирается другой испытуемый, если нет, то остается тот же самый.

Упражнение 4 – Рассмеши коллегу.

Участники разбиваются на пары и садятся напротив друг друга. Один из них настраивается, принимает спокойное выражение лица и говорит: «Я готов – начали». Другой начинает его смешить с помощью мимики: корчить рожи, делать гримасы. Первый должен не поддаваться эмоциональному воздействию со стороны второго: нельзя смеяться, разрешается только моргать. Проверяется, в течение какого времени испытуемый способен быть эмоционально устойчивым. Затем происходит смена ролей. Другой вариант: участники пытаются рассмешить друг друга с помощью речи.

Упражнение 5 – Рефлексия.

Выходная рефлексия: Время:10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие 6.

Упражнение 1 – Compliment.

Предложить участникам по кругу назвать соседу его наиболее привлекательное для участника положительное качество.

Обсуждение: возникли ли трудности при выполнении упражнения? Приятней получать или "дарить" комплименты?

Упражнение 2 – Я не знал.

Ведущий выбирает мальчика незнайку. О чем его не спросят, он не чего не знает. Дети задают незнайке разные вопросы, а он молчит, разводит руками: «не знаю», «ничего не видел». Выразительные движения: поднятие бровей, опущение уголков губ, поднятие плеч, разведение руками

Упражнение 3 – Формула профессии.

Внимательно прочитайте признаки профессий и подчеркните те цели, предметы, средства и условия труда, которые соответствуют вашей будущей профессиональной деятельности.

1. Цели труда:

1.1. Оценивать, проверять.

1.2. Исследовать что-либо, делать открытия.

1.3. Перевозить, перемещать людей, грузы.

1.4. Изготавливать какие-нибудь предметы.

1.5. Учить, воспитывать, консультировать.

1.6. Создавать произведения искусства.

1.7. Руководить людьми.

1.8. Обслуживать кого-либо или что-либо.

2. Предмет труда:

2.1. Человек.

2.2. Информация.

2.3. Финансы.

2.4. Техника.

2.5. Искусство.

2.6. Животные и растения.

2.7. Изделия и продукты.

2.8. Природные ресурсы.

3. Средства труда:

3.1. Ручные.

- | | |
|--|--|
| 3.2. Механические. | 4.2. Помещения с большим числом людей. |
| 3.3. Автоматические. | 4.3. Разъезды и командировки. |
| 3.4. Компьютерные. | 4.4. Открытый воздух. |
| 3.5. Мышление. | 4.5. Экстремальные условия |
| 3.6. Голос, мимика, пантомимика. | 4.6. Работа на дому. |
| 3.7. Физические возможности организма. | 4.7. Особые условия. |
| 3.8. Органы чувств. | 4.8. Повышенная ответственность |
| 4. Условия труда: | |
| 4.1. Бытовой микроклимат. | |

Обсуждение: знаете ли вы особенности вашей будущей профессиональной деятельности? Были ли трудности при выполнении данного задания?

Далее идет обсуждение по всем пунктам: предмет, цели, средства и условия труда. Тренер должен заранее подготовиться, чтобы знать специфику профессиональной деятельности и, при необходимости, помочь студентам составить «формулу профессии».

Упражнение 4 – Соседи.

Инструкция: "Пусть кто-то из нас первым скажет своему соседу слева о его состоянии. Например, "Мне кажется, что ты сейчас спокоен и заинтересован происходящим" или "Мне кажется, что ты утомлен" и т. д. Тот, кому это сказали, в свою очередь, скажет нам всем о своем состоянии в данный момент. Затем он выскажет свое предположение о состоянии соседа слева, и тот уточнит свое состояние и т. д."

После того как круг замкнется, тренер может задать группе общий вопрос: "Каким образом вы определили состояние своего соседа?" или более конкретный: "На какие признаки ориентировались, определяя состояние своего соседа?"

Упражнение 5 – Рефлексия.

Выходная рефлексия: Время:10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие 7.

Упражнение 1 – Зеркало.

Участники объединяются в тройки. Включается музыка, и один человек из каждой тройки начинает совершать под нее любые движения. Два других участника выступают в роли «живого зеркала» - повторяют все его движения. Затем роли меняются так, чтобы в активной позиции побывал каждый из участников.

Обсуждение: какие эмоции и чувства возникали при выполнении упражнения? Что нового удалось узнать о себе и о тех, с кем вы были в тройке?

Упражнение 2 – Свободное падение.

Участники группы разбиваются на пары, и выбирается один «падающий». Он становится спиной к остальным. Члены группы сцепляют руки попарно, пары выстраиваются в ряд. Задача «падающего», стоя спиной к остальным, упасть им на руки. Затем задача может быть усложнена: можно предложить, падать со стула. Данную процедуру по возможности проходят все. После упражнения стоит проанализировать в кругу всё случившееся:

1. Насколько страшно было падать?
2. Доверяете ли вы теперь больше членам группы?
3. Какие ощущения вы испытывали перед падением, какие – после?

4. Готовы ли те, кто не смог перебороть свой страх, попробовать сделать это на следующих занятиях?

Упражнение 3 – Настрой.

Участники делятся на пары и садятся как можно ближе лицом друг к другу. Запрещаются любые движения телом и лицом. Закрываются глаза. «В вашей душе и теле настройтесь на тишину. Участники сидят 5 минут. Далее усложняем задание. Вам необходимо неподвижно сидеть с открытыми глазами. Вы смотрите на глаза своего партнера и сохраняете спокойствие». Закончив подготовительные упражнения, в каждой паре выбирается роль тренера. Основной задачей тренера является рассмешить или поколебать эмоциональное равновесие. В случае удачи тренер останавливается и ждет, пока партнер не восстановит утраченное равновесие. Далее участники меняются ролями.

Ответы участников фиксируются тренером на доске, распределяясь по группам.

Упражнение 4 – Как управлять своими эмоциями.

Можно разрядить свои эмоции, высказавшись в кругу друзей, которые поймут и посочувствуют.

Если ты один, то можешь выразить свой гнев, поколотив подушку или выжимая полотенце, даже если оно сухое. Большая часть энергии гнева копится в мышцах плеч, в верхней части рук и в пальцах. Производи любые спонтанные звуки — напряжение может быть «заперто» в горле.

Самую полноценную разрядку дают занятия каким-либо видом спорта. Поэтому настоящие спортсмены обладают не только физическим, но и душевным здоровьем.

Благотворно действует на человека природа. Прогулка по лесу, созерцание движения реки или спокойной глади озера, лесные звуки и запахи способны вернуть душевное равновесие и работоспособность даже в самых трудных ситуациях.

Дыхание уступами. Три-четыре коротких выдоха подряд, потом столько же коротких вдохов. Благодаря этому разбивается поток импульсов, идущих в мозг при глубоком вдохе, что очень важно при стрессе.

Природа дала нашему мозгу отличное средство защиты от психических перегрузок — смех и плач. Смех оказывается своеобразной защитой нервной системы. Его можно рассматривать как серию коротких выдохов. Эти выдохи и дробят опасный поток импульсов. В этом упражнении соединяются целебные свойства плача и смеха.

А сейчас выполним ряд упражнений на снятие эмоционального напряжения.

1. Сожмите пальцы в кулак с загнутым внутрь большим пальцем. Делая выдох спокойно, не торопясь, сжимайте с усилием кулак. Затем, ослабляя сжатие кулака, сделайте вдох. Повторите 5 раз. Теперь попробуйте выполнить это упражнение с закрытыми глазами, что удваивает эффект.

2. Возьмите по два грецких ореха и совершайте ими круговые движения в каждой ладони.

3. Слегка помассируйте кончик мизинца.

4. Поместите орех на ладонь ближе к мизинцу, прижмите его ладонью другой руки и делайте орехом круговые движения в течение 3 минут.

Упражнение 5 – Рефлексия.

Выходная рефлексия: Время:10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие 8.

Упражнение 1 – Мотив выбора профессии.

Доска делится на 2 части. На одной половине пишется «Внутренние мотивы», на другой «Внешние мотивы». Тренер просит участников, как они осуществляли/осуществляют профессиональный выбор. Какие цели они ставили перед собой, поступая в вуз? Что было интересно в выбранной специальности?

Упражнение 2 – Испорченный телефон.

Инструкция: Вам необходимо разделить на 2 подгруппы. Встаньте друг за другом. Тот, кто стоит последним, придумывает какое-либо движение, трогает за плечо стоящего впереди, тот поворачивается и запоминает движение, которое ему показывают. После этого он трогает за плечо следующего игрока и так далее. Затем смотрим, что было сначала и что получилось. Последний участник, который придумывал движение, становится первым, и игра продолжается. Анализ: Поделитесь своим настроением. Трудно ли было придумывать и повторять движения? В чем, по-вашему, смысл игры?

Упражнение 3 – Разговор через стекло.

Группа разбивается на пары. Первым номерам дается задание без слов позвать в кино вторых, вторым - выяснить у первых задание по математике. Причем первые номера не знают, что было предложено вторым и наоборот. Участники пытаются договориться между собой так, словно между ними находится толстое стекло, через которое они не могут слышать друг друга.

Обсуждение. Спросить у участников поняли ли они друг друга, смогли ли договориться. Спросить наиболее успешных игроков, как им это удалось.

Упражнение 4 – Рефлексия.

Выходная рефлексия: Время:10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие 9.

Упражнение 1 – Повтори за мной.

Инструкция: Встаньте в круг, сейчас под веселую музыку мы потанцуем, но делать это будем так: вначале каждый выполнит какое-нибудь движение, а по моему хлопку надо выполнять движение соседа справа. Если все будут внимательны, то движение каждого, пройдя по кругу, вернется к своему «автору».

Упражнение 2 – Мои эмоции.

Материал: карточки с различными эмоциями, на которых отмечены эмоции и части тела человека. На карточках могут быть следующие эмоции: «Горе. Лицо», «Радость. Губы», «Чванство. Правая рука», «Гордость. Спина», «Страх. Ноги», «Удивление. Брови».

Инструкция: Я сейчас вам раздам карточки, на которых изображены эмоциональные состояния и части тела человека. Вам нужно будет внимательно посмотреть на них и изобразить эмоцию. Например, карточка «Грусть. Руки» означает, что эмоцию грусти следует выразить при помощи рук. Задача группы — отгадать, какую эмоцию хотел изобразить выступающий. Анализ: Что значат для вас эмоции? Какую роль они играют в жизни человека? В каких жизненных ситуациях они могут возникнуть.

Упражнение 3 – Как справиться со стрессом.

В литературе много пишут о причинах возникновения стрессов. Это чувство вины, утрата ценностей, ненависть к учебе и т.д.

Многие ненавидят школу, которая становится серьезным стрессогенным фактором. Что делать? Выход следующий: меняйте стиль жизни, меняйтесь сами!

Хочется привести слова Уолтера Рассела: «Если делать то, что вы ненавидите, из-за ненависти в организме начинают вырабатываться разрушительные токсины, и в результате этого вы начинаете страдать от хронического переутомления или заболеваете. Вам нужно любить все, что вы делаете. Или, иначе, делайте то, что можете делать с любовью. Так гласит древняя восточная мудрость. Делайте все с радостью, делайте все самым лучшим из известных вам способов. Любовь к учебе, урокам, которые вам придется выполнять, пополнит запас физических и душевных сил, спасет от утомления, от болезни, известной под названием «скука».

Обратите внимание на состояние своего физического и психического здоровья. Физиологические признаки стресса: бессонница, головные боли, сердцебиение, боли в спине, в желудке, в сердце, несварение желудка, спазмы. Психологическими признаками стресса являются рассеянность, расстройство памяти, тревожность, плаксивость, излишнее беспокойство, беспричинные страхи, раздражительность. Это приводит к потере уверенности в себе, к возникновению различных заболеваний, психическим расстройствам и к лекарственной зависимости.

Что делать, чтобы нейтрализовать стресс?

Во-первых, при стрессах быстро расходуется запас витаминов в организме, особенно группы В. Многие врачи советуют принимать ежедневно витамины, но помните о передозировке. Все должно быть в меру!

Во-вторых, очень полезны физические упражнения. Ходите в спортивный зал, делайте зарядку, танцуйте, пойте, гуляйте по городу, посещайте бассейн, баню.

В-третьих, необходима психическая и физическая релаксация. Попробуйте следующие способы: слушайте расслабляющую музыку, смотрите на ночное небо, облака, мечтайте.

В-четвертых, для гармоничной жизни необходима поддержка семьи, друзей. Ходите на психологические тренинги, не уклоняйтесь от семейных торжеств, знакомьтесь с новыми интересными людьми. Уделяйте внимание родителям, бабушкам и дедушкам, сестре или брату, ведь они особенно нуждаются в вашей любви, заботе, ласке.

Упражнение 4 – Дискуссия в малых группах

Материал: 4 листа ватмана, фломастеры, карточки по числу участников с четырьмя разными словами (на каждой карточке по одному), обозначающими четыре шага нейтрализации стресса. Инструкция: Вам необходимо разделиться на 4 малые группы следующим образом. У меня в руках шкатулка, в которой лежат карточки со словами. Каждый возьмет из шкатулки карточку и найдет тех, кому досталось такое же слово. Искать надо тихо, любым невербальным способом. Каждая «нашедшаяся» группа показывает пантомиму на свое слово. Слова: витамины, упражнения, релаксация, семья. А теперь образуйте 4 группы, выберите таймера, секретаря, спикера, председателя. Сейчас я вам раздам вопросы для обсуждения. Используйте при проведении дискуссии принципы мозгового штурма и соблюдайте правила группы. На работу вам дается 2 минуты. Задание 1-й группе: закончите предложение: «Стресс — это...» Задание 2-й группе: как можно противостоять стрессу? Задание 3-й группе: приведите примеры стрессовых ситуаций.

Задание 4-й группе: что делать, если вы попали в стрессовую ситуацию? А теперь я попрошу спикеров доложить о групповых идеях, выработанных в ходе обсуждения.

Упражнение 5 – Дождь в джунглях.

Инструкция: Давайте встанем в тесный круг друг за другом. Представьте, что вы оказались в джунглях. Погода сначала была великолепная, светило солнце, было очень жарко и душно. Но вот подул легкий ветерок. Прикоснитесь к спине впереди стоящего человека и совершайте легкие движения руками. Ветер усиливается (давление на спину увеличивается). Начался ураган (сильные круговые движения). Затем пошел мелкий дождь (легкие постукивания по спине партнера). А вот начался ливень (движение пальцами ладони вверх — вниз). Пошел град (сильные постукивающие движения всеми пальцами). Снова пошел ливень, застучал мелкий дождь, пронесся ураган, подул сильный ветер, затем он стал слабым, и все в природе успокоилось. Опять выглянуло солнце. А теперь повернитесь на 180 градусов и продолжим игру.

Анализ: Как вы себя чувствуете после такого массажа? Приятно или нет было выполнять те или иные действия? Поделитесь своими ощущениями и настроением.

Упражнение 6 – Рефлексия.

Выходная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие 10.

Упражнение 1 – Я рад Вас видеть!

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчеркивая индивидуальность партнера, например: "Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно" или "Привет, ты как всегда энергичен и весел". Можно вспомнить о той индивидуальной черте, которую сам человек выделил при первом знакомстве. Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку.

Упражнение 2 – Тратим деньги на Дело.

Цель: дать возможность группе помечтать о реализации профессиональных целей без финансовых ограничений.

Ведущий сообщает группе, что какой-то неизвестный филантроп дал вам сумку, полную денег, для того чтобы участники могли потратить их на свое профессиональное развитие и реализацию профессиональных целей. В сумке находится 1 000 000 рублей с запиской, что нет никаких ограничений, кроме одного — все деньги должны быть потрачены для достижения профессиональных целей (на Дело и себя, способного его осуществить). Другими словами, не должно быть никаких путешествий на Гавайи и других вещей подобного рода. Каждый участник пишет на листке свои желания, которые возможно осуществить при наличии такой суммы денег. Далее ведущий формирует группы по 3 человека и поручает им написать «лист желаний» и необходимых расходов. Затем оглашаются результаты работы.

Обсуждение: кто изменил свои собственные мысли после совещания со своей командой? Был ли групповой лист предложений лучше, чем индивидуальные желания? Почему? Если ваше предложение действительно очень важно, как можно убедить в этом остальных?

Упражнение 3 – Сердце нашей группы.

Материал: лист ватмана, цветная бумага, ножницы, фломастеры, карандаши, клей или скотч. Инструкция: Возьмите лист ватмана, вырежьте большое сердце и прикрепите его к стене. А теперь каждый из вас возьмет цветную бумагу, вырежет сердечко и напишет на нем пожелания участникам группы. Обратите внимание на это огромное белое сердце. Оно не живое, не бьется и не трепещет. Но мы сейчас оживим его и вдохнем в него жизнь! Для этого надо немного. Просто взять и прикрепить свои маленькие сердечки на это большое сердце. Посмотрите, как оно на ваших глазах оживает!

Упражнение 4 – Декларация моей самооценности.

Инструкция: Я сейчас прочитаю вам «Декларацию моей самооценности». Это своеобразный гимн самому себе. А теперь я попрошу вас прочитать вслух, все вместе.

«Я — это Я. Во всем мире нет никого в точности такого же, как Я. Есть люди чем-то похожие на меня, но нет никого в точности такого же, как Я. Поэтому все, что исходит от меня, — это подлинно мое, потому что именно Я выбираю это.

Мне принадлежит все, что есть во мне: мое тело, включая все, что оно делает; мое сознание, включая все мои мысли и планы; мои глаза, включая все образы, которые они могут видеть; мои чувства, какими бы они ни были, — тревога, удовольствие, напряжение, любовь, раздражение, радость; мой рот и все слова, которые он может произносить, — вежливые, ласковые или грубые, правильные или неправильные; мой голос, громкий или тихий; все мои действия, обращенные к другим людям или ко мне самому.

Мне принадлежат все мои фантазии, мои мечты, все мои надежды и страхи.

Мне принадлежат все мои победы и успехи. Все мои поражения и ошибки.

Все это принадлежит мне. И поэтому Я могу очень близко познакомиться с собой. Я могу полюбить себя и подружиться с собой. И Я могу сделать так, чтобы все во мне содействовало моим интересам.

Я знаю, что кое-что во мне озадачивает меня и есть во мне что-то такое, чего Я не знаю. Но поскольку Я дружу с собой и люблю себя, Я могу осторожно и терпеливо открывать в себе источники того, что озадачивает меня, и узнавать все больше и больше разных вещей о себе.

Все, что Я вижу и ощущаю, все, что Я говорю и что делаю, что Я думаю и чувствую в данный момент, — это мое. И это в точности позволяет мне узнать, где Я и кто Я в данный момент.

Когда Я вглядываюсь в свое прошлое, смотрю на то, что Я видел и ощущал, что Я говорил и что Я делал, как Я думал и как Я чувствовал, Я вижу, что это не вполне меня устраивает. Я могу отказаться от того, что кажется неподходящим, и сохранить то, что кажется нужным, и открыть что-то новое в себе самом. Я могу видеть, слышать, чувствовать, думать, говорить и действовать. Я имею все, чтобы быть близким другим людям, чтобы вносить смысл и порядок в мир вещей и людей вокруг меня. Я принадлежу себе, и поэтому Я могу строить себя. Я — это Я, и Я — это замечательно!»

Анализ: Как вы себя чувствуете? Поделитесь с участниками группы своим настроением, душевным состоянием. Что дало вам это упражнение?

Упражнение 5 – Что тебе пожелать, человек мой дорогой?

Материал: игрушка «Колобок».

Инструкция: Сядьте удобнее, образуя большой круг, и посмотрите на этого чудесного Колобка, который находится у меня в руках. Сейчас он весело покатится по

вашим рукам. Тот, у кого окажется Колобок, выскажет свои впечатления от сегодняшнего занятия, от проведенной программы в целом, а также пожелания участникам группы. Все остальные должны внимательно слушать, не перебивая и не разговаривая, уважая своих одноклассников.

Анализ: Что принес вам этот день? Помог ли он сделать для себя какие-то выводы, что-то осознать? Ваши впечатления от сегодняшнего тренинга.

Упражнение 6 – Рефлексия.

Выходная рефлексия: - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - чему научились в процессе тренинговой работы? - что нового узнали для себя? - есть ли к участникам тренинговой группы и ведущему какие-нибудь предложения и пожелания?

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения

Таблица 4. Результаты диагностик эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения старшеклассников после проведения психолого-педагогической программы формирования.

№ п/п	Код учащегося	Опросник Р.Б. Кеттелла (2)		Опросник Г. Айзенка (2)		Методика А.А. Азбель, А.Г. Грецова (2)	
		Балл	Ур-нь	Балл	Ур-нь	Балл	Ур-нь
1	001	6	Н	16	В	5	Н
2	002	13	В	1	В	10	С
3	003	10	Н	17	В	7	Н
4	004	18	В	9	С	18	В
5	005	11	Н	12	С	13	В
6	006	7	Н	7	Н	9	С
7	007	6	Н	9	С	10	С
8	008	8	Н	13	С	12	В
9	009	15	В	12	С	18	В
10	010	13	В	10	С	15	В
11	011	15	В	15	В	11	С
12	012	15	В	7	Н	18	В
13	013	14	В	9	С	19	В
14	014	19	В	9	С	11	С
15	015	13	В	19	В	14	В
16	016	20	В	10	С	18	В
17	017	12	В	16	В	10	С
18	018	19	В	13	С	7	Н
19	019	4	Н	9	С	16	В

Градация:

1. Опросник Р.Б. Кеттелла:

1.1. Шкала эмоциональной устойчивости (С):

1.1.1. 0-11 баллов – низкий показатель – 7 человек – 37%;

1.1.2. 12 и более баллов – высокий показатель – 12 человек – 63%.

2. Опросник Г. Айзенка:

2.1. Шкала нейротизма:

2.1.1. 0-8 баллов – низкий показатель – 2 человек – 11%;

2.1.2. 9-13 баллов – средний показатель – 11 человек – 57%;

2.1.3. 14-24 балла – высокий показатель – 6 человек – 32%.

3. Методика А.А. Азбель, А.Г. Грецова:

3.1. Сформированная профессиональная идентичность:

3.1.1. 0-7 баллов – низкий показатель – 3 человека – 16%;

3.1.2. 8-11 баллов – средний показатель – 6 человек – 32%;

3.1.3. 12 и более баллов – высокий показатель – 10 человек – 52%.

Таблица 5. Расчет Т-критерия Вилкоксона по результатам методики «14-факторный опросник Кеттелла»

№ п/п	Личный код	Показатели до реализации программы (A1)	Показатели после реализации программы (A2)	d	d	Ранг
1	001	2	6	4	4	14
2	002	12	13	1	1	4
3	003	10	10	0		
4	004	16	18	2	2	9
<u>5</u>	<u>005</u>	<u>12</u>	<u>11</u>	<u>-1</u>	<u>1</u>	<u>4</u>
6	006	6	7	1	1	4
<u>7</u>	<u>007</u>	<u>8</u>	<u>6</u>	<u>-2</u>	<u>2</u>	<u>9</u>
8	008	8	8	0		
9	009	14	15	1	1	4
10	010	10	13	3	3	12
11	011	12	15	3	3	12
12	012	12	15	3	3	12
13	013	14	14	0		
14	014	18	19	1	1	4
15	015	12	13	1	1	4
16	016	20	20	0		
<u>17</u>	<u>017</u>	<u>14</u>	<u>12</u>	<u>-2</u>	<u>2</u>	<u>9</u>
18	018	18	19	1	1	4
19	019	4	4	0		
Σ						105

Проверим правильность ранжирования: $N = n*(n+1)/2 = 14*15/2 = 105$

За нетипичный свдиг принимаются сдвиги, связанные с уменьшением значений.

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_i = 4 + 9 + 9 = 22$$

Критические значения Т, при n=14: $\begin{cases} 25 \geq 0,05 \\ 15 \leq 0,01 \end{cases}$

Таблица 6. Расчет Т-критерия Вилкоксона по результатам методики «Личностный опросник Айзенка»

№ п/п	Личный код	Показатели до реализации программы (B1)	Показатели после реализации программы (B2)	d	d	Ранг
1	001	16	16	0		
2	002	14	15	1	1	2

Продолжение Таблицы 6						
3	003	13	17	4	4	9,5
4	004	9	9	0		
5	005	8	12	4	4	9,5
6	006	7	7	0		
7	007	9	9	0		
8	008	9	13	4	4	9,5
9	009	9	12	3	3	7
10	010	11	10	-1	1	2
11	011	13	15	2	2	5
12	012	5	7	2	2	5
13	013	4	9	5	5	12,5
14	014	10	9	-1	1	2
15	015	15	19	4	4	9,5
16	016	3	10	7	7	14
17	017	4	16	12	12	15
18	018	8	13	5	5	12,5
19	019	7	9	2	2	5
Σ						120

Проверим правильность ранжирования: $N = n*(n+1)/2 = 15*16/2 = 120$

За нетипичный сдвиг принимаются сдвиги, связанные с уменьшением значений.

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_1 = 2 + 2 = 4$$

Критические значения T, при n=15: $\begin{cases} 30 \geq 0,05 \\ 19 \leq 0,01 \end{cases}$

Таблица 7. Расчет T-критерия Вилкоксона по результатам «Методики изучения статусов профессиональной идентичности А. А. Азбель, А.Г. Грецова»

№ п/п	Личный код	Показатели до реализации программы (С1)	Показатели после реализации программы (С2)	d	d	Ранг
1	001	4	5	1	1	4
2	002	10	10	0		
3	003	5	7	2	2	10,5
4	004	19	18	-1	1	4
5	005	11	13	2	2	10,5
6	006	12	9	-3	3	14
7	007	9	10	1	1	4
8	008	10	12	2	2	10,5
9	009	18	18	0		
10	010	14	15	1	1	4

Продолжение Таблицы 7						
<u>11</u>	<u>011</u>	<u>13</u>	<u>11</u>	<u>-2</u>	<u>2</u>	<u>10,5</u>
<u>12</u>	<u>012</u>	<u>20</u>	<u>18</u>	<u>-2</u>	<u>2</u>	<u>10,5</u>
13	013	17	19	2	2	10,5
14	014	10	11	1	1	4
15	015	13	14	1	1	4
<u>16</u>	<u>016</u>	<u>19</u>	<u>18</u>	<u>-1</u>	<u>1</u>	<u>4</u>
<u>17</u>	<u>017</u>	<u>14</u>	<u>10</u>	<u>-4</u>	<u>4</u>	<u>15</u>
18	018	7	7	0		
19	019	16	16	0		
Σ						120

Проверим правильность ранжирования: $N = n*(n+1)/2 = 15*16/2 = 120$

За нетипичный сдвиг принимаются сдвиги, связанные с уменьшением значений.

$$T_{эмл} = \sum R_i = 4 + 14 + 10,5 + 10,5 + 4 + 15 = 58$$

Критические значения T, при n=15: $\begin{cases} 30 \geq 0,05 \\ 19 \leq 0,01 \end{cases}$

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственный
Этап 1. Целеполагание программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения						
1.1. Изучить необходимую документацию по предмету внедрения	Изучение нормативно-правовой базы образовательной организации	Беседа, анализ, интервью, наблюдение	Беседа с педагогическим коллективом и администрацией образовательной организации	1	Август	Психолог
1.2. Поставить цели внедрения программы формирования	Обоснование целей и задач внедрения	Круглый стол, беседа	Педсовет	1	Сентябрь	Администрация, психолог
1.3. Определить этапы внедрения	Изучение и постановка каждого этапа внедрения программы, их целей, задач, условий, принципов, критериев и показателей эффективности	Анализ	Совещание	1	Сентябрь	Администрация, психолог
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы	Анализ уровня подготовленности педагогов по теме внедрения	Анализ	Педсовет	1	Сентябрь	Психолог
Этап 2. Формирование положительной психологической установки на внедрение программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения						

2.1. Способствовать выработке состояния готовности к освоению предмета внедрения	Формирование готовности внедрить программу; психологический подбор и расстановка субъектов внедрений	Обоснование практической значимости внедрения программы	Индивидуальные и групповые беседы	Не менее 2-х	Август-Сентябрь	Администрация, психолог
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у педагогического коллектива	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОО и их значимости для системы образования	Методические выставки, семинары, консультации, научно-исследовательская работа	Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения	Не менее 5-ти	Август-Сентябрь	Администрация, психолог
Этап 3. Изучение предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения						
3.1. Изучить необходимые документы о предмете программы	Изучение и анализ педагогическим составом материалов по проблеме внедрения	Консультации, анализ	Семинары, «круглый стол», работа с психолого-педагогической литературой	1	Сентябрь	Психолог, педагогический состав
3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов	Самообразование	Семинары	1	Сентябрь	Психолог, педагогический состав
3.3. Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над темой	Самообразование	Семинары	1	Сентябрь	Психолог

Этап 4. Опережающее освоение предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения	Определение состава инициативной группы, организационная работа. Исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование	Дискуссия	Не менее 6-ти	Октябрь	Администрация, психолог, педагоги инициативной группы
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на этапе 4.1.	Изучить теории предмета внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа	Семинары, консультация	1	Октябрь	Психолог
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы	Анализ создания условий для опережающего внедрения	Экспертная работа	Собрания	1	Октябрь	Психолог
4.4. Проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методике	Экспертная работа	Посещение занятий	Не менее 5-ти	Ноябрь-декабрь	Администрация, психолог
Этап 5. Фронтальное освоение предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения						
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив ОО для внедрения программы	Анализ работы деятельности педагогов	Выступления на совещаниях, развивающие собрания	Педагогический совет, психологический практикум	1	Декабрь	Психолог

формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения						
5.2. Развить знания и умения, полученные на этапе 5.1.	Обновление знаний о предмете внедрения программы	Обмен опытом, развивающие занятия	Консультации, семинар	1	Декабрь	Психолог
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения программы	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Обсуждение	Собрание	1	Декабрь	Администрация, психолог
5.4. Способствовать освоению коллективом ОО предмета внедрения по программе	Фронтальное освоение предмета внедрения	Наставничество, обмен опытом, анализ	Заседание МО, консультации, практические занятия	1	Декабрь-Январь	Администрация, психолог
Этап 6. Совершенствование работы над темой «Эмоциональная устойчивость старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения»						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на этапе 5	Совершенствование знаний по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, анализ	Конференция	1	Январь	Администрация, психолог
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению	Анализ зависимости конечного результата по I полугодю от созданий условий	Анализ, обсуждение, доклад	Совещание	1	Январь	Психолог

программы	для внедрения программы					
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения	Формирование единого методического обеспечения освоения темы	Анализ, обсуждение, доклад	Посещение занятий	Не менее 3-х	Каждое полугодие	Администрация, психолог
Этап 7. Распространение опыта внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения по проблеме исследования	Изучение и обобщение проблемы исследования внутри практического опыта	Наблюдение, изучение документов	Открытые занятия, буклеты, стенды	Не менее 5-ти	Март	Администрация, психолог
7.2. Осуществить наставничество над другими ОО, приступающим к внедрению программы	Обучение педагогов других ОО по теме «Эмоциональная устойчивость старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения»	Наставничество, развивающие занятия	Семинар	1	Январь-Март	Администрация, психолог
7.3. Осуществить пропаганду	Пропаганда внедрения опыта	Выступление	Семинар, практикум	1	Март-Май	Администрация, психолог

передового опыта внедрения						
7.4. Сохранить и углубить традиции работ над темой сложившихся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики, работа над темой психолого-педагогического формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в ситуации профессионального самоопределения	Наблюдение, анализ, научная деятельность	Семинар, написание научной работы, статей по теме программы	Не менее 6-ти	Май-Июнь	Администрация, психолог