



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО–УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ  
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Формирование эмоциональной устойчивости старшеклассников**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.02. Психолого–педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Медиация в социальной сфере»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

71,58 % авторского текста  
Работа рецензирована к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«27» 18 2022 г.  
зав. кафедрой теоретической  
и прикладной психологии,  
кандидат психологических наук  
Кондратьева Ольга Александровна

Выполнил (а):

Студент группы ЗФ–310–224–2–1  
Акулов Владислав Александрович

Научный руководитель:

Кандидат психологических наук,  
Гольева Галина Юрьевна

Челябинск

2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	9
1.1 Проблема эмоциональной устойчивости в психолого–педагогических исследованиях.....	9
1.2 Особенности проявления эмоциональной устойчивости у старшекласников .....	16
1.3 Модель формирования эмоциональной устойчивости старшекласников .....	23
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО–ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	32
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	32
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	39
ГЛАВА 3. ОПЫТНО–ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	49
3.1 Программа формирования эмоциональной устойчивости старшекласников .....	49
3.2 Анализ результатов формирования эмоциональной устойчивости старшекласников .....	54
3.3 Рекомендации по формированию эмоциональной устойчивости старшекласников для педагогов и родителей.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	77
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	82

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Психодиагностический инструментарий исследования эмоциональной устойчивости старшеклассников .....	91
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования эмоциональной устойчивости старшеклассников .....	102
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников .....	108
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно–экспериментального исследования формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников.....	130
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику .....	142

## ВВЕДЕНИЕ

Одной из особенностей современного общества является его склонность к быстрым изменениям, которые накладывают свой отпечаток на развитие личности. Система образования не стала исключением. Постоянные изменения процесса обучения, оценки знаний, требований к усвоению изученного материала выдвигают высокие требования к психоэмоциональной устойчивости субъектов образовательного процесса. Особенно уязвимыми в стрессогенной обстановке оказываются обучающиеся, которые в связи с отсутствием большого жизненного опыта и несформированной эмоционально–волевой сферой зачастую оказываются неспособными к эффективной деятельности в условиях постоянного стресса [34].

В данной ситуации особую значимость приобретает работа специалистов, которые способны определить источники и характер психологических угроз для психологического здоровья учеников, а также выработать стратегии по профилактике и коррекции их последствий. В настоящее время ключевым понятием, вокруг которого строится работа специалистов психологического профиля, является психологическая устойчивость личности.

Психологическая устойчивость личности является показателем, который формируется в тесной взаимосвязи с обучением и воспитанием личности, а также зависит от жизненного опыта индивида [2]. В качестве одной из основных характеристик эмоциональной устойчивости личности необходимо отметить её способность к сохранению своих положительных характеристик в трудных жизненных ситуациях. Для старшеклассников, в частности, этими характеристиками являются результативность учебной деятельности, устойчивая самооценка, волевой самоконтроль деятельности, морально–этические принципы, а также позитивное психоэмоциональное состояние[12].

Само определение психологической устойчивости – относительно новое, свою известность оно получило в трудах Л.И. Божович (1966) как отражение процесса становления социальных по своему происхождению и нравственных по содержанию мотивов поведения [8]. В настоящее время повышается интерес к изучению данного вопроса со стороны психологии, издаются и переводятся фундаментальные теоретические работы, проводятся прикладные исследования.

Изучение научной литературы показало, что вопрос формирования и развития эмоциональной устойчивости ранее рассматривался в исследованиях спортивной психологии (Л.М. Аболин, О.В. Дашкевич и др.), авиационной психологии (В.Л. Марищук, Е.А. Плетницкий и др.), а также педагогической психологии (Г.Ю. Гольева, В.И. Долгова, Е.М. Семенова и др.).

Однако, несмотря на увеличение числа научных работ и авторов, интересующихся данной проблематикой, тема эмоциональной устойчивости личности остается открытой для исследования. Постоянно меняющиеся и развивающиеся социальные и образовательные условия позволяют рассмотреть этот вопрос под новым углом. В частности, на данный момент, остаются нерешенными противоречия между постоянными общественными преобразованиями, которые являются источником стрессогенных ситуаций и низким темпом развития образования, направленного на коррекцию и устранение влияния этих преобразований на личность. Также актуальной является разработка рекомендаций по формированию эмоциональной устойчивости, так как рекомендации, предложенные исследователями ранее, зачастую устаревают из-за быстрого темпа развития общества и многочисленных социально-психологических изменений, происходящих в нем.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена тем, что в системе психолого-педагогического сопровождения образовательного

процесса проблема эмоциональной устойчивости старшеклассников освещена не в полной мере.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность реализации программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников.

Объект исследования – эмоциональная устойчивость старшеклассников.

Предмет исследования – формирование эмоциональной устойчивости старшеклассников.

Гипотеза исследования – формирование эмоциональной устойчивости старшеклассников представляет собой целенаправленный процесс, успешность которого повысится, если:

- будет сконструирована и реализована теоретически обоснованная модель формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников;
- разработана и реализована программа формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников.

Для достижения поставленной цели необходимо реализовать следующие задачи исследования:

1. Осуществить теоретический и методологический анализ, а также уточнить понятие «эмоциональная устойчивость».
2. Изучить возрастные особенности старшеклассников.
3. Разработать модель формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников.
4. Определить этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и описать результаты исследования.
6. Разработать и реализовать программу формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников.
7. Проанализировать результаты формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников.

8. Разработать технологическую карту внедрения и психолого–педагогические рекомендации по формированию эмоциональной устойчивости у старших подростков для учителей, родителей и подростков.

В нашей работе мы опирались на работы Л.М. Аболина, Б.Х. Варданян, В.Л. Марищук, К.К. Платонова, Я. Рейковского, В.Э. Чудновского. При описании компонентов эмоциональной устойчивости старшеклассников мы основывались на научных трудах М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко, которые выделили 4 компонента эмоциональной устойчивости: мотивационный, эмоциональный, волевой, интеллектуальный и поведенческий [48]. Диагностический инструментарий подбирался таким образом, чтобы исследовать каждый из вышеупомянутых компонентов.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ литературы, синтез, обобщение психолого–педагогической литературы, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование по следующим методикам:

- опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева);
- личностный опросник Ганса Айзенка (EPI) (вариант А);
- опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи»;
- опросник «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд).

3. Математико–статистические методы исследования: Т–критерий Вилкоксона, t-критерий Стьюдента.

Теоретическая значимость исследования заключается в разработке и теоретическом обосновании моделирования и целеполагания исследования эмоциональной устойчивости старшеклассников, а также в обосновании

структуры эмоциональной устойчивости, включающей в себя 4 взаимосвязанных компонента: мотивационный, эмоциональный, волевой, интеллектуальный и поведенческий.

Практическая значимость состоит в разработке и реализации программы формирования эмоциональной устойчивости, которая может быть использована в деятельности педагогических работников образовательных организаций.

База и выборка исследования. Базой экспериментального исследования являлась «Средняя общеобразовательная школа № 45» г. Каргалы и МОУ «Анненская СОШ». Выборка включала учащихся 10 класса.

Апробация состоялась в журнале «СКИФ» г. Санкт–Петербург. Журнал включён в РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) Научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU. Номер договора: 496–09/2016. Журнал имеет свидетельство о регистрации Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Изданию присвоен номер ISSN: 2587–8204. Журнал включён в каталог периодических изданий «Ulrich’s Periodicals Directory». Зарегистрирован в ResearchBib (Academic Resource Index). Включен в Index Copernicus. Статья «Исследование эмоциональной устойчивости старшеклассников» была издана в октябрьском номере в 2021 году. Статья посвящена исследованию эмоциональной устойчивости учащихся 10–11 классов, проведенному в рамках магистерской диссертации. Статья содержит описание цели исследования, используемых диагностических методик, краткую характеристику выборки и результаты, полученные в ходе проведения исследования. URL: [https://sciff.ru/wp-content/uploads/2021/11/Sciff\\_10\\_62.pdf](https://sciff.ru/wp-content/uploads/2021/11/Sciff_10_62.pdf).



# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

## 1.1 Проблема эмоциональной устойчивости в психолого– педагогических исследованиях

Проблема эмоциональной устойчивости и ее формирования в последние годы становится все более актуальной в связи с динамикой развития общества. Постоянные изменения, происходящие в социальной, экономической, политической, образовательной сферах, требуют от людей все большей стрессоустойчивости для эффективной и продуктивной деятельности. На данный момент не существует единого подхода к пониманию определения эмоциональной устойчивости. Различные авторы выдвигают свои теории независимо друг от друга, стараясь рассмотреть проблему с разных сторон.

Понятие «эмоциональная устойчивость» неразделимо связано с понятием «эмоция» [4]. Изучению последнего было уделено много внимания, начиная с древности. Еще Аристотель в своих трактатах рассматривал эмоцию как мотивационное основание, выполняющее побудительную функцию, которое является связующим звеном в процессе познания более сложных объектов.

Б. Спиноза утверждал, что эмоции связаны воедино с другими психическими явлениями, оказывая при этом как регулирующее, так и дезорганизирующее влияние на деятельность человека.

Философские трактаты Петрици, Декарта и др. рассматривали аффективные переживания человека как формы познания окружающего мира.

В связи с развитием общества и появлением различного рода новых стрессогенных факторов, появилась потребность в исследовании

психологической защищенности человека, одним из факторов которой является эмоциональная устойчивость.

Регулирующая функция эмоций исследована в трудах О.К. Тихомирова и его учеников, которые исследовали роль переживаний в мыслительной деятельности. Результаты их исследований свидетельствовали о том, что познавательные и эмоционально-мотивационные компоненты деятельности взаимосвязаны [56].

Занимаясь исследованием эмоциональной устойчивости, Б.Х. Варданян и В.Л. Марищук определили её как «интегративное свойство личности, которое объединяет в себе эмоциональные, волевые, интеллектуальные и мотивационные компоненты психической деятельности личности» [цит. по 40, с. 12]. По их мнению, для достижения поставленной индивидуумом цели в трудных эмоциональных условиях, необходимо, чтобы все эти компоненты эффективно взаимодействовали между собой.

К.К. Платонов, Я. Рейковский, и др. изучали эмоциональную устойчивость с другой стороны – не как свойство, а как способность, которая служит для успешного преодоления излишнего эмоционального возбуждения при выполнении сложной деятельности [51]. В данном подходе акцент делается на изучении волевого самоконтроля.

В.Э. Чудновский рассматривал психологическую устойчивость личности с нравственных позиций как «способность человека сохранять в различных условиях социальной нестабильности личностные позиции, владеть определенными механизмами защиты по отношению к явлениям чуждым его личным взглядам, убеждению и мировоззрению» [цит. по 60, с. 33]. Согласно автору, поведение социально активного субъекта обусловлено двумя способами действия: приспособление к ситуации и преобразование обстоятельств.

В случае если индивид придерживается последней стратегии, он реализует свою социальную активность, проявляя себя как устойчивая

личность. Основываясь на данном тезисе, В.Э. Чудновский выделил четыре уровня устойчивости личности.

Первым уровнем является ситуационная неустойчивость. На данном уровне наблюдается превосходство примитивных потребностей, «стремление любыми средствами добиться удовлетворения своих сиюминутных влечений, стремлений, желаний становится доминирующим мотивом поведения» [цит. по 60, с. 41].

Второй уровень – «неустойчивость, обусловленная характером отдаленной цели» [цит. по 60, с. 42]. На этом уровне главенствующее положение занимают стремление к успеху, руководящему положению, престижу и т.д.

Третий уровень соответствует устойчивости личности, в основе которой находятся разнообразные по своему содержанию виды отдаленной ориентации, позволяющие индивиду выйти за пределы узколичных интересов.

Четвертый уровень, также упоминаемый автором как «высший уровень устойчивости личности» [цит. по 60, с. 46] предполагает коллективистическую направленность. Личность ориентирована на отдаленную цель, которая выводит ее «за пределы не только наличной ситуации, но и собственных узколичных интересов и потребностей» [цит. по 60, с. 47].

Л.В. Куликов в своих работах говорит о непосредственной связи психологической устойчивости индивида и его жизнеспособности, соматического и психического здоровья.

Л.М. Аболин рассматривает эмоциональную устойчивость как умение успешно выполнять трудную и ответственную деятельность в напряженной, эмоционально сложной обстановке, без существенного отрицательного влияния последствий на самочувствие, здоровье и дальнейшую работоспособность [1]. Эмоциональная устойчивость в данном случае является компонентом саморегуляции (Б.А. Вяткин, В.Л.

Марищук), который действует в комплексе с остальными компонентами – волевыми, интеллектуальными, физиологическими. Согласно Л.М. Аболину, эмоционально устойчивый человек обладает высоким уровнем организованности системы саморегуляции [2].

Подводя итог, можно сказать, что психологическая устойчивость является комплексом способностей, характеристик и различных свойств психики.

Психологическую устойчивость не следует отождествлять с ригидностью или фиксированностью психических свойств. Проводя аналогию, структуру эмоциональной устойчивости можно сравнить с конструкцией здания, построенного в сейсмически активной зоне. Все ее элементы находятся в согласованности, чтобы в критической ситуации обеспечить максимальную адаптацию, стабильность и необходимую подвижность для сохранения целостности структуры.

Отчасти из-за того, что понятие «эмоциональная устойчивость» находилось в центре внимания различных отраслей психологии, таких, как психология экстремальных ситуаций, спортивная психология, педагогическая психология, и многих других, на текущий момент нет единого мнения в определении данного понятия.

В зависимости от позиции, которой придерживается автор, понятие «эмоциональная устойчивость» может содержать в себе различные феномены: психологические, социальные, медицинские и др.

Одна из позиций исследователей заключается в том, что понятие эмоциональной устойчивости тождественно понятию устойчивости эмоций [59] (К.К. Платонов, Т. Рибо, О.А. Черникова и др.).

Другие авторы говорят об эмоциональной устойчивости как о функциональной устойчивости к эмоциогенным воздействиям (Л.М. Аболин, Б.Х. Варданян и др.).

М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко [15] в своей статье выделили 4 подхода к пониманию эмоциональной устойчивости.

В рамках первого подхода эмоциональная устойчивость сводится к волевым проявлениям. Согласно ему, авторы определяют эмоциональную устойчивость как «способность управлять возникающими эмоциями при выполнении деятельности». Такая точка зрения характерна для авиационной психологии. Одним из примеров может служить книга «Психологический отбор летчиков» под редакцией Е.А. Милеряна. В этом труде эмоциональная устойчивость понимается как «невосприимчивость к эмоциогенным факторам, оказывающим отрицательное влияние на психическое состояние индивидуума», либо как «способность контролировать и сдерживать возникающие астенические эмоции, обеспечивая тем самым успешное выполнение необходимых действий» [цит. по 42, с. 14].

Очевидно, что подход, рассматривающий эмоциональную устойчивость исключительно с точки зрения волевых качеств, существенно ограничивает возможность анализа ее сути и проявлений.

Для второго подхода характерной является мысль о том, что для психических процессов свойственно объединение. В результате интеграции образуются сложные психические образования, в которые могут входить различные психические явления. Эмоциональная устойчивость здесь понимается как «интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [цит. по 40, с. 22]. Рассматривая эмоциональную устойчивость личности как свойство психики, необходимо выявить роль эмоционального компонента, иначе эмоциональная устойчивость будет тождественна волевой и психической устойчивости, которые также являются интегральными свойствами личности, обеспечивающими эффективное выполнение деятельности в эмоционально трудной ситуации.

Третий подход развивает утверждение о единстве энергетических и информационных характеристик психических свойств. Согласно ему, эмоциональная устойчивость напрямую зависит от резервов нервно-психической энергии. Эта энергия, в свою очередь, связана с особенностями темперамента, силой нервной системы и динамикой нервных процессов. Эмоциональная устойчивость понимается в данном контексте как свойство темперамента, позволяющее эффективно выполнять целевые задачи, используя в качестве ресурса резервы нервно-психической эмоциональной энергии. Я. Рейковский говорит, что человек эмоционально устойчив, если его эмоциональное возбуждение, несмотря на сильные раздражители, не превышает пороговой величины [32].

Четвертый подход основывается на выявлении собственно эмоциональных характеристик эмоциональной устойчивости. К. Изард отмечает, что когнитивные процессы могут влиять на эмоциональные, но сами по себе не являются обязательной частью эмоций [20]. О.А. Черникова в своих работах определяет эмоциональную устойчивость как стабильность оптимального уровня интенсивности эмоциональных реакций и как устойчивость качественных особенностей эмоциональных состояний. А.Е. Ольшанникова считает доминирование положительных эмоций характерным для эмоциональной устойчивости [26]. Л.М. Аболин писал, что знак и интенсивность эмоций детерминируют эмоциональную устойчивость [1]. М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко говорят о том, что эмоциональная устойчивость в значительной мере определяется динамическими (интенсивность, гибкость, лабильность) и содержательными (виды эмоций и чувств, их уровень) характеристиками эмоционального процесса [15].

Помимо описания детерминант эмоциональной устойчивости, М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко выделили ее компоненты: мотивационный, эмоциональный, волевой, интеллектуальный и поведенческий.

Мотивационный компонент эмоциональной устойчивости определяется как сила воли и направленность мотивов деятельности. В зависимости от значимости деятельности для индивида, можно говорить о внутренней и внешней мотивации. Внутренняя мотивация характеризуется значимостью деятельности самой по себе, независимо от внешних факторов. Внешняя мотивация обусловлена потребностями достижения престижа, социального положения и т.д., то есть внешними факторами.

В свою очередь, внешние мотивы можно разделить на мотивы достижения успеха и мотивы избегания неудачи. В первом случае человек нацелен на решение проблемной ситуации, во втором – избегает ее, чтобы не допустить ошибок, снимая с себя ответственность за результат.

Эмоциональный компонент эмоциональной устойчивости неразрывно связан с понятиями чувствительности, возбудимости и тревожности. А.М. Прихожан определяют тревожность как «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [цит. по 49, с. 132]. Некоторые из исследователей важной причиной формирования тревожности называют слабость нервных процессов. Необходимо отметить, что низкий уровень тревожности не является оптимальным, так как при таком уровне тревожности индивиды склонны недооценивать происходящие ситуации.

Волевой компонент эмоциональной устойчивости рассматривается большинством авторов с позиций самоорганизации и саморегуляции, что, в свою очередь, соотносится с понятием ответственности.

Д.В. Иванов рассматривает волевой компонент с точки зрения теории локуса контроля. Впервые это понятие было введено Д. Роттером, для обозначения свойства личности приписывать свои успехи или неудачи внутренним (интернальный локус контроля) или внешним факторам (экстернальный локус контроля) [69]. Д.В. Иванов предлагает считать интернальный локус контроля «показателем сформированности волевого компонента эмоциональной устойчивости личности» [цит. по 29, с. 64].

Интеллектуальный компонент эмоциональной устойчивости зависит от степени выраженности интеллектуальных эмоций, которые определяют познавательную активность личности в направлении саморегуляции и самоорганизации. Высокий уровень познавательной активности принято считать показателем сформированности интеллектуального компонента.

Таким образом, проанализировав проблему эмоциональной устойчивости в психолого–педагогической литературе, можно сказать, что на данный момент не существует общепринятого подхода к ее изучению. Исследователи выделяют как минимум четыре разных точки зрения на понятие эмоциональной устойчивости, определяя ее с позиций волевых проявлений, интегрального образования, темперамента или стабильности эмоциональных реакций. В структуре эмоциональной устойчивости выделяют мотивационный, эмоциональный, волевой, интеллектуальный и поведенческий компоненты.

## 1.2 Особенности проявления эмоциональной устойчивости у старшеклассников

Старший школьный возраст, возможно, является одним из самых малоизученных периодов развития человека, который зачастую объединяется авторами с другими периодами жизни. Термин «старшеклассник» является, скорее, статусом, чем возрастным периодом, который достигается к 16–17 годам. В настоящее время существует множество различных возрастных периодизаций, как в отечественной, так и в зарубежной науке. Среди авторов, разработавших и охарактеризовавших особенности различных возрастных периодов, можно выделить Л.С. Выготского, И. Ю. Кулагину, Д.Б. Эльконина, Э. Эриксона, С. Холла, Ж. Пиаже и других. На данный момент не существует единой позиции и общепринятой классификации возрастных периодов развития человека. Рассмотрим некоторые из периодизаций возрастного развития.



Э. Эриксон в своей теории психосоциального развития включает старший школьный возраст в юность (12–20 лет) [64]. Он считает этот период важнейшим в процессе психосоциального развития человека. «Юность — это возраст окончательного установления доминирующей позитивной идентичности. Именно тогда будущее, в обозримых пределах, становится частью сознательного плана жизни». В это время молодые люди сталкиваются с незнакомыми ранее социальными ролями. Кроме того, происходит более осознанная оценка мира и своего отношения к нему, подростки склонны к размышлениям о религии, семье и других фундаментальных общественных понятиях. Основной задачей подростков на данном этапе является сбор и анализ знаний о себе с целью создания единого образа себя (эго-идентичности), который будет включать в себя как знания из прошлого, так и предположения о будущем. Успешный выход из кризиса юности характеризуется приобретением таких положительных качеств, как верность себе, способность брать на себя ответственность и делать свой собственный выбор. К возможным негативным последствиям кризиса Эриксон относит плохую самоидентичность, чувство собственной бесполезности, бесцельности и делинквентное поведение [цит. по 64, с. 107].

И.Ю. Кулагина относит старшеклассников к периоду ранней юности (16–17 лет). Описывая данный возраст, она относит его к промежуточному периоду между подростковым и юношеским возрастом, основным требованием которого является профессиональное самоопределение.[23] Из множества изменений, происходящих с подростком, И.Ю. Кулагина отмечает повышенную тревожность, притупление остроты восприятия сверстников, уменьшение значимости межличностных отношений и отношений в семье.

Периодизация Д.Б. Эльконина описывает интересующий нас возраст, включая его в старший подростковый (15–17 лет). Согласно ей, видоизменяется учебная деятельность, которая приобретает характер

самообразования. Подросток находится перед профессиональным выбором, подстраивая свою деятельность под него. Ведущая деятельность меняется на учебно–профессиональную, ученик овладевает системой научных понятий в рамках профессионального самоопределения. Среди новообразований данного периода Д.Б. Эльконин выделяет самоопределение, как личностное, так и профессиональное и формирование системы ценностей.

В 16–17 лет мышление приобретает личностный, эмоциональный характер, у старшего школьника формируется личностное отношение к теоретическим и практическим ситуациям, ярко проявляются переживания по поводу своих способностей, возможностей и личностных качеств. Как правило, отмечается тяга к обобщениям, поиску закономерностей и принципов.

В.В. Столин писал: «Ранняя юность определяется взаимодействием речи и мышления. Девушки и юноши пытаются мыслить логически, заниматься самоанализом и теоретическими рассуждениями, относительно свободно размышляют на различные темы. Им без труда дается умение выполнять общие выводы на основе частных посылок и, наоборот, переходить к частным умозаключениям на базе общих предпосылок» [цит. по 55, с. 185].

Старший школьный возраст без сомнения можно назвать одним из важнейших периодов развития в плане формирования мировоззрения. Юноша начинает осознавать себя как частицу социальной общности (группы, нации и т.д.), старается представить себе желаемое социальное положение и задумывается о способах его достижения. Ранее разрозненные представления о себе и мире формируются в единую, целостную систему, которая базируется на моральных качествах и ценностях школьника.

Изучая старших подростков, И.М. Кондаков говорит о том, что это «самый ответственный период, потому что именно в нем закладываются

основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к людям, к обществу, регулируются черты характера и основные формы межличностного поведения» [цит. по 33, с. 42]..

Л.И. Божович, изучая представителей данной возрастной группы, среди ее особенностей выделяет появление новых, более глобальных интересов и увлечений, и стремление молодых людей занять самостоятельную, независимую, «взрослую» жизненную позицию [8].

В период ранней юности, по мнению Л.И. Божович, существует реальная возможность оказать необходимое педагогическое воздействие на подростка, так как его убеждения все еще находятся в состоянии формирования из-за «недостаточной обобщенности нравственного опыта» [цит. по 8, с. 246]..

Нравственные убеждения начинают возникать и формироваться несколько позже, но основа для их сформированности закладывается именно в этом возрасте. Возникающая на рубеже подросткового и юношеского возраста потребность в самоопределении, по мнению Л.И. Божович, не только влияет на характер учебной деятельности старшеклассника, но и определяет ее.

В своей работе «Эмпирическое исследование взаимосвязи самооценки и лидерских качеств в юношеском возрасте» В.И. Долгова, О.Д. Бушуева и В.К. Шаяхметова говорят о том, что «юношеский возраст является периодом, в котором обнаруживаются и интенсивнее проявляются лидерские качества, а также происходит формирование самооценки» [цит. по 22, с. 147].

Гаррисон считает, что в юношеском возрасте значительные изменения происходят в мотивационно–потребностной сфере личности. В первую очередь изменяются потребности низшего уровня – физиологические потребности и потребности в безопасности (по А. Маслоу). Физиологические потребности включают стремление юношей и

девушек к физической и сексуальной активности, положительной оценке своих внешних данных.

В юношеском возрасте формируются и потребности более высокого уровня – это потребность в независимости, потребность в любви, потребность в достижении успеха. Требования со стороны родителей, общества выступают ориентирами для формирования потребности в независимости, преодолению ограничений и росту самостоятельности. Также ярко проявляется потребность в любви, привязанности, особенно от лиц противоположного пола, что вызвано результатом полового созревания и потребности в реализации сексуальной активности. Потребность в достижении успеха также активно формируется в юношеском возрасте и отражает стремление молодых людей реализовать себя в различных видах деятельности, раскрыть свой потенциал и способности. В реализации потребности достижения проявляются мотивы получения положительной социальной оценки со стороны значимых взрослых и сверстников, желание добиться уважения, произвести положительное впечатление, в том числе на противоположный пол. Потребностью высшего порядка является потребность в самореализации. Это выражается через стремление саморазвития, поиска себя в различных сферах, развития своих способностей, дальнейшего совершенствования знаний и умений. Реализация данной потребности связана с мотивацией достижения и потребностью быть признанным как члена общества.

Период юношества – это формирование целей, осознание своего места в обществе, постановка определенных задач на будущее. При благоприятных условиях развития юноша и девушка стремятся в будущее не потому, что им плохо в настоящем, а потому, что хочется, чтобы впереди было лучше. Это период стабилизации личности, время, когда складываются устойчивые взгляды на мир и стремление найти свое место в нем

По мнению Т.В. Драгуновой, важнейшим признаком старшего подросткового возраста можно считать наступление взрослости. В своих исследованиях она выделила, проанализировала и описала 4 вида взрослости.

1. Для первого вида характерно лишь внешнее подражание взрослости, копирование поведения, считающегося традиционно взрослым. К нему можно отнести курение, употребление спиртных напитков, использование жаргонизмов в речи, стремление внешне походить на взрослых, подражание в одежде и причёске, нарочито демонстративное использование косметики, украшений и т.д. Таким образом, «познавательные интересы утрачиваются и складывается специфическая установка весело провести время с соответствующими ей жизненными ценностями» [цит. по 23, с. 335].. Можно отметить, что многие из вышеперечисленных особенностей поведения являются деструктивными по своей сути. Подросток пытается достичь того, что раньше всегда было под запретом и доступно только для взрослых.

2. Для второго вида взрослости свойственны более конструктивные модели поведения. Основными особенностями поведения, которые стараются копировать молодые люди — это типичные качества образа настоящего мужчины. Как правило, образцом становятся сила, мужество, стойкость, преданность и т.п. В качестве увлечения предпочтение отдается занятиям спортом, которые также выполняют функцию самовоспитания. По словам Т.В. Драгуновой, в настоящее время наблюдается тенденция, согласно которой, девушки также стремятся обладать качествами, которые традиционно считались мужскими [23].

3. Третий вид взрослости – социальная зрелость. Она может проявляться в различных видах деятельности, в которых подросток играет роль помощника и имеет место быть сотрудничество взрослого и ребенка. К таковым можно отнести заботу о близких, стремление помочь, поддержать. Благополучие родных людей становится жизненной

ценностью. У юношей появляется цель овладеть навыками и умениями, которыми, как правило, обладают взрослые мужчины. Например, слесарничать, паять, столярничать и т.п. Девушки, в свою очередь, проявляют интерес к изучению приготовления пищи, шитья, вязания.

4. Интеллектуальная взрослость. В основном она выражается в стремлении узнать что-то новое и интересное. Это стимулирует развитие познавательной деятельности, содержание которой выходит за пределы школьной программы – посещение кружков, музеев и т.п. Значительный объем знаний у подростков – результат самостоятельной работы. Стремление быть взрослым вызывает сопротивление со стороны действительности. Оказывается, что никакого места в системе отношений с взрослыми ребенок еще занять не может, и он находит свое место в детском сообществе.

В.С. Мухина описывает юность так: «Это период жизни человека, размещенный онтогенетически между отрочеством и взрослостью. Именно в юности происходит становление людей как личностей. Когда молодой человек, пройдя сложный путь онтогенетической идентификации других людей, присвоил от них социально значимые свойства личности, способность к сопереживанию, к активному нравственному отношению к людям, к самому себе и к природе; способность к усвоению конвенциональных ролей, норм, правил поведения в обществе» [цит. по 42,с. 36]. Так, перед молодыми людьми стоят такие важные задачи как: выбор спутника жизни, становление профессиональной и жизненной позиции, а также создание собственной семьи.

Т.В. Шипова описывает важное новообразование молодости – достижение социальной зрелости. В период юности человек впервые вступает в контакт с обществом непосредственно, и основной задачей является решение социально-значимых задач: получение образования, выбор будущей профессии, создание семьи. Молодой человек входит во

взрослую жизнь не только в сознании, но и принимает в ней непосредственное участие [62].

Анализ работ отечественных и зарубежных авторов позволяет сделать следующий вывод: в отечественной психологии и педагогике существует общепринятая периодизация развития ребенка, начиная с детских лет и до наступления зрелости, но при этом большинство исследователей подросткового возраста выделяют свои рамки этого периода жизни, нередко связывая его с юностью. Большинство работ отечественных авторов можно отнести к социогенетической теории.

### 1.3 Модель формирования эмоциональной устойчивости старшекласников

Обоснование модели формирования эмоциональной устойчивости старшекласников требует определения понятия «формирование», а также описания способов его осуществления.

Термин «формирование» имеет множество интерпретаций и поэтому понимается по-разному. И.П. Подласый определяет формирование как «совокупность случайных неуправляемых воздействий на человека, происходящих вне зависимости от сознательной деятельности» [цит. по 46, с. 300]. Мы в своем исследовании не можем придерживаться данного определения, так как процесс формирования эмоциональной устойчивости в условиях реализации психолого–педагогической программы является целенаправленным и осознанным действием

А.В. Захаров в своём исследовании придерживается иного подхода в определении понятия «формирование». Взяв за основу его определение «формирование прогностических умений», можно утверждать, что автор понимает под формированием специально–организованный целенаправленный процесс развития каких–либо способностей или качеств человека [27]. Данное определение наиболее близко описывает наше понимание понятие «формирование».

Более объемное и детализированное определение приводят И.В. Султанова и И.В. Турова, определяя формирование как «специально–организованный и целенаправленный процесс диагностики, проектирования, практической реализации и мониторинга развития необходимых качеств» [цит. по 56, с. 159]..

Взяв за основу вышеперечисленные определения, мы можем выделить особенности процесса формирования. Основными отличительными качествами формирования являются, во–первых, необходимость наличия специально созданных условий; во–вторых, наличия во взаимодействии двух и более участников; в–третьих, возможность проведения количественных и качественных измерений формируемого качества.

Для создания модели формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников необходимо определить цели. Для этого мы используем дерево целей – иерархически выстроенную и структурированную совокупность целей, в которой определены генеральная цель и подцели первого, второго и последующих уровней.

Используемый метод целеполагания направлен на получение устойчивой структуры, которая будет отражать 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).



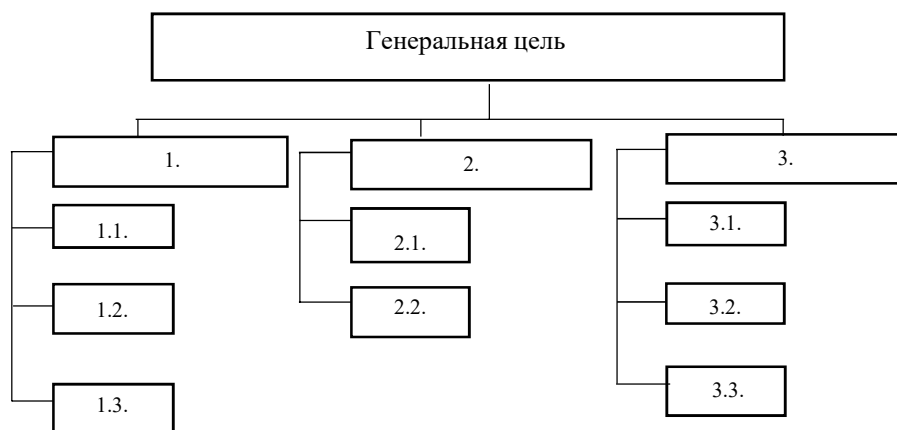


Рисунок 1 – «Дерево целей» формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников

Основываясь на представленной выше информации, нами было построено дерево целей формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников (рисунок 1).

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность реализации программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников.

1. Изучить психолого–педагогическую проблему формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников в теоретических исследованиях.

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

1.2. Выявить возрастные особенности проявления эмоциональной устойчивости старшеклассников.

1.3. Теоретически обосновать процесс моделирования формирования эмоциональной устойчивости.

2. Организовать и провести исследование формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников.

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.

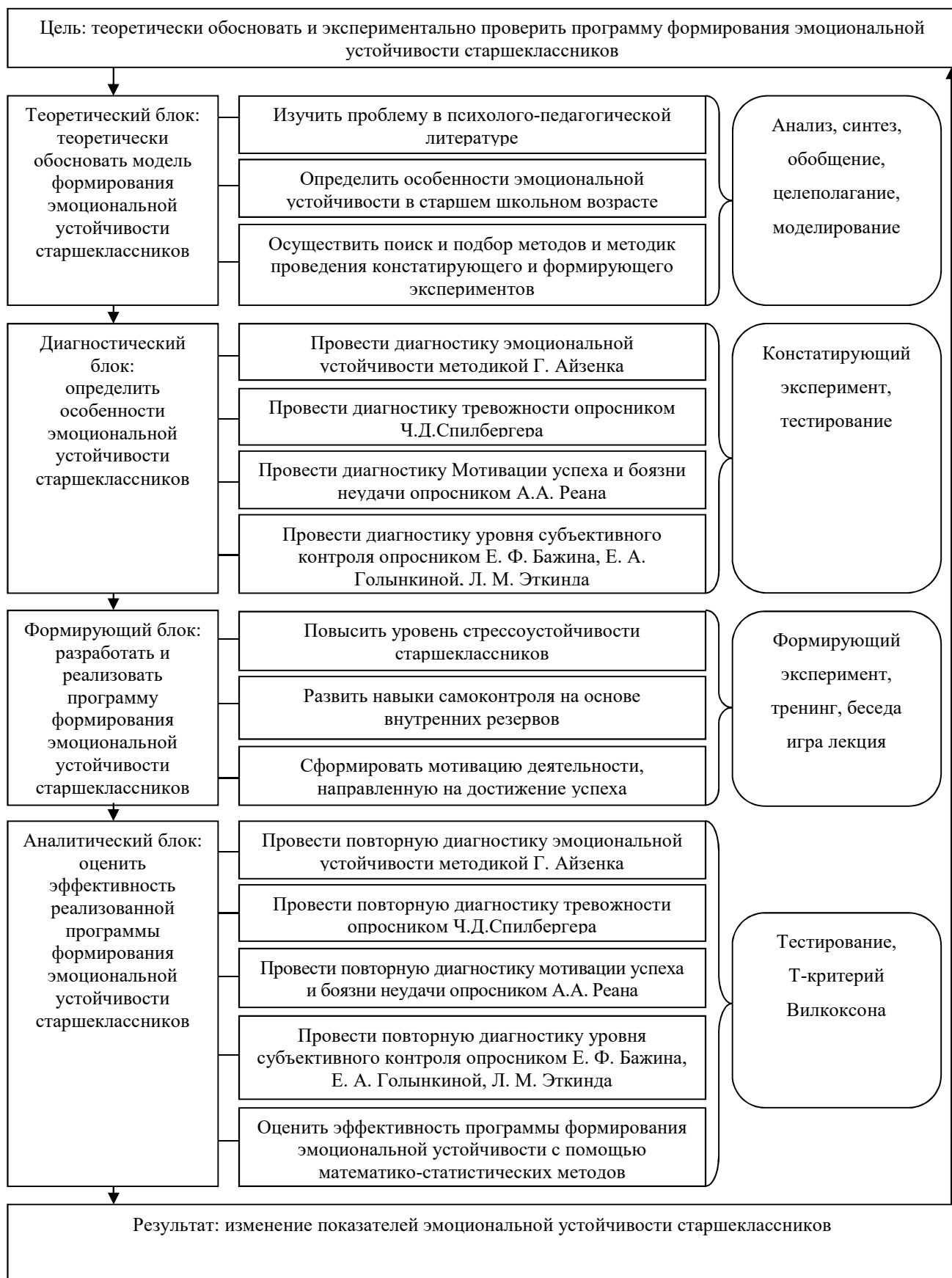
3.2. Провести анализ эффективности осуществленной работы.

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

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

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности. 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, результаты и рекомендации.



**Рисунок 2 – Модель формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников**

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 T–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.

#### Выводы по 1 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 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. 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 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО–ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

### **2.1 Этапы, методы и методики исследования**

Изучение формирования эмоциональной устойчивости старших подростков в рамках нашего исследования проходило в несколько этапов:

1. Поисково–подготовительный этап. На данном этапе мы выполнили теоретическое изучение психолого–педагогической литературы, подобрали методики для проведения констатирующего эксперимента с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Опытнo–экспериментальный этап: В рамках данного этапа был проведен констатирующий эксперимент, результаты которого были обработаны. Психологическая диагностика испытуемых осуществлялась с помощью четырех методик. На данном этапе также была разработана и реализована программа формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников.

3. Контрольно–обобщающий этап. На этом этапе была осуществлена вторичная диагностика, интерпретация данных, полученных в результате диагностики, сформулированы выводы.

Для исследования особенностей эмоциональной устойчивости старшеклассников в нашем исследовании мы использовали следующие методы и методики:

1. Теоретические: анализ, обобщение психолого–педагогической литературы, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование по методикам: опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей (Ч.Д. Спилбергер, адаптация А.Д. Андреева), личностный опросник Ганса Айзенка (EPI) (вариант А),



опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи», опросник «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд).

3. В качестве методов математической статистики для проверки различий показателей эмоциональной устойчивости между двумя выборками было решено использовать T–критерий Вилкоксона

Характеристика использованных методов и методик исследования.

Анализ литературы – это метод научного исследования, в ходе которого происходит мысленное расчленение целого на составные части.

Работа с литературой включает в себя следующие элементы:

- составление библиографии – перечня источников, которые были отобраны для исследования проблемы;
- реферирование – сжатое переложение основного содержания одной или нескольких работ по общей тематике;
- выделение главных идей и положений работы.

Обобщение – это логическая операция, заключающаяся в нахождении нового, более широкого по объему понятия для некоторой группы явлений. Это понятие отражает общность свойств явлений на уровне нового знания о них. Всякое обобщение должно иметь основание, т. е. свойство или совокупность свойств, позволяющих сгруппировать явления и обозначить эту группу каким–либо понятием [42].

Целеполагание – смыслообразующее содержание практики, состоящее в формировании цели как субъективно–идеального образа желаемого и воплощении ее в объективно–реальном результате деятельности. В процессе целеполагания происходит выбор одной или нескольких целей путем установления параметров допустимых отклонений для управления процессом осуществления идеи [42].

Тестирование – это метод психологической диагностики, в котором используются стандартизированные вопросы и задачи – тесты, имеющие определенную шкалу значений. Тесты позволяют оценить ответы

респондента в соответствии с поставленной целью исследования; обеспечивают возможность получения количественной оценки исследуемого параметра и удобство математической обработки. Тесты являются относительно оперативным способом оценки большого числа неизвестных лиц; способствуют объективности оценок, не зависящих от субъективных установок лица, проводящего исследование, обеспечивают сопоставимость информации, полученной разными исследователями на разных испытуемых. Основные достоинства данного метода: стандартизация условий и результатов, оперативность и экономичность, количественный понятийный характер оценки, оптимальная трудность заданий и надежность результатов.

Тест – это стандартизированное задание или список связанных между собой заданий, который позволяет выявить степень выраженности исследуемого свойства у испытуемого, а также его психологические характеристики. Результатом тестирования является некоторая количественная характеристика, отражающая меру выраженности исследуемой особенности у личности. Она должна быть соотносима с установленными для данной категории испытуемых нормами. Следовательно, с помощью теста определяется имеющийся уровень развития некоторого свойства в объекте исследования и сравнивается с эталоном или с развитием этого качества у испытуемого в более ранний период [42].

В исследовательской работе мы руководствовались определенными правилами проведения тестирования и интерпретации полученных результатов.

Эти правила необходимы для корректного и этичного проведения процедуры тестирования. Суть их в следующем:

- 1) испытуемые должны быть заранее проинформированы о целях проведения процедуры тестирования;

2) необходимо ознакомить испытуемого с инструкцией по выполнению тестовых заданий и удостовериться, что инструкция ему понятна. В случае если испытуемый испытывает трудности с пониманием алгоритма выполнения задания, следует объяснить ему инструкцию еще раз;

3) во время проведения тестирования следует обеспечить ситуацию спокойного и самостоятельного выполнения заданий испытуемыми. Необходимо сохранять нейтральное отношение и избегать подсказок и помощи;

4) при обработке полученных данных и интерпретации результатов необходимо соблюдать методические указания для каждой методики;

5) запрещено распространять полученную в результате тестирования психодиагностическую информацию, содержащие персональные данные. В обязательном порядке необходимо обеспечить конфиденциальность испытуемых;

6) после обработки и интерпретации данных следует ознакомить испытуемого с результатами тестирования, доступным языком объяснив ему значения данных;

7) после процедуры обработки и интерпретации полученных данных, собрать сведения других исследовательских методов и методик для последующего соотнесения их друг с другом, для определения согласованности между ними;

Эксперимент — метод исследования некоторого явления в управляемых условиях [42]. Отличается от наблюдения активным взаимодействием с изучаемым объектом. Обычно эксперимент проводится в рамках научного исследования и служит для проверки гипотезы, установления причинных связей между феноменами. Основное достоинство психологического эксперимента в том, что он предоставляет возможность специально вызывать определенные психические процессы и явления, воздействовать на их характеристики, устанавливая зависимость

психических явлений от изменяемого внешнего условия. Констатирующий эксперимент – один из основных видов эксперимента, целью которого является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные.

#### Описание используемых методик.

Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей (Ч. Спилбергер, адаптация А.Д. Андреева). Опросник Ч.Д. Спилбергера (STPI — State Trait Personal Inventory) был адаптирован А. Д. Андреевой в 1988 г. для исследования тревожности у старших подростков и юношей. Он позволяет выявить уровень познавательной активности, тревожность и гнев как наличное состояние и как свойство личности. Под познавательной активностью здесь понимается присущая человеку любознательность (в отличие от любопытства на уровне восприятия), непосредственный интерес к окружающему миру, активизирующие познавательную деятельность субъекта. Гнев и тревога — базальные эмоции, зависящие от иерархически организованных структур мозга, они усиливают действие эмоциогенных стимулов, и это усиление внешне проявляется в виде затрудненного приспособления субъекта к жизненно значимым ситуациям. Опросник делится на две части: в одну объединены шкалы познавательной активности, тревожности и негативных эмоциональных переживаний, характеризующие личностные свойства субъекта, а в другую — эти же шкалы, но в отношении состояния человека в конкретный момент [52].

Личностный опросник Г. Айзенка (EPI), вариант А. EPI (Eysenck Personality Inventory) опубликован в 1963 г. и содержит 57 вопросов, 24 из которых направлены на выявление экстраверсии–интроверсии, 24 других – на оценку эмоциональной стабильности–нестабильности (нейротизма). Остальные 9 вопросов составляют контрольную группу, предназначенную для оценки искренности испытуемого, его отношения к обследованию и достоверности результатов. Г. Айзенк разработал два варианта данной

методики (А и В), которые отличаются только текстом опросника. Инструкция, ключ и обработка данных дублируются. Наличие двух форм позволяет психологу проводить повторное исследование. В России адаптирован А.Г. Шмелёвым. Использование данной методики обусловлено наличием шкалы нейротизма, которая нас интересует, так как позволяет оценить уровень эмоциональной стабильности [52]. Остальные шкалы в обработке не участвуют, так как не имеют практической ценности для исследования.

Опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан). Этот опросник позволяет оценить, какое стремление в большей степени определяет поведение человека: желание добиться успеха или избежать неудачи. Предпочтением одного из этих двух вариантов во многом и определяется уровень притязаний – готов ли человек ставить перед собой трудные задачи, чтобы переживать значимый успех, или же он выбирает цели поскромнее, лишь бы не испытать разочарования. Опросник состоит из 20 вопросов, на которые необходимо ответить «да» или «нет». Обработка включает в себя подсчет ответов согласно ключу [52].

Методика УСК (уровень субъективного контроля) получила большое распространение в нашей стране. Авторами методики являются Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд. В основе данной методики лежит концепция локуса контроля Дж. Роттера. Однако у Роттера локус контроля считается универсальным по отношению к любым типам ситуаций – локус контроля одинаков и в сфере достижений, и в сфере неудач [69]. При разработке методики УСК авторы исходили из того, что иногда возможны не только однонаправленные сочетания локуса контроля в различных по типу ситуациях. Это положение имеет и эмпирические подтверждения. В связи с этим разработчики теста предложили выделить в методике диагностики локуса контроля субшкалы: контроль в ситуациях достижения, в ситуациях неудачи, в области производственных и семейных отношений, в области здоровья. Всего опросник УСК состоит из

44 пунктов. В целях повышения достоверности результатов опросник сбалансирован по следующим параметрам:

1) по интернальности–экстернальности — половина из пунктов опросника сформулирована таким образом, что положительный ответ на них дадут люди с интернальным УСК, а другая половина сформулирована так, что положительный ответ на нее дадут люди с экстернальным УСК;

2) по эмоциональному знаку — равное количество пунктов опросника описывают эмоционально позитивные и эмоционально негативные ситуации;

3) по направлению атрибуций — равное количество пунктов сформулировано в первом и третьем лице.

В отличие от шкалы Роттера в опросник включены пункты, измеряющие интернальность–экстернальность в межличностных и семейных отношениях. Для медико–психологических исследований в него включены пункты, измеряющие УСК в отношении болезни и здоровья. Для увеличения спектра возможных применений опросника он сконструирован в двух вариантах, различающихся форматом ответов испытуемых.

Вариант А, предназначенный для исследовательских целей, требует ответа по 6–балльной шкале «–3, –2, –1, +1, +2, +3», в которой ответ «+3» означает «полностью согласен», «–3» — «совершенно не согласен» с данным пунктом.

Вариант Б, предназначенный для клинической психодиагностики, требует ответов по бинарной шкале «согласен — не согласен».

При проведении нашего исследования использовался вариант А.

Как показали исследования, проведенные на нормальных испытуемых — студентах, ответы на все пункты опросника имеют достаточный разброс: ни одна из половин шкалы не выбиралась реже, чем на 15% случаев. Результаты заполнения опросника отдельным испытуемым преобразуются в стандартную систему единиц—стенов и

могут быть наглядно представлены в виде профиля субъективного контроля [52].

Таким образом, исследование эмоциональной устойчивости старшеклассников проходило в 3 этапа: поисково–подготовительный, опытно–экспериментальный, контрольно–обобщающий.

В содержании эмоциональной устойчивости отражены следующие компоненты: мотивационный, эмоциональный, волевой, интеллектуальный и поведенческий. Мотивационный компонент эмоциональной устойчивости был изучен опросником А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи», эмоциональный – опросником исследования тревожности у старших подростков и юношей (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева) и личностным опросником Ганса Айзенка (EPI) (вариант А). Поведенческий компонент был исследован шкалами негативных эмоциональных проявлений опросника Андреевой и в ходе наблюдения за испытуемыми во время проведения занятий. Для изучения волевого компонента был использован опросник «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд).

## 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

В исследовании уровня эмоциональной устойчивости приняли 24 человека – учащиеся 10 класса МОУ «СОШ №45» г. Карталы и МОУ «Анненская СОШ» Карталинского района Челябинской области. Возраст испытуемых: 15–17 лет. В выборке 17 девушек и 7 юношей.

Отношения в коллективах сложились давно, так как большинство детей учатся друг с другом с начала обучения в школе. Практически все ученики 10 класса МОУ «Анненская СОШ» до поступления в школу посещали один детский сад, где находились в одной группе. Основными видами деятельности коллектива являются учебная и общественная деятельность. Большинство учащихся принимают участие в различных олимпиадах, школьных и городских мероприятиях. Большинство

старшеклассников воспитываются в полных благополучных семьях, 2 человека находятся под опекой. Все ученики, принявшие участие в исследовании, обучаются по основной общеобразовательной программе среднего общего образования. Учащихся с ограниченными возможностями здоровья, получающих образование по адаптированным образовательным программам в выборке нет. Успеваемость учащихся в обеих школах удовлетворительная, неуспевающих учеников в классах нет. Исходя из результатов наблюдения, проводимого во время занятий, более благоприятный психологический климат наблюдался в Анненской школе. Ученики МОУ «СОШ №45» были склонны делиться на микрогруппы по интересам из 3–5 человек, в МОУ «Анненская СОШ» такого замечено не было.

Результаты диагностики по опроснику ЕРІ Г. Айзенка для выявления уровня эмоциональной устойчивости испытуемых по шкале нейротизма (эмоциональной устойчивости) представлены на рисунке 3.

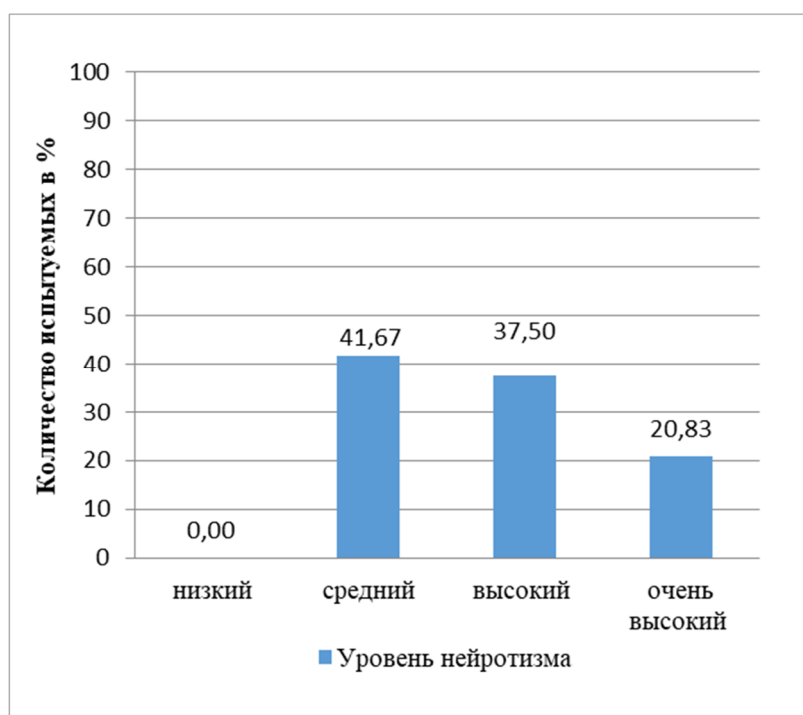


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня нейротизма по методике «Личностный опросник Айзенка ЕРІ» (Вариант А)

Как видно на рисунке 3, ни один из 24 испытуемых не показал низкий уровень нейротизма. Показатель нейротизма характеризует



человека со стороны его эмоциональной устойчивости (стабильности). Показатель этот биполярен и образует шкалу, на одном полюсе которой находятся люди, характеризующиеся чрезвычайной эмоциональной устойчивостью, прекрасной адаптированностью, а на другом — чрезвычайно нервный, неустойчивый и плохо адаптированный тип. При этом почти 59% испытуемых (14 человек) показали либо высокий, либо очень высокий уровни нейротизма. Это означает, что большинству опрошенных респондентов свойственны такие качества как беспокойство, тревожность, эмоциональная неустойчивость.



Рисунок 4 – Результаты диагностики личностной тревожности по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева)

Показатели личностной тревожности, полученные в результате проведения методики «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева) были получены следующие: у 54,17% испытуемых (14 человек) средний уровень личностной тревожности. У 37,5% опрошенных (9 человек) был зафиксирован низкий уровень тревожности, а 9% (2 человека) показали высокий уровень личностной тревожности. Это означает, что высокая

тревожность как черта личности в целом не свойственна для большинства испытуемых.



Рисунок 5 – Результаты диагностики ситуативной тревожности по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева)

При исследовании ситуативной тревожности по вышеуказанной методике, были получены следующие результаты, отраженные на рисунке 5: средний уровень ситуативной тревожности зафиксирован у такого же числа респондентов, что и в случае с личностной тревожностью – 54,17% (13 человек). При этом уровень ситуативной тревожности существенно выше уровня личностной тревожности – 25% (6 человек) и 8,33% (2 человека) соответственно. Так как данная шкала измеряет уровень тревожности, свойственный для респондентов во время учебных занятий, то более высокие результаты, по сравнению с личностной тревожностью, могут быть связаны с ситуацией проверки знаний, которая является достаточно стрессогенной для учеников. Низкий уровень ситуативной тревожности продемонстрировали 20,83% (5 человек) опрошенных учащихся. Для них не свойственно испытывать чувство тревоги во время учебного процесса.

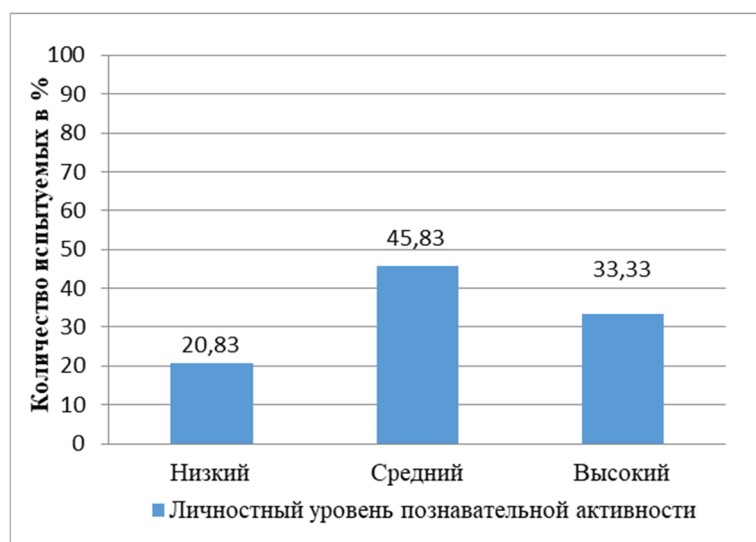


Рисунок 6 – Результаты диагностики личностного уровня познавательной активности по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева)

По результатам полученных данных диагностики личностного уровня познавательной активности можно отметить, что около половины опрошенных – 45,83% (11 человек) показали средний уровень исследуемого параметра. Высокий уровень отмечен ровно у трети испытуемых (8 человек), низкий – у 20,83% (5 человек). Это значит, что большинству респондентов свойственны такие качества личности как любознательность, стремление к новым знаниям.

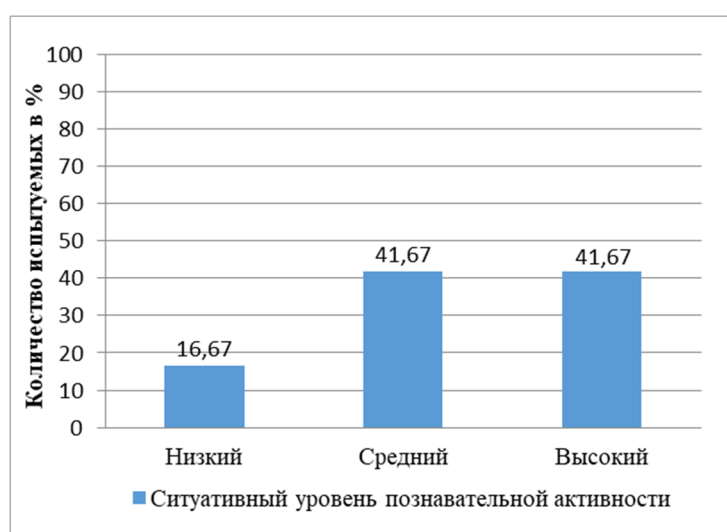


Рисунок 7 – Результаты диагностики ситуативного уровня познавательной активности по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева)

Результаты диагностики ситуативного уровня познавательной активности по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» позволяют нам говорить о том, что в целом учащиеся положительно настроены на учебный процесс, средний и высокий уровни активности показали по 41,67% (10 человек) опрошенных. Результаты, полученные по шкале ситуативной активности, выше, чем уровень личностной познавательной активности, который отображен на рисунке 7. Это может означать заинтересованность в получении новых знаний и высокой учебной мотивации. Лишь у 16,67% (4 человека) отмечается низкий уровень ситуационной активности, что может быть связано с отсутствием учебной мотивации по каким-либо причинам.

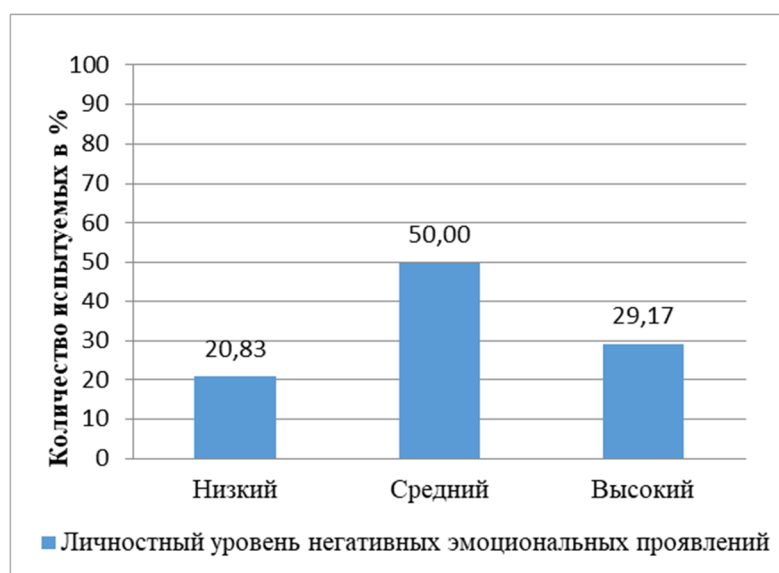


Рисунок 8 – Результаты диагностики личностного уровня негативных эмоциональных проявлений по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева)

В результате проведения методики «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д. Спилбергер, адаптация А.Д. Андреева) средний личностный уровень негативных эмоциональных проявлений был выявлен у 50% респондентов (12 человек), низкий – у 20,83% (5 человек), высокий – у 29,17% (7 человек).

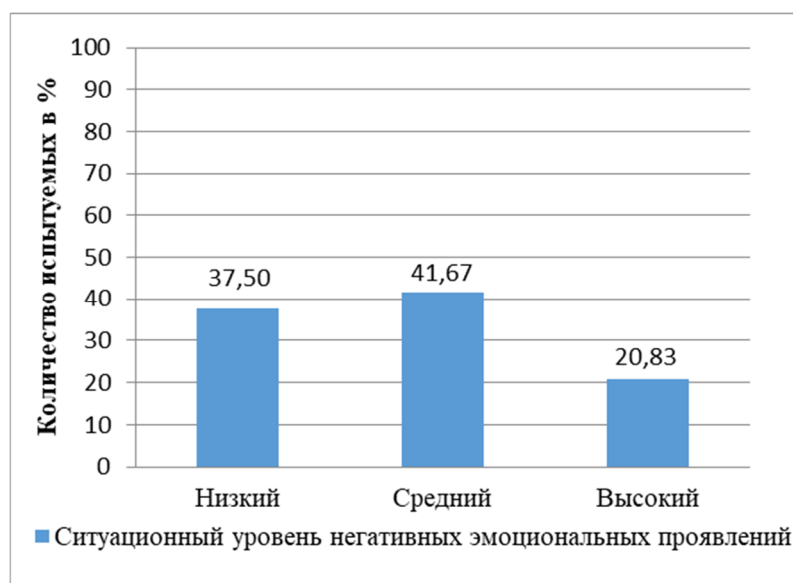


Рисунок 9 – Результаты диагностики ситуационного уровня негативных эмоциональных проявлений по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева)

Ситуационный уровень негативных эмоциональных проявлений оказался ниже личностного. Низкий уровень показали 37,5% опрошенных (9 человек), средний – 41,67% (10 человек), высокий – 20,83% (5 человек). Это может быть связано либо с невозможностью выражения своих негативных эмоций в процессе урока, либо с заинтересованностью учащихся в содержании учебного процесса.

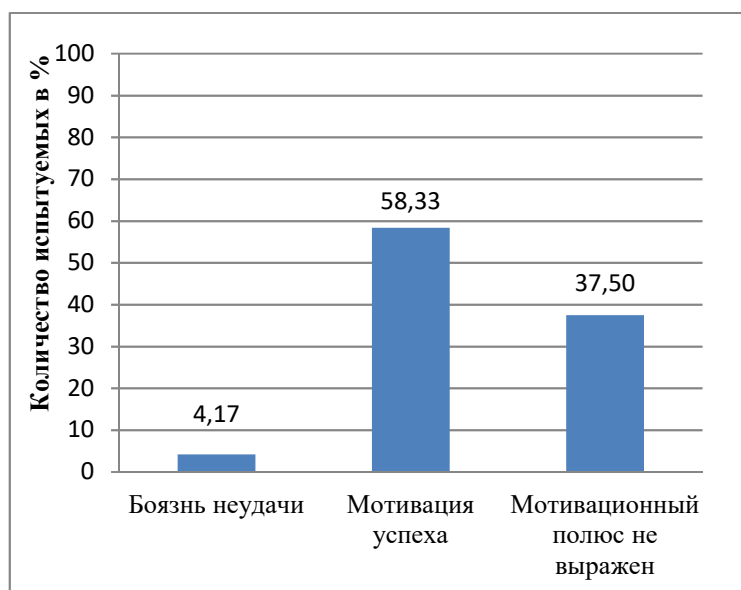


Рисунок 10 – Результаты диагностики типа мотивации по опроснику «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана

Большинство опрошенных учащихся – 58,33% (14 человек) мотивированы на достижение успеха, еще у 37,5% (9 человек) мотивационный полюс не выражен. На избегание неудач нацелены лишь 4,17% (1 человек) испытуемых. Полученные данные говорят о том, что для опрошенной группы учащихся нехарактерны стремление избежать неудачи, излишняя осторожность, нерешительность.



Рисунок 11 – Результаты диагностики типа локуса контроля по опроснику «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд)

На рисунке 11 изображены результаты диагностики типа локуса контроля по опроснику «Уровень субъективного контроля». В результате ее проведения было выявлено, что 50% респондентов (12 человек) обладают интернальным локусом контроля, то есть склонны брать ответственность за то, что происходит в их жизни, на себя. Ровно треть опрошенных являются обладателями экстернального локуса контроля, который свидетельствует о стремлении в случае неудачи возложить ответственность на внешние факторы.

Таким образом, по результатам диагностики можно сделать следующие выводы:

1. Более половины опрошенных – 58,33% (14 человек) респондентов имеют высокий – 37,5% (9 человек) и очень высокий –

20,83% (5 человек) уровни нейротизма, то есть низкий уровень эмоциональной устойчивости.

2. Уровень ситуационной тревожности на уроке выше уровня личностной тревожности. Высокий уровень ситуационной тревожности характерен для 25% респондентов (6 человек), а личностной – всего для 8,33% (2 человека). Возможно, это связано с ситуацией проверки знаний, которая сама по себе является достаточно стрессогенной.

3. Более половины опрошенных – 58,33% (14 человек) мотивированы на достижение успеха. Также ровно половина учащихся (12 человек) имеют интернальный локус контроля.

Дальнейшая работа будет направлена на формирование эмоциональной устойчивости, профилактику эмоциональной устойчивости, обучение старшеклассников новым способам и приёмам саморегуляции.

#### Выводы по 2 главе

Во второй главе нами было подробно описано исследование эмоциональной устойчивости старшеклассников, проведенное на базе МОУ «СОШ №45» г. Карталы и МОУ «Анненская СОШ» Карталинского муниципального района. В первом параграфе были описаны этапы, методы и методики исследования. Изучение формирования эмоциональной устойчивости старших подростков в рамках нашего исследования проходило в 3 этапа: поисково–подготовительный, опытно–экспериментальный и контрольно–обобщающий. Для исследования особенностей эмоциональной устойчивости старшеклассников в нашем исследовании мы использовали следующие методы и методики:

1. Теоретические: анализ, обобщение психолого–педагогической литературы, целеполагание.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: опросник исследования тревожности у старших подростков

и юношей (Ч.Д. Спилбергер, адаптация А.Д. Андреева), личностный опросник Ганса Айзенка (EPI) (вариант А), опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи», опросник «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд) [52].

В первом параграфе были охарактеризованы используемые в исследовании методы, даны их определения. В этом же параграфе были подробно описаны все используемые в исследовании методики.

Во втором параграфе были представлены характеристика выборки и анализ результатов исследования. Оказалось, что более половины опрошенных – 58,33% (14 человек) респондентов имеют высокий – 37,5% (9 человек) и очень высокий – 20,83% (5 человек) уровни нейротизма, то есть низкий уровень эмоциональной устойчивости. Уровень ситуационной тревожности на уроке выше уровня личностной тревожности. Высокий уровень ситуационной тревожности характерен для 25% респондентов (6 человек), а личностной – всего для 8,33% (2 человека). Возможно, это связано с ситуацией проверки знаний, которая является достаточно стрессогенной. Более половины опрошенных мотивированы на достижение успеха – 58,33% (14 человек). Также ровно половина учащихся (12 человек) имеют интернальный локус контроля.



## **ГЛАВА 3. ОПЫТНО–ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

### 3.1 Программа формирования эмоциональной устойчивости старшекласников

Психолого–педагогическое сопровождение формирования эмоциональной устойчивости старшекласников рассматривается как систематическая деятельность педагогов–психологов, социальных педагогов, администрации, класных руководителей направленной на формирование, сохранение, укрепление и развитие эмоционально–волевой сферы учащихся в социально–педагогическом пространстве образовательного учреждения. На основе данного подхода и была разработана программа психолого–педагогического сопровождения развития эмоциональной устойчивости старшекласников в школе. При разработке нашей программы мы опирались на труды М.Ш. Кипниса [32], К. Фопеля [57].

Цель программы: создание условий для развития эмоциональной устойчивости учащихся в рамках психолого–педагогического сопровождения образовательного процесса.

Задачи:

- содействовать полноценному личностному, эмоциональному и интеллектуальному развитию учащихся;
- способствовать созданию комфортной среды для всех участников образовательного процесса;
- содействовать в решении актуальных задач развития, обучения, социализации (учебные трудности, трудности с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально–волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями);

- способствовать повышению психолого–педагогической компетентности всех участников образовательного процесса учащихся, родителей, педагогов.

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.

Организационно–методические требования к проведению занятий:

Данная программа предназначена для учащихся 10–11 классов средних общеобразовательных школ. Предполагается гомогенность групп по возрасту, уровню образования, социокультурному уровню. Численность группы до 15 человек.

Сроки, частота и количество занятий.

Программа рассчитана на период с начала сентября по середину ноября. Занятия проводятся один раз в неделю. Всего запланировано 10 занятий.

Занятие 1.

Цель занятия: знакомство с методикой проведения тренинговой работы, знакомство с участниками тренинга, первичный самоанализ участников группы, сбор ожиданий.

Упражнение «Смысл моего имени».

Цель: знакомство участников друг с другом.

Упражнение «Мой портрет в лучах солнца».

Цель: способствовать углублению процессов самораскрытия, учить находить в себе главные индивидуальные особенности, определять свои личностные особенности.

Упражнение «Десять комнат».

Цель: осознание участниками собственной модели поведения при проявлении различных эмоций.

Упражнение «Клубок»

Цель: рефлексия, подведение итогов.

Занятие 2.

Цель занятия: развитие умения участников тренинга выражать собственные эмоции, сплочение коллектива.

Упражнение «Поза–эмоция»

Цель: потренироваться в выражении различных эмоциональных состояний.

Упражнение «Алфавит эмоций»

Цель: знакомство с различными эмоциями и чувствами.

Упражнение «Большая голова»

Цель: Развитие умения действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, тренировка эмоциональной выразительности, а также сплочение команды.

Упражнение «Обратная связь»

Цель: рефлексия, подведение итогов.

Занятие 3.

Цель занятия: анализ чувств и эмоций участников занятия.

Упражнение «Контур человека»

Цель: исследование и анализ своих чувств, осознание своего внутреннего состояния.

Упражнение «Установление личной дистанции».

Цель: Установление личной «зоны комфорта» при общении с конкретными людьми, группой.

Упражнение «Соковыжималка».

Цель: рефлексия.

Занятие 4.

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

Упражнение: «Относитесь к себе, как к любимому человеку»

Цель упражнения: Предоставление участникам возможности посмотреть на себя «со стороны», развитие позитивного мышления, обучение более лояльному отношению к себе.

Упражнение «Обратная связь».

Цель: рефлексия.

Занятие 5.

Цель занятия: формирование у участников занятия потребности в изменении и самосовершенствовании.

Упражнение «Ключи» (К. Фопель)

Цель: развитие символического мышления, проработка и расставание с ненужными представлениями, иллюзиями, ненужными отношениями, обнаружение и «принятие» новых перспектив.

Упражнение «Что я хочу изменить» (К. Фопель)

Цель: выражение участниками группы цели своей жизни в стиле театра импровизаций.

Упражнение «Пожелания группе»

Цель: рефлексия.

Занятие 6.

Цель занятия: тренировка способов выражения эмоций и чувств, развитие уверенности.

Упражнение «Зона прочности».

Цель: фокусировка участников на их внутренних ресурсах и возможностях. Развитие уверенности в себе.

Упражнение «Человек–однодневка» (Г.Н. Абрамова)

Цель: расширение временной перспективы.

Упражнение: «Пожелание каждому»

Цель: рефлексия, завершение занятия.

Занятие 7.

Цель занятия: осознание участниками занятия особенностей и причин своего поведения, развитие умения самоанализа.

Упражнение: Психодрама «Экстернал и интернал».

Цель: осознание участниками собственного локуса контроля, особенностей его проявления в различных ситуациях.

Упражнение «Самое хорошее и самое плохое».

Цель: научиться анализировать собственные эмоции и поступки, реагировать на фрустрирующие ситуации.

Упражнение «Особое прощание».

Цель: Завершение тренинга, развитие коммуникативных навыков

Занятие 8.

Цель занятия: формирование навыков уверенного поведения.

Упражнение «Выявление соответствия индивидуального и общего мнения».

Цель: выявление соответствия индивидуального и общего мнения.

Упражнение «Мои права».

Цель: познакомить с правами личности, формирование навыков уверенного поведения благодаря использованию понятия прав.

Упражнение «Когда я буду вспоминать о сегодняшнем дне...»

Цель: рефлексия, завершение занятия.

Занятие 9.

Цель занятия: развитие уверенности в себе на основе сильных сторон личности каждого участника занятия.

Упражнение «Я не такой, как все, и все мы разные».

Цель: развитие способности детей к самопознанию и уверенности в себе.

#### Упражнение "Рекомендации"

Цель: создание условий для поиска своих сильных сторон, тренировка уверенного поведения в ситуации публичной презентации.

#### Упражнение «После занятия я...»

Цель: создание условий для поиска своих сильных сторон, тренировка уверенного поведения в ситуации публичной презентации.

#### Занятие 10.

Цель занятия: завершение тренинговой программы, формирование уверенного поведения на публике, рефлексия.

#### Упражнение «Круг уверенности».

Цель: развитие внутренней уверенности в себе и своих силах.

#### Упражнение "Абстрактная живопись"

Цель: Формирование креативности участников, и уверенного поведения в ситуации представления публике результатов своего труда.

#### Упражнение «Все у меня в руках!»

Цель: подведение итогов, рефлексия.

Таким образом, нами была разработана и реализована программа формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников, рассчитанная на 2 с половиной месяца по одному занятию в неделю. Всего было запланировано и проведено 10 занятий средней продолжительностью 45 минут.

### 3.2 Анализ результатов формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников

После проведения психолого–педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников нами была проведена повторная диагностика исследуемых явлений. Гипотеза исследования и эффективность разработанной программы были проверены с помощью метода математической статистики.

После повторного проведения методики ЕРІ Г. Айзенка были получены следующие результаты:

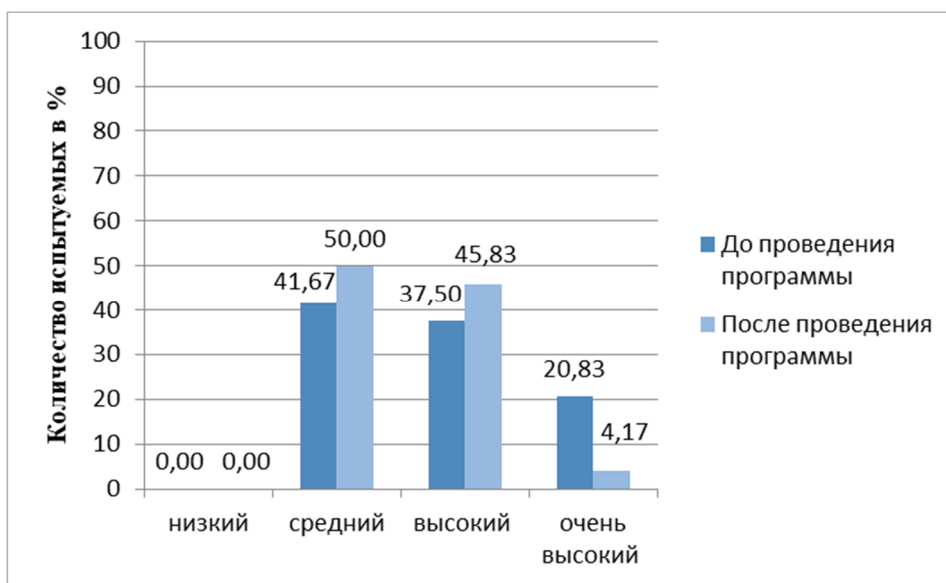


Рисунок 12 – Результаты диагностики уровня нейротизма по методике «Личностный опросник Айзенка ЕРІ» (Вариант А) до и после проведения программы у старшеклассников

После проведения программы значения шкалы нейротизма несколько изменились. Испытуемых с низким уровнем нейротизма не было как до проведения программы, так и после. Заметно сократился процент старшеклассников с очень высоким уровнем нейротизма, с 21% до 4%. Анализ результатов выявил, что испытуемые, у которых ранее был очень высокий уровень нейротизма, после проведения программы показали более низкие значения по этой шкале. Таким образом, за счет уменьшения числа испытуемых с очень высоким уровнем показателя, мы наблюдаем некоторое увеличение процента старшеклассников со средним и высоким уровнями нейротизма. После проведения программы средний уровень нейротизма зафиксирован у 50%, что на 8,5% выше показателя, зарегистрированного в самом начале исследования.

Увеличение числа старшеклассников с высоким показателем нейротизма объясняется тем, что эта категория пополнилась в основном учениками, которые до проведения программы показывали очень высокий уровень нейротизма. То есть, в целом, мы видим некоторую

положительную динамику, которую рассмотрим более подробно с помощью математических методов.

При повторной диагностике обучающихся с помощью методики «Опросник Г. Айзенка» нами были получены результаты, представленные на рисунке 11.

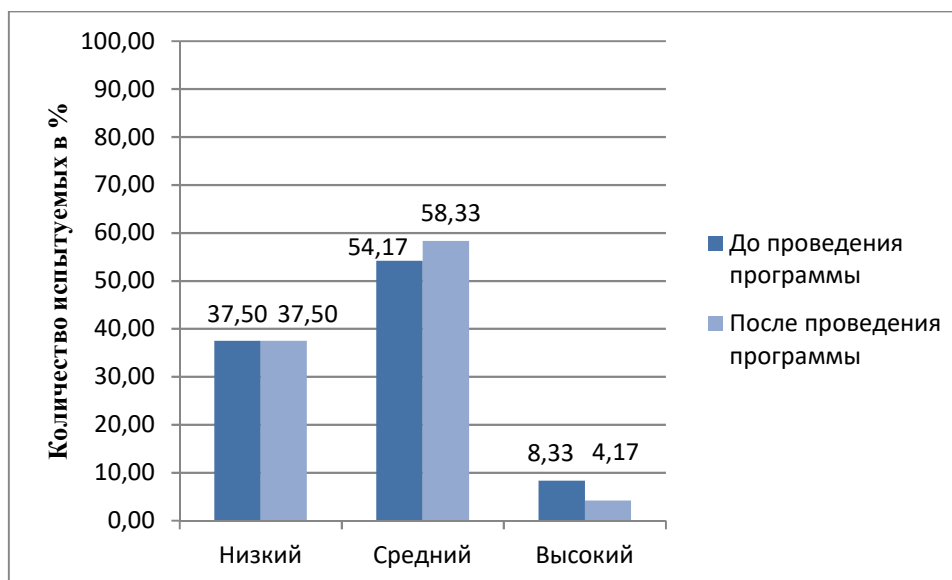


Рисунок 13 – Результаты диагностики личностной тревожности по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева) до и после проведения программы у старшеклассников

Анализируя результаты, полученные до и после проведения программы формирования эмоциональной устойчивости, можно отметить, что в целом не наблюдается каких-либо изменений в показателях личностной тревожности. Лишь у одного человека произошло снижение этого показателя с высокого уровня до среднего.



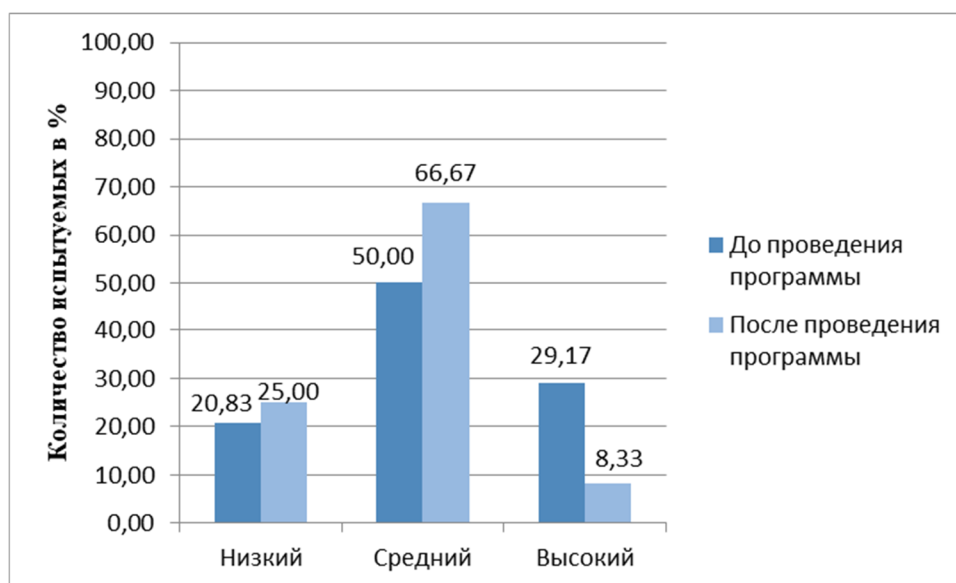


Рисунок 14 – Результаты диагностики личностного уровня негативных эмоциональных проявлений по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева) до и после проведения программы у старшеклассников

На рисунке 12 заметна тенденция к снижению уровня негативных эмоциональных проявлений. До проведения программы по формированию эмоциональной устойчивости почти 30% испытуемых показали высокий уровень негативных эмоциональных проявлений, а после проведения таких испытуемых было всего 8,33%. Более внимательный анализ показал, что ситуация схожа с данными, полученными в результате диагностики уровня нейротизма по методике «Личностный опросник Айзенка ЕРІ» (Вариант А). В обоих случаях часть респондентов показывала более низкие результаты в повторном исследовании, чем в первичном. Таким образом происходит увеличение доли опрошенных с низкими и средними результатами по методике. Все вышесказанное позволяет предположить, что разработанная и проведенная нами программа позволяет снизить уровень негативных эмоциональных проявлений и нейротизма в целом.

На рисунке 13 изображены результаты диагностики типа мотивации по опроснику «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана до и после проведения программы. Невооруженным глазом видно, что значения остались неизменными, то есть после реализации программы

формирования эмоциональной устойчивости не наблюдается никаких изменений в типе мотивации испытуемых.



Рисунок 15 – Результаты диагностики типа мотивации по опроснику «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана до и после проведения программы у старшеклассников



Рисунок 16 – Результаты диагностики типа локуса контроля по опроснику «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд) до и после проведения программы у старшеклассников

Исходя из результатов диагностики, представленных на рисунке 14, можно сделать вывод о том, что проведение программы формирования эмоциональной устойчивости не оказало значимого влияния на тип локуса

контроля испытуемых. При этом необходимо отметить тот факт, что локус контроля некоторых старшеклассников изменился, то есть они перешли из одной группы в другую, сохранив при этом изначальные показатели для класса в целом. Нужно заметить, что данные, полученные в результате проведения диагностики типа локуса контроля по опроснику «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд) согласуются с результатами диагностики типа мотивации по опроснику «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана. Проведение разработанной нами программы не изменило процентное соотношение испытуемых по группам. Таким образом, можно сделать вывод о невысоком влиянии программы на мотивационную сферу старшеклассников.

С целью проверки гипотезы исследования и эффективности психологопедагогической программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников мы провели математико–статистическую обработку полученных данных с помощью Т–критерия Вилкоксона и t–критерия Стьюдента.

Определим, существуют ли статистически значимые сдвиги показателей шкалы эмоциональной устойчивости старшеклассников до и после проведения психолого–педагогической программы формирования.

Сформулируем статистические гипотезы:

H<sub>0</sub>: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей шкалы нейротизма не превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

H<sub>1</sub>: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей шкалы нейротизма превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

Воспользуемся алгоритмом подсчета Т–критерия Вилкоксона для показателей анализируемой методики.

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  $T = \sum R$ , где  $R$  – ранговые значения нетипичных сдвигов;
6. Определим критические значения  $T$  (в данном случае для 20 человек, поскольку 4 испытуемых имеют нулевые сдвиги);
7. Построим ось значимости и отразим на ней полученные данные.

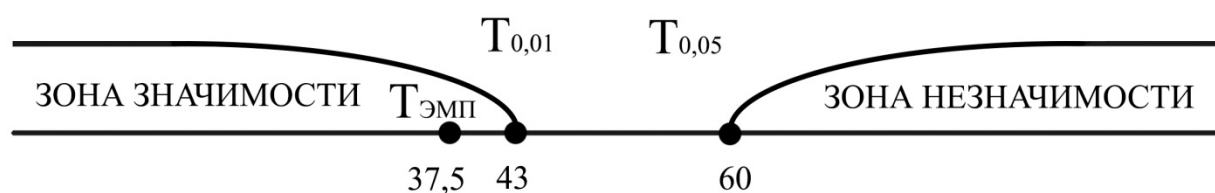


Рисунок 17 – Область значимых и незначимых сдвигов показателей шкалы нейротизма по методике «Личностный опросник Айзенка ЕРІ» (Вариант А)

Основываясь на рисунке, при  $p \geq 0,05$  нами принимается гипотеза  $H_0$ : интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей шкалы эмоциональной устойчивости не превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения. Иными словами, значения шкалы нейротизма после проведения программы формирования эмоциональной устойчивости статистически значимо ниже, чем до проведения программы.

Определим, существуют ли статистически значимые сдвиги показателей шкалы личностной тревожности обучающихся, полученных до и после проведения психолого–педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости, проверив, действительно ли формирующее воздействие способствовало уменьшению тревожных проявлений. Сформулируем статистические гипотезы:

H<sub>0</sub>: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей шкалы тревожности не превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

H<sub>1</sub>: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей шкалы тревожности превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

Воспользуемся вышеприведенным алгоритмом подсчета T-критерия Вилкоксона для показателей анализируемой методики.

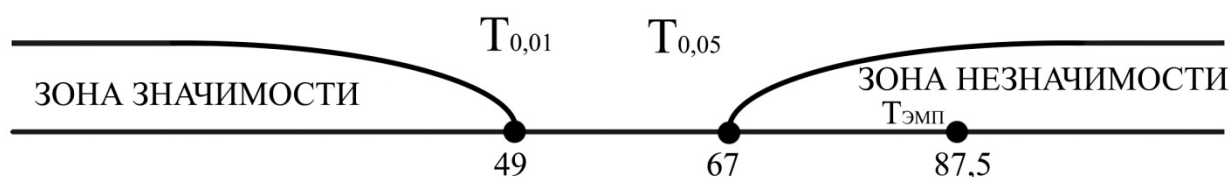


Рисунок 18 – Область значимых и незначимых сдвигов показателей шкалы личностной тревожности по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева)

Таким образом, принимается гипотеза H<sub>1</sub>. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод об отсутствии статистически значимых сдвигов показателей шкалы личностной тревожности у подростков.

Далее определим, существуют ли статистически значимые сдвиги показателей мотивации, полученных до и после проведения психолого–педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости. Сформулируем статистические гипотезы:

H<sub>0</sub>: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей мотивации достижения успеха превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

H<sub>1</sub>: интенсивность сдвигов в сторону повышения показателей мотивации достижения успеха не превышает интенсивность сдвигов в сторону их уменьшения.

Воспользуемся вышеприведенным алгоритмом подсчета T-критерия Вилкоксона для показателей анализируемой методики.

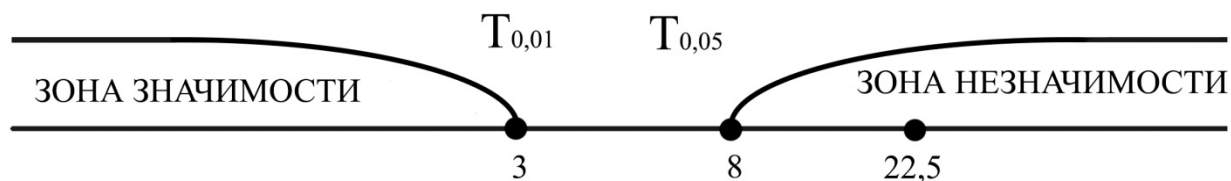


Рисунок 19 – Область значимых и незначимых сдвигов показателей типа мотивации по методике по опроснику «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана до и после проведения программы

Опираясь на данные, представленные на рисунке 17, можно сделать вывод о том, что статистически значимых изменений в типе мотивации старшеклассников не наблюдается.

Следующим шагом было определение того, существуют ли статистически значимые сдвиги в показателях уровней субъективного контроля, полученных до и после проведения психолого–педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости. Сформулируем статистические гипотезы:

H<sub>0</sub>: интенсивность сдвигов в сторону интернальности субъективного контроля превышает интенсивность сдвигов в сторону экстернальности субъективного контроля.

H<sub>1</sub>: интенсивность сдвигов в сторону интернальности субъективного контроля не превышает интенсивность сдвигов в сторону экстернальности субъективного контроля.

Воспользуемся вышеприведенным алгоритмом подсчета T–критерия Вилкоксона для показателей анализируемой методики.

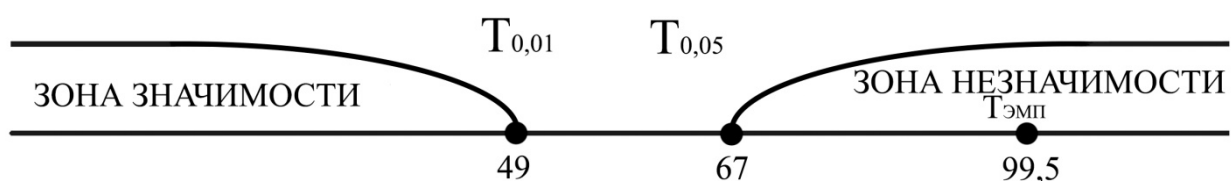


Рисунок 20 – Область значимых и незначимых сдвигов показателей уровня субъективного контроля по методике по опроснику опроснику «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд) до и после проведения программы

На рисунке 18 видно, что Тэмп находится в зоне статистической незначимости, то есть не существует статистически значимых различий в показателях уровня субъективного контроля старшеклассников до и после проведения программы. Таким образом, принимается гипотеза Н1.

После проведения математическо–статистической обработки данных, полученных после проведения психолого–педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников, нами было установлено следующее. Статистически значимые отличия наблюдались только в показателях нейротизма. После проведения программы данный показатель оказался ниже, чем до ее проведения. Показатели личностной тревожности, мотивации достижения успеха, локуса контроля испытуемых не претерпели значимых изменений. Это может быть связано с ограниченностью времени, отведенного на реализацию программы, внешних условий, либо с другими особенностями ее проведения. Разработанная нами программа формирования эмоциональной устойчивости может быть доработана и усовершенствована в дальнейшем с целью увеличения ее эффективности.

После повторной диагностики респондентов с помощью методики «Личностный опросник Айзенка ЕРІ» (Вариант А) только у одного старшеклассника был зафиксирован очень высокий уровень нейротизма. Во время первичной диагностики учащихся с очень высоким уровнем нейротизма было 5.

Анализируя данные шкалы личностной тревожности «Опросника исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева), можно заметить, что при повторной диагностике ситуация изменилась незначительно. Старшеклассников с высоким уровнем личностной тревожности стало на одного меньше, а со средним уровнем личностной тревожности – на одного больше.

Несмотря на то, что результаты шкалы негативных эмоциональных проявлений не имеют статистически значимых изменений, нужно отметить тот факт, что количество учащихся с высокими значениями по этой шкале снизилось с 29% (7 человек) до 8% (2 человек), а со средними значениями с 67% (16 человек) до 50% (12 человек).

Повторная диагностика мотивационной сферы с помощью методики «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана не показала никаких изменений. Более половины всех опрошенных учащихся – 58% (14 человек) мотивированы на успех, а абсолютное меньшинство – 4% (1 человек) нацелено на избегание неудач.

Данные, полученные в результате повторной диагностики уровня субъективного контроля по методике по опроснику опроснику «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд) до и после проведения программы идентичны. У половины опрошенных диагностирован интернальный локус контроля, у трети – экстернальный. У оставшихся 17% (4 человека) доминирующий локус контроля не определен.

Данные, полученные после математико–статистических расчетов показателей эмоциональной устойчивости, 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 формированию эмоциональной устойчивости старшеклассников для педагогов и родителей

По результатам проведенной диагностики можно дать следующие рекомендации по формированию эмоциональной устойчивости старшеклассников для педагогов.

1. Данные, полученные в результате проведения диагностики, позволяют утверждать о важности общей эмоциональной атмосферы в классе. Уровень ситуативной тревожности оказался несколько ниже уровня личностной тревожности. Иными словами, во время учебного занятия учащиеся чувствуют себя комфортно, испытывают меньше стресса, чем за пределами школы. Это показатель профессионализма педагога, успешности его воспитательной работы. В дальнейшем рекомендуется придерживаться выработанной стратегии учебно–воспитательного процесса, уделяя внимание тем ученикам, которые все же испытывают стресс при ответах на уроке, выполнении самостоятельных, проверочных и контрольных работ.

2. Делайте упор на успешность. Используйте поддерживающие фразы: «Ты сможешь, у тебя получится». Результаты проведения методики «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан) [52] говорят о том, что более половины учащихся уже имеют мотивацию на достижение успеха. Однако у 38% опрошенных (9 человек) мотивационный полюс не выражен, то есть у них нет сформированной установки либо на достижение успеха, либо на избегание неудач. Такие учащиеся выбирают стратегию поведения в зависимости от ситуации, поэтому крайне важно поддерживать их и настраивать на достижение поставленной цели. Со временем, при положительных результатах, эти учащиеся смогут закрепить у себя установку на достижение результата, что положительно скажется на уровне их мотивации и активности.

3. В классе важно поддерживать атмосферу принятия, безопасности, чтобы каждый тревожный ребенок чувствовал, что его ценят вне зависимости от поведения – всегда ищите, за что можно похвалить и подчеркивайте достоинства ребенка, обсуждая недостатки наедине [26]. Это обусловлено высоким уровнем нейротизма большинства учащихся в классе, то есть их эмоциональной нестабильностью. Нейротизм связан с лабильностью нервной системы. Низкий уровень нейротизма выражается зрелостью, отличной адаптацией, отсутствием беспокойства, а также склонностью к открытости и общительности. Высокий уровень нейротизма выражается в чрезвычайной нервности, неустойчивости, плохой адаптации, склонности к быстрой смене настроений, чувству тревожности, озабоченности, рассеянности внимания, неустойчивости в стрессовых ситуациях. Высокий уровень показывает чрезмерную эмоциональность, импульсивность, изменчивость интересов, неуверенность в себе, впечатлительность, склонность к вспышкам раздражительности. Личность с высоким уровнем нейротизма характеризуется чрезмерно сильными реакциями по отношению к вызывающим у них ситуациям [2]. У людей с таким показателем может в стрессовых ситуациях развиваться невроз.

4. Избегайте сравнения учеников друг с другом, т.к. это способствует повышению тревожности, снижению уровня школьной мотивации, возникновению у детей мотива избегания неудачи, формированию заниженной самооценки, неврозов, ухудшению взаимоотношений между учителем и учеником. 58% учеников (14 человек) имеют высокий уровень нейротизма, то есть эмоциональной неустойчивости и тревоги. Такие личности могут показывать более низкие результаты при работе в условиях необходимости соперничества с другими учениками [6].

5. При работе с детьми, испытывающими социальный стресс, детьми – «изгоями», детьми, негативно относящимися к школе, необходимо в первую очередь наладить контакт с ними и установить

доверительные отношения. Нужно постараться выяснить, какие проблемы тревожат ребёнка, предложить свою помощь. При возможности, стоит дать им задания или поручения, требующие ответственности и закрепляющие их статус в классе. Желание быть нужным и чувство востребованности поможет таким ученикам установить уважительные отношения, как с учителями, так и со сверстниками [6]. К тому же, такая работа будет являться и профилактикой дезадаптивного поведения, которое со временем может перейти в девиантное.

6. При работе с неуверенными в себе и застенчивыми детьми необходимо помнить, что любой ответ у доски, повышенное внимание, приводит таких детей в состояние стресса [6,7]. В случае их неудачи или неправильного ответа стоит поддержать их, предложить свою помощь, либо организовать их работу с одноклассниками, направленную на устранение пробелов в знаниях. Важно сформировать у ребенка ценность знаний, а не оценок, чтобы ребенок не находился в состоянии постоянной необходимости получать положительные отметки, что будет постоянно вгонять его в стресс.

7. Отношения с учениками должны строиться на основе взаимоуважения: пресекайте попытки унижения, насмешек со стороны детей. Очень важно наладить доверительные отношения с детьми, подвергающимися давлению со стороны одноклассников, используя индивидуальные беседы с целью коррекции излишней тревожности и страха самовыражения. Это особенно важно, так как 58% (14 человек) детей нацелены на достижение успеха, что подразумевает под собой конкуренцию. Существует вероятность того, что конкуренция в рамках учебного процесса может со временем перерасти в конкуренцию личностную. В сочетании с высоким уровнем нейротизма большинства опрошенных учеников, это может привести к конфликтам внутри коллектива.

8. Учите детей снимать мышечное напряжение, расслабляться, создавать для себя комфортную обстановку, обучайте умению управлять собой в ситуациях, вызывающих наибольшее беспокойство [7].

9. Ровно 50 процентов учеников имеют интернальный локус контроля, то есть склонны принимать ответственность за свои действия на себя. Важно контролировать, чтобы принятие ответственности за ошибки или низкие результаты не перерастала в самобичевание и унижение. Объясняйте неудачи ребенка не низкими умственными способностями, а недостатками прилагаемых усилий. Таким образом, ребенок не будет считать себя «просто глупым и ни на что неспособным» и поверит в свои возможности. В то же время, 33% опрошенных (8 человек) имеют экстернальный локус контроля, иными словами, оправдывают свои неудачи внешними обстоятельствами. Имеет смысл донести до таких детей важность умения нести ответственность за свои действия, результаты и жизнь в целом.

10. Заканчивайте урок общей оценкой работы класса и отдельных учеников [11]. Пусть все испытают чувство удовлетворенности от результатов труда на уроке. При правильной оценке работы можно мотивировать тех, кто сегодня поработал не лучшим образом и закрепить ситуацию успеха у тех, кто отличился в хорошем смысле.

11. Делая замечание ребенку, характеризуйте поступок, но не личность. Это поможет ребенку понять, что при должном усилии он способен в дальнейшем изменить свое поведение на более продуктивное и успешное.

12. Объясняйте, что систематическая подготовка к оценке знаний дает возможность чувствовать себя более спокойным и уверенным [11]. При возможности отмечайте труд детей, которые систематически ответственно подходят к выполнению заданий.

## Рекомендации родителям по развитию эмоциональной устойчивости старшекласников.

1. Сосредоточьтесь на позитивных сторонах и преимуществах учащегося с целью укрепления его самооценки. Это связано с высоким уровнем нейротизма большинства учащихся в классе, то есть их эмоциональной нестабильностью. Нейротизм связан с лабильностью, то есть подвижностью нервной системы. Низкий уровень нейротизма выражается зрелостью, отличной адаптацией, отсутствием беспокойства, а также склонностью к открытости и общительности [2]. Высокий уровень нейротизма выражается в чрезвычайной нервности, неустойчивости, плохой адаптации, склонности к быстрой смене настроений, чувству тревожности, озабоченности, рассеянности внимания, неустойчивости в стрессовых ситуациях. Высокий уровень показывает чрезмерную эмоциональность, импульсивность, изменчивость интересов, неуверенность в себе, впечатлительность, склонность к вспышкам раздражительности. Личность с высоким уровнем нейротизма характеризуется чрезмерно сильными реакциями по отношению к вызывающим у них ситуациям. У людей с таким показателем из-за стрессовых ситуаций развиваются невротичные состояния.

2. Помогайте подростку поверить в себя и свои способности. Это особенно важно, так как большинство детей в классе нацелено на достижение успеха. Фиксируйте достижения ребенка, отмечая при этом те усилия, которые он приложил для достижения поставленной цели. В дальнейшем, в случае «провала» ребенка в процессе учебы, можно будет «вернуть» его в ситуацию успеха, что положительно скажется на учебной мотивации. Делайте упор на успешность. Используйте поддерживающие фразы: «Ты сможешь, у тебя получится». Результаты проведения методики «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан) [52] говорят о том, что более половины учащихся уже имеют мотивацию на достижение успеха. Однако, у 37% опрошенных мотивационный полюс не выражен, то есть у

них нет сформированной установки либо на достижение успеха, либо на избегание неудач. Такие учащиеся выбирают стратегию поведения в зависимости от ситуации, поэтому крайне важно поддерживать их и настраивать на достижение поставленной цели.[33] Со временем, при положительных результатах, эти учащиеся смогут закрепить у себя установку на достижение результата, что положительно скажется на уровне их мотивации и активности.

3. Помогайте избежать ошибок с помощью советов, а не жестких требований. В силу возрастных особенностей, многие подростки негативно реагируют на критику. К тому же, это может негативно сказаться на их самооценке и уверенности в собственных силах. Совет, данный ребенку с уважением к его личности, с большей вероятностью будет услышан и принят им во внимание.

4. Поддерживайте Вашего ребенка при неудачах. Это поможет избежать излишней критичности ребенка к своей личности, ощутить чувство поддержки и принятия. Помимо этого, поддержка поможет избежать фиксации ребенка на травмирующей ситуации, которая может подорвать у него чувство уверенности в своих силах и желание преодолеть возникшую трудность.

5. Делитесь с ребенком опытом, рассказывая истории из Вашей жизни. Расскажите, что Вы чувствовали в те моменты. Это даст подростку возможность понять, что он не один, что такие ситуации уже происходили с другими людьми и что из любого положения можно найти выход. Также, доверительное общение с подростком может помочь в выстраивании отношений "на равных", которое позволит увидеть в родителе не только взрослого человека, но и друга, который в трудных ситуациях сможет поделиться опытом и помочь найти оптимальное решение для преодоления жизненных ситуаций.

6. Старшие классы – время, связанное с подготовкой к экзаменам. Ваша задача не быть сторонними наблюдателями во время подготовки

ребенка к экзамену, а, наоборот, оказывать ему всестороннюю помощь и поддержку. Важно понимать и учитывать возрастные и индивидуальные особенности ребенка. Не заставляйте ребенка работать сверх его способностей и возможностей. Все дети имеют разные возможности, интересы и способности. Не требуйте от ребенка того, что ему не под силу или не интересно. Объясните важность сдачи экзаменов для его дальнейшей жизни, постройте с ним планы, вместе подумайте, каким образом их можно достичь. По возможности, доверьте ребенку ответственность за подготовку к выпускным экзаменам [11].

7. Старайтесь быть ребенку другом, к которому всегда можно прийти за советом или с просьбой. Не обвиняйте подростка безосновательно, избегайте осуждения. В любой ситуации оценивайте действия, а не личность. Таким образом Вы сможете сохранить доверительные отношения в семье и не вызвать у подростка негативных эмоций по отношению к себе. Действия в случае необходимости можно скорректировать, выработать новую стратегию поведения. Любой человек может допустить ошибку и это нормально. В случае, если Вы будете оценивать личность подростка, это негативно скажется на его самооценке, приведет к обидам и потере доверия.

8. Постройте отношения с подростком на основе взаимоуважения. Для этого нужно научить ребенка уважительно относиться к себе, к сверстникам, учителям и собственно к родителям. Не допускайте ситуаций, когда подросток уничижительно или пренебрежительно отзывается о ком-либо. Так как в классе 58% детей (14 человек) нацелены на достижение успеха, вероятнее всего, между детьми будет возникать конкуренция. Существует вероятность того, что конкуренция в рамках учебного процесса может со временем перерасти в конкуренцию личностную. Очень важно, чтобы эта конкуренция была здоровой, базирующейся на принципах взаимного уважения, а не способом самоутвердиться за счет других [21].

## Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Внедрение результатов исследования в практику планируется провести в 7 этапов. На первом этапе планируется изучить необходимые документы по предмету внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, поставить цели внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, разработать этапы внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, разработать программно–целевой комплекс внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников.

Второй этап направлен на формирование положительной психологической установки на внедрение программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников. Для этого планировалось выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у интересантов программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников у интересантов.

На третьем этапе предполагается изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, изучить сущность предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников и методику внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников.

Четвертый этап включает в себя создание группы для опережающего внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, закрепление и углубление знаний и умений, полученных на предыдущем этапе, обеспечение учащимся условий для успешного освоения методики внедрения программы формирования



эмоциональной устойчивости у старшеклассников и проверка методики внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников

Для реализации пятого этапа необходимо мобилизовать коллектив учащихся на внедрение программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе, создать условия для фронтальных занятий по внедрению программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, освоить всеми учащимися предмет внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников.

Шестой этап включает в себя совершенствование знаний и умений, сформированных на предыдущем этапе, обеспечение условий совершенствования методики работы по внедрению программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, совершенствование методики освоения внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников.

Последний, седьмой этап предполагает изучение и обобщение опыта внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, осуществление наставничества над приступающими к внедрению программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, осуществление пропаганды опыта внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, сохранение и углубление традиции работы над темой, сложившейся на предыдущих этапах

### Выводы по 3 главе

В первом параграфе главы описана психолого–педагогическая программа формирования эмоциональной устойчивости. 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 эмоциональной устойчивости. После её проведения было установлено, что существенные изменения произошли только в показателях нейротизма, остальные показатели практически не изменились.

Так, по результатам повторной диагностики старшеклассников с помощью методики «Личностный опросник Айзенка ЕРІ» (Вариант А), не было выявлено ни одного человека с низким уровнем нейротизма. Такие же показатели были получены и при первичной диагностике. 50% от класса (12 человек) при повторной диагностике показали средний уровень нейротизма, которые ранее наблюдался у 42% от общего числа респондентов (10 человек). Высокий уровень нейротизма после проведения программы формирования и коррекции эмоциональной устойчивости показали 46% от класса (11 человек), до проведения программы таких учащихся было 38% от класса (9 человек). Очень высокий уровень нейротизма после проведения нашей программы был диагностирован лишь у 1 человека, хотя в начале исследования таких старшеклассников было 5. С помощью критерия Вилкоксона были выявлены статистически значимые отличия в показателях нейротизма у старшеклассников до и после проведения программы.

Повторная диагностика учащихся с помощью методики «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева) показала, что каких–либо значимых изменений по шкалам личностной тревожности, уровню негативных эмоциональных проявлений и уровню познавательной

активности не произошло. Низкий уровень личностной тревожности был присущ 9 учащимся как до, так и после проведения программы. Средний уровень личностной тревожности до проведения программы был зафиксирован у 54% респондентов (13 человек), а после проведения программы у 58% респондентов (14 человек). Соответственно, старшеклассников с высоким уровнем данного показателя стало меньше: до проведения программы таких было 8% (2 человека), а после проведения программы осталось 4% (1 человек).

Исследование, проведенное по шкале личностных негативных эмоциональных проявлений (НЭП) опросника исследования тревожности у старших подростков и юношей, зафиксировало следующие изменения: до проведения программы низкий уровень НЭП был зафиксирован у 21% (5 человек), а после программы – у 25% учащихся (6 человек). Средний уровень до проведения программы был зарегистрирован у 50 % испытуемых (12 человек), а после проведения программы – у 67% испытуемых (16 человек). Число учащихся, показавших высокий уровень негативных эмоциональных проявлений, снизилось с 29% (7 человек) до 8% (2 человек).

Повторная диагностика старшеклассников с помощью методики «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана не выявила изменений в преобладающем мотивационном полюсе испытуемых. Все показатели сохранили свои значения после проведения программы формирования эмоциональной устойчивости. Так, боязнь неудачи, как до, так и после проведения программы была свойственна 4% испытуемых (1 человек). Мотивация на успех в результате двух измерения была зафиксирована у 58% от числа респондентов (14 человек). Ярко выраженный мотивационный полюс отсутствовал у 37,5% от числа респондентов (9 человек). Таким образом, процентное соотношение испытуемых по группам осталось неизменным.

Методика «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд) так же, как и опросник А.А. Реана, не выявила изменений по своим шкалам. Интернальный локус контроля как до, так и после проведения программы, был зафиксирован у 12 человек из 24 опрошенных, что составило 50% от выборки. Экстернальным локусом контроля обладала треть испытуемых – 8 человек. Не удалось определить доминирующий локус контроля у 4 человек, то есть у 17% от выборки.

Таким образом, статистически значимые изменения были зафиксированы с помощью математико–статистических методов только по шкале нейротизма. Значения по данной шкале уменьшились, что позволяет говорить об эффективности разработанной нами программы. Цель исследования достигнута.

В третьем параграфе главы мы разработали и привели рекомендации по формированию и развитию эмоциональной устойчивости старшеклассников для родителей обучающихся и педагогов. 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, которая представлена 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, достижение которых являлось основой нашего исследования.

В первом параграфе проведен анализ такого многозначного понятия как эмоциональная устойчивость, обозначено многообразие подходов и определения исследуемого явления. Проанализировав проблему эмоциональной устойчивости в психолого–педагогической литературе, можно сказать, что на данный момент не существует общепринятого подхода к ее изучению. Исследователи выделяют как минимум четыре разных точки зрения на понятие эмоциональной устойчивости, определяя ее с позиций волевых проявлений, интегрального образования, темперамента или стабильности эмоциональных реакций. В структуре эмоциональной устойчивости выделяют мотивационный, эмоциональный, волевой, интеллектуальный и поведенческий компоненты.

Из–за того, что понятие «эмоциональная устойчивость» находилось в центре внимания различных отраслей психологии, таких, как психология экстремальных ситуаций, спортивная психология, педагогическая психология, и многих других, на текущий момент нет единого мнения в определении данного понятия. В зависимости от позиции, которой придерживается автор, понятие «эмоциональная устойчивость» может содержать в себе различные феномены: психологические, социальные, медицинские и др.

Второй параграф главы посвящен рассмотрению особенностей проявления эмоциональной устойчивости старшеклассников представляющих собой обучающихся как подросткового, так и юношеского возрастов. В раннем юношеском возрасте мышление приобретает личностный, эмоциональный характер, у старшего школьника формируется личностное отношение к теоретическим и практическим

ситуациям, ярко проявляются переживания по поводу своих способностей, возможностей и личностных качеств. Как правило, отмечается тяга к обобщениям, поиску закономерностей и принципов.

Изучение формирования эмоциональной устойчивости старших подростков в рамках нашего исследования проходило в несколько этапов. На поисково–подготовительном этапе мы выполнили теоретическое изучение психолого–педагогической литературы, подобрали методики для проведения констатирующего эксперимента с учетом возрастных характеристик и темы исследования. На опытно–экспериментальном этапе был проведен констатирующий эксперимент, результаты которого были обработаны. Психологическая диагностика испытуемых осуществлялась с помощью четырех методик: опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева), личностный опросник Ганса Айзенка (EPI) (вариант А), опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи», опросник «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд). В качестве метода математической статистики мы использовали Т–критерий Вилкоксона для дальнейшей проверки гипотезы исследования.

Мы охарактеризовали выборку в количестве 24 испытуемых, обследованных на базе МОУ «СОШ №45» г. Карталы и МОУ «Анненская СОШ».

По результатам диагностики мы сделали выводы о том, что более половины опрошенных – 58,33% респондентов (14 человек) имеют высокий – 37,5% (9 человек) и очень высокий - 20,83% (5 человек) уровни нейротизма, то есть низкий уровень эмоциональной устойчивости. Уровень ситуационной тревожности на уроке выше уровня личностной тревожности. Высокий уровень ситуационной тревожности характерен для 25% респондентов (6 человек), а личностной – всего для 8,33% (2 человека). Возможно, это связано с ситуацией проверки знаний, которая является достаточно стрессогенной. Более половины опрошенных - 58,33%,

мотивированы на достижение успеха (14 человек). Также ровно половина учащихся имеют интернальный локус контроля.

В третьей главе описано опытно–экспериментальное исследование формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников. 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. 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 существенные изменения в показателях эмоциональной устойчивости были зафиксированы только по шкале нейротизма опросника Айзенка. По результатам повторной диагностики старшеклассников с помощью методики «Личностный опросник Айзенка ЕРІ» (Вариант А), не было выявлено ни одного человека с низким уровнем нейротизма. Такие же показатели были получены и при первичной диагностике. 12 человек – 50% от класса при повторной диагностике показали средний уровень нейротизма, которые ранее наблюдался у 42% от общего числа респондентов (10 человек). Высокий уровень нейротизма после проведения программы формирования и коррекции эмоциональной устойчивости показали 46% от класса (11 человек), до проведения программы таких учащихся было 38% от класса (9 человек). Очень высокий уровень нейротизма после проведения нашей программы был диагностирован лишь у 1 человека, хотя в начале исследования таких старшеклассников было 5. С помощью критерия Вилкоксона были

выявлены статистически значимые отличия в показателях нейротизма у старшеклассников до и после проведения программы.

Повторная диагностика учащихся с помощью методики «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева) показала, что каких-либо значимых изменений по шкалам личностной тревожности, уровню негативных эмоциональных проявлений и уровню познавательной активности не произошло.

Исследование, проведенное по шкале личностных негативных эмоциональных проявлений (НЭП) опросника исследования тревожности у старших подростков и юношей, зафиксировало следующие изменения: до проведения программы низкий уровень НЭП был зафиксирован у 21% учащихся (5 человек), а после программы – у 25% (6 человек). Средний уровень до проведения программы был зарегистрирован у 50% испытуемых (12 человек), а после проведения программы – у 67% испытуемых (16 человек). Число учащихся, показавших высокий уровень негативных эмоциональных проявлений, снизилось с 29% (7 человек) до 8% (2 человека).

Повторная диагностика старшеклассников с помощью методики «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана не выявила изменений в преобладающем мотивационном полюсе испытуемых. Все показатели сохранили свои значения после проведения программы формирования эмоциональной устойчивости.

Методика «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд) так же, как и опросник А.А. Реана, не выявила изменений по своим шкалам.

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 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 ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аболин, Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека [Электронный ресурс] / Л.М. Аболин. – Казань: Казанский государственный университет, 1987. – 261 с. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001356953> – Загл. с экрана.
2. Аболин, Л. М. Эмоциональная устойчивость в напряженной деятельности, ее психологические механизмы и пути повышения [Электронный ресурс] : автореферат дис. доктора психологических наук / Л. М. Аболин. – Москва, 1989. – 43 с. – Режим доступа: [http://irbis.gnpbu.ru/Aref\\_1989/Abolin\\_L\\_M\\_1989.pdf](http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1989/Abolin_L_M_1989.pdf) – Загл. с экрана.
3. Аболин, Л. М. Соотношение психологических и физиологических коррелятов эмоциональной устойчивости спортсменов [Электронный ресурс] / Л. М. Аболин // Вопросы психологии. – 1974. – № 1. – С. 104-115. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007214945> – Загл. с экрана.
4. Ананьев, Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста [Электронный ресурс] / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1978. – 312 с. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003385768> – Загл. с экрана.
5. Асмолов, А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа [Текст] : учебное пособие / А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во «Смысл», 2002. – 414 с
6. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании [Текст] / И.А. Баева. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 271 с.
7. Битянова, М. Система развивающей работы школьного психолога [Текст] / Марина Битянова // Школьный психолог. – 2007. – №34. – С. 13–19.
8. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] : учебник для вузов / Л.И. Божович. – Воронеж: НПО «МОДЕК», 2005. – 349 с.

9. Бука, Т. Л. Психологический тренинг в группе: игры и упражнения [Текст] : учеб. пособие / Т.Л. Бука, М.Л. Митрофанова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2005. – 141 с.

10. 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.

11. 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.

12. 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-proyavleniiemotsionalnoy-ustoychivosti-podrostkov>, свободный. – Загл. с экрана.

13. Гольева, Г. Ю. Исследование уровня сформированности эмоциональной устойчивости студентов – будущих педагогов-психологов [Текст] / Г.Ю. Гольева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Научный журнал. – 2009. – № 6. – С. 61–68

14. Гольева, Г. Ю. Роль эмоциональной устойчивости в формировании межличностных отношений в условиях образовательной среды [Текст] / Г.Ю. Гольева // Актуальные проблемы формирования межличностных отношений в образовательной среде: материалы

междунар. науч.–практ. конференции. – Челябинск: Изд–во Челябинского гос. пед. ун–та, 2008. – С. 55–59

15. Гольева, Г. Ю. Факторы и критерии формирования эмоциональной устойчивости студентов – будущих педагогов–психологов [Текст] / Г.Ю. Гольева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 7. – С. 84-92

16. Гольева, Г. Ю. Эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция [Текст] / В.И. Долгова, Г.Ю. Гольева. – Челябинск: Изд–во «АТОКСО», 2010. – 184 с.

17. Данилова, Е. Е. Практикум по возрастной и педагогической психологии [Текст] / Е. Е. Данилова, под редакцией Дубровиной И. В. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 160 с.

18. Дашкевич, О. В. Активная саморегуляция эмоциональных состояний спортсмена [Текст] / О.В. Дашкевич. – М.: Физкультура и спорт, 1971. – 67 с.

19. Диагностика эмоционально–нравственного развития [Текст]. Ред. и сост. И. Б. Дерманова. – СПб.: Питер, 2002. – 171 с.

20. Долгова, В. И. Формирование эмоциональной устойчивости личности [Текст] / В.И. Долгова, А.А. Напримеров, Я.В. Латышин. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 167 с.

21. Долгова, В. И. Эмоциональная устойчивость личности [Текст] : монография / В.И. Долгова, Г.Ю. Гольева. – М.: Издательство «Перо», 2014. – 173 с.

22. Долгова, В. И. Эмпирическое исследование взаимосвязи самооценки и лидерских качеств в юношеском возрасте [Текст] / В.И. Долгова, В.К. Шаяхметова, О.Д. Бушуева // Научно–методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 145–149.

23. Дубровина, И. В. Психология [Текст] : учебное пособие / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан. – М.: Изд–во Академия, 2003. – 464 с.

24. Дьяченко, М. И. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости [Текст] / М.И. Дьяченко, В.А. Пономаренко // Вопросы психологии. – 2000. – №6. – С. 106–112.
25. Дьяченко, М. И. О природе эмоциональной устойчивости [Электронный ресурс] / М. И. Дьяченко // Тезисы научных сообщений к VI Всесоюзному съезду Общества психологов СССР. – М.: Просвещение, 1983. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1990/901/901106.htm> – Загл. с экрана.
26. Дьяченко, М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Беларусь: БГУ, 1985. – 120 с.
27. 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-egiformirovanie-stressoustoychivosti-u-starsheklassnikov>, свободный. – Загл. с экрана.
28. Зильберман, П. Б. Эмоциональная устойчивость оператора // Очерки психологии труда оператора [Электронный ресурс] / под ред. Е.А. Милеряна. – М.: Просвещение, 1974. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007089806> – Загл. с экрана.
29. Иванов, Д. В. Влияние образовательной среды на формирование эмоциональной устойчивости подростка [Текст] : дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Д.В. Иванов. – Курск, 2002. – 208 с.
30. Изард, К. Е. Эмоции человека [Текст] : учебное пособие / К.Е. Изард. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 439 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. Кипнис, М. Ш. Энциклопедия игр и упражнений для любого тренинга [Текст] / Михаил Кипнис. – Москва : Издательство АСТ, 2019. – 832 с
33. 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.
34. Косякова, О. О. Влияние уровня эмоциональной устойчивости личности студентов вузана результативность их учебной деятельности [Текст] : дис. канд. психол. наук: 19.00.03 / О.О. Косякова. – Тверь, 2002. – 167 с.
35. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Людмила Кузнецова. – Москва: Академия, 2011. – 480 с.
36. 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.
37. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во «Академия», 2005. – 346 с.
38. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии [Текст] / А. Р. Лурия. – СПб.: Изд-во Питер, 2006. – 320 с.
39. 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-ipsihofiziologicheskie-osobennosti-razvitiya-v-yunosheskom-studencheskomvovraste>, свободный. – Загл. с экрана

40. Марищук, В. Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса [Текст] / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов – СПб.: Изд-во «Сентябрь», 2001. – 260 с.

41. Марищук, В. Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств [Электронный ресурс] : автореф. докт. дис. – 1982. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004052190> – Загл. с экрана

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

43. Ольшанникова, А. Е. К проблеме диагностики психологического развития [Текст] / А.Е. Ольшанникова // Тезисы докладов на симпозиуме. – Таллинн, 1974. – С. 45-56.

44. Перминов, А. Н. Теоретический анализ понятия эмоциональной устойчивости будущих специалистов сервиса и туризма [Электронный ресурс] / А.Н. Перминов // Альманах современной науки и образования. – 2012. – № 11 (66). – С. 155–156.. – Режим доступа: <http://www.gramota.net/materials/1/2012/11/45.html> – Загл. с экрана

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

46. 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](http://pedlib.ru/Books/1/0221/1_0221-1.shtml#book_page_top), свободный. – Загл. с экрана

47. Подымов, Н. А. Психологические барьеры в педагогической деятельности [Текст] / Н.А. Подымов. – Курск: Изд-во КГПУ, 2003. – 263 с.

48. Пономаренко, В. А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости [Электронный ресурс] / В.А. Пономаренко // Вопросы психологии: электрон. журн. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1990/901/901106.htm> – Загл. с экрана
49. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / А. М. Прихожан. – М.: Московский психолого–социальный институт, 2000. – 304 с.
50. Плахтиенко, В. А.. Надежность в спорте [Электронный ресурс] / В. А. Плахтиенко, Ю.М. Блудов // Физкультура и спорт. – М., 1983. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001172041>. – Загл. с экрана.
51. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций [Электронный ресурс] / пер. с польск. Я. Рейковский. – М., 1979. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007809906>. – Загл. с экрана.
52. Римский, Р. Р. Альманах психологических тестов [Текст] / Р.Р. Римский. – Москва: КСП+, 2002. – 400 с.
53. 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.
54. 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/vozrastnye-granitsy-ipsihologicheskoe-soderzhanie-stabilnogo-perioda-podrostkovogo-vozrasta>, свободный. – Загл. с экрана.
55. Столин, В. В. Самосознание личности [Текст] : учебн. пособие / Владимир Столин. – Москва : Изд–во МГУ, 2010. –284 с.



56. 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.
57. Фопель, К. Создание команды. Психологические игры и упражнения [Текст] / пер. с нем. К. Фопель. – М.: Генезис, 2003. – 400 с.
58. Чебыкин, А. Я., Аболин. Л.М. Исследование эмоциональной устойчивости и психологические средства ее формирования у спортсменов [Текст] / А. Я. Чебыкин, Л.М. Аболин // Психологический журнал. –1984. – Т. 5. –№ 4. – С. 83–89.
59. Черникова, О. А. Исследование эмоциональной устойчивости в условиях напряженной деятельности [Текст] / О. А. Черникова // Тезисы сообщений на XVIII Международном психологическом конгрессе. Т. II. – Москва, 1966. – С. 87-105.
60. Чудновский, В. Э. Нравственная устойчивость личности: психологическое исследование. [Текст] / В. Э. Чудновский. – М. : Педагогика, 1981 – 208 с.
61. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология [Электронный ресурс] / Ирина Шаповаленко. – Москва : Гардарики, 2005. – 349 с. – Режим доступа: <http://ural-education.ru/wp-content/uploads/2016/12>, свободный. – Загл. с экрана.
62. 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
63. Эйстад, Г., Самооценка у детей и подростков [Текст] : книга для родителей / Г. Эйстад. – М.: Издательский центр Академия, 2014. – 294 с.

64. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] : учебник для вузов / Эрик Эриксон. – М.: Изд-во Прогресс, 2006. – 352 с.
65. Эриксон, Э. Трагедия личности [Текст] / Эрик Эриксон. – М.: Изд-во ЭКСМО, Алгоритм, 2008. – 256 с.
66. Ядов, В. А. Социальная психология личности [Текст] / В. А. Ядов // Социология и современность. – 2003. – С. 75–90.
67. Ядов, В. А. Стратегия социологического исследования: описание, объяснение, понимание социальной реальности: [Текст] учеб. пособие / В. А. Ядов. – М.: Изд-во Омега-Л, 2007. – 567 с.
68. Ясвин, В. Я. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В. Я. Ясвин. – М.: Изд-во ФиС, 2002. – 365 с.
69. Rotter, J. B. Social learning and clinical psychology [Текст] / J. B. Rotter. — New York: Prentice–Hall, 1954.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

### Психодиагностический инструментарий исследования эмоциональной устойчивости старшеклассников

1. Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева).

Инструкция:

К 1–й части. Прочти внимательно каждое предложение и обведи кружком одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, как ты обычно себя чувствуешь, каково твое обычное состояние. Что означает каждая цифра, написано вверху страницы.

Ко 2–й части. А теперь постарайся оценить, как ты себя чувствуешь на уроках в школе.

Часть I

1. Я уравновешенный человек.
2. Мне хочется изучать то, что меня окружает.
3. Я несдержан.
4. Я доволен собой.
5. Я испытываю любопытство.
6. Я вспыльчив.
7. Я нервничаю и беспокоюсь.
8. Мне интересно.
9. Я горячий человек.
10. Я хотел бы быть таким же счастливым, как другие.
11. Я любознателен.
12. Я сержусь, когда из-за чужих ошибок мне приходится действовать медленнее.
13. Я неудачник.
14. Я энергичен.

15. Меня раздражает, когда меня не хвалят за хорошую работу.
16. Мне становится не по себе, когда я думаю о своих делах и заботах.
17. Я чувствую себя исследователем.
18. Я легко выхожу из себя.
19. Я спокоен, хладнокровен и собран.
20. Я легко возбуждаюсь.
21. Когда я взбешен, я могу сказать все что угодно.
22. Мне не хватает уверенности в себе.
23. Меня ничто не интересует.
24. Меня бесит, когда меня критикуют при других.
25. Я чувствую, что не приспособлен для жизни.
26. Я чувствую, что у меня хорошо работает голова.
27. Когда мне мешают, мне хочется кого–нибудь ударить.
28. Я беспокоюсь даже тогда, когда для этого нет повода.
29. Мне скучно.
30. Меня приводит в ярость, когда за хорошую работу я получаю плохую оценку.

## Часть II

1. Я спокоен.
2. Мне хочется узнать, что мы проходим на уроке.
3. Я разъярен.
4. Я напряжен.
5. Я испытываю любопытство.
6. Мне хочется стукнуть кулаком по столу.
7. Я чувствую себя совершенно свободно.
8. Я заинтересован.
9. Я рассержен.
10. Меня волнуют возможные неудачи.
11. Мне хочется знать, понять, докопаться до сути.

12. Мне хочется на кого–нибудь накричать.
13. Я нервничаю.
14. Я чувствую себя исследователем.
15. Мне хочется что–нибудь сломать.
16. Я взвинчен.
17. Я возбужден.
18. Я взбешен.
19. Я раскован.
20. Я чувствую, что у меня хорошо работает голова.
21. Я раздражен.
22. Я озабочен.
23. Мне скучно.
24. Мне хочется кого–нибудь ударить.
25. Я уравновешен.
26. Я энергичен.
27. Я чувствую себя обманутым.
28. Я испуган.
29. Мне не интересно.
30. Мне хочется ругаться.

## 2. Айзенка личностный опросник/Текст опросника ЕРІ (вариант А).

Инструкция. Вам предлагается ответить на 57 вопросов. Вопросы направлены на выявление вашего обычного способа поведения. Постарайтесь представить типичны ситуации и дайте первый «естественный» ответ, который придет вам в голову. Отвечайте быстро и точно. Помните, что нет «хороших» или «плохих» ответов. Если вы согласны с утверждением, поставьте рядом с его номером знак + (да), если нет — знак — (нет).

1. Часто ли вы испытываете тягу к новым впечатлениям, к тому, чтобы отвлечься, испытывать сильные ощущения?
2. Часто ли вы чувствуете, что нуждаетесь в друзьях, которые могут вас понять, ободрить 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 ли подождать, прежде чем действовать?
6. Всегда ли вы сдерживаете свои обещания, даже если это вам невыгодно?
7. Часто ли у вас бывают спады и подъемы настроения?
8. Быстро ли вы обычно действуете и говорите, не тратите ли много времени на обдумывание?
9. Возникало ли у вас когда-нибудь чувство, что вы несчастны, хотя никакой серьезной причины для этого 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 бывает, что вы 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 иногда у вас такие мысли, которыми вам не хотелось бы делиться с другими людьми?

19. Верно ли, что иногда вы настолько полны энергии, что все горит в руках, а иногда чувствуете сильную вялость?
20. Стараетесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим числом самых близких друзей?
21. Много ли вы мечтаете?
22. Когда на вас кричат, отвечаете ли вы тем же?
23. Считаете ли вы все свои привычки хорошими?
24. Часто ли у вас появляется чувство, что вы в чем-то виноваты?
25. Способны ли вы иногда дать волю своим чувствам и беззаботно развлечься с веселой компанией?
26. Можно ли сказать, что нервы у вас часто бывают натянуты до предела?
27. Слывете ли вы за человека живого и веселого?
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 узнать что-либо: найти 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 на встречу с кем-либо?

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-нибудь боли?

46. Огорчились бы вы, если бы долго не могли видеться со своими 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 народа?

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?



### 3. Опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи».

Инструкция. Вам предлагается ряд утверждений, с которыми Вы можете согласиться или не согласиться: рядом с номером каждого утверждения запишите «да» или «нет». Если вы затрудняетесь сразу ответить однозначно, исходите из того, что «да» включает как явное согласие, так и «скорее да, чем нет». То же самое относится и к ответу «нет». Отвечайте быстро, не раздумывая подолгу над каждым утверждением. Как правило, первый пришедший в голову ответ является и наиболее точным.

1. Включаясь в работу, я, как правило, оптимистично настроен, надеюсь на успех.
2. Обычно я действую активно.
3. Я склонен к проявлению инициативы.
4. При выполнении ответственных заданий я по мере сил стараюсь найти любые причины, чтобы отказаться.
5. Часто выбираю крайности: либо очень легкие, либо совершенно невыполнимые задания.
6. При встрече с препятствиями я, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления.
7. При чередовании успехов и неудач я склонен к переоценке своих успехов.
8. Плодотворность деятельности в основном зависит от меня самого, а не от чьего-то контроля.
9. Когда мне приходится браться за трудное задание, а времени мало, я работаю гораздо хуже, медленнее.
10. Я обычно настойчив в достижении цели.
11. Я обычно планирую свое будущее не только на несколько дней, но и на месяц, на год вперед.
12. Я всегда думаю, прежде чем рисковать.

13. Я обычно не очень настойчив в достижении цели, особенно если меня никто не контролирует.

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

15. Если я потерпел неудачу и задание не получается, то я, как правило, сразу теряю к нему интерес.

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

17. Я предпочитаю планировать свое будущее лишь на ближайшее время.

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

19. Я, как правило, не отказываюсь от поставленной цели даже в случае неудачи на пути к ее достижению.

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

4. Опросник «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд).

Внимательно прочитайте каждое из утверждений, приведенных ниже и отметьте на бланке ответов:

- -3 – не согласен полностью
- -2 – не согласен частично
- -1 – скорее не согласен, чем согласен
- +1 – скорее согласен, чем не согласен
- +2 – согласен частично
- +3 – согласен полностью

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного обстоятельства, чем от способностей и усилий человека.
2. Большинство разводов происходит оттого, что люди не захотели приспособиться друг к другу.
3. Болезнь – дело случая; если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.
7. Внешние обстоятельства — родители и благосостояние — влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролируются действия подчиненных, а не полагаются на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе чаще зависели от случайных обстоятельств (например, от настроения учителя), чем от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу осуществить их.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы они ни старались, наладить семейную жизнь они все равно не смогут.

15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что случаи или судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.
20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моей болезни или болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.
25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.
26. Я часто думаю, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.
27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по воспитанию детей часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мной случается, — это дело моих собственных рук.
30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают так, а не иначе.

31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не проявил достаточно усилий.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, что я хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще всего были виноваты другие люди, чем я сам.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы разрешатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда трудно было понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.
43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.
44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования эмоциональной устойчивости старшеклассников

Таблица 1 – Результаты диагностики уровня нейротизма по методике «Личностный опросник Айзенка ЕРІ (Вариант А)»

№ испытуемого	Баллы	Уровень нейротизма
1	13	Средний
2	10	Средний
3	14	Высокий
4	17	Высокий
5	11	Средний
6	9	Средний
7	16	Высокий
8	21	Очень высокий
9	13	Средний
10	14	Высокий
11	9	Средний
12	11	Средний
13	15	Высокий
14	19	Очень высокий
15	17	Высокий
16	16	Высокий
17	10	Средний
18	20	Очень высокий
19	20	Очень высокий
20	17	Высокий
21	13	Средний
22	19	Очень высокий
23	17	Высокий
24	13	Средний
Итого: 0% – низкий уровень, 41,67% – средний уровень, 37,5% – высокий уровень, 20,83% – очень высокий уровень нейротизма		

Таблица 2 – Результаты диагностики личностной и ситуативной тревожности по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д. Спилбергер, адаптация А.Д. Андреева)

Испытуемый	Личностная тревожность (баллы)	Личностная тревожность (уровень)	Ситуативная тревожность (баллы)	Ситуативная тревожность (уровень)
1	17	Низкий	19	Средний
2	16	Низкий	20	Средний
3	17	Низкий	19	Средний
4	20	Средний	22	Средний
5	21	Средний	21	Средний
6	12	Низкий	17	Низкий
7	32	Высокий	24	Высокий
8	28	Высокий	26	Высокий
9	18	Средний	21	Средний
10	24	Средний	24	Высокий
11	16	Низкий	16	Низкий
12	12	Низкий	15	Низкий
13	20	Средний	25	Высокий
14	22	Средний	26	Высокий
15	25	Средний	24	Высокий
16	23	Средний	19	Средний
17	15	Низкий	15	Низкий
18	23	Средний	22	Средний
19	18	Средний	21	Средний
20	19	Средний	18	Средний
21	15	Низкий	19	Средний
22	16	Низкий	19	Средний
23	20	Средний	18	Средний
24	22	Средний	17	Низкий

Таблица 3 – Результаты диагностики уровня познавательной активности по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева)

Испытуемы й	Личностный уровень познавательной активности (баллы)	Личностный уровень познавательной активности (уровень)	Ситуативный уровень познавательной активности (баллы)	Ситуативный уровень познавательной активности (уровень)
1	31	Средний	31	Высокий
2	30	Средний	23	Средний
3	27	Средний	23	Средний
4	31	Средний	26	Средний
5	26	Средний	17	Низкий
6	21	Низкий	20	Низкий
7	20	Низкий	25	Средний
8	19	Низкий	19	Низкий
9	35	Высокий	35	Высокий
10	21	Низкий	23	Низкий
11	31	Средний	25	Средний
12	29	Средний	30	Высокий
13	22	Низкий	23	Средний
14	25	Средний	24	Средний
15	24	Средний	18	Низкий
16	34	Высокий	34	Высокий
17	33	Высокий	31	Высокий
18	29	Средний	23	Средний
19	27	Средний	26	Средний
20	36	Высокий	36	Низкий
21	35	Высокий	32	Высокий
22	32	Высокий	31	Высокий
23	37	Высокий	32	Высокий
24	37	Высокий	35	Высокий



Таблица 4 – Результаты диагностики уровня негативных эмоциональных проявлений по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева)

Испытуемы й	Личностный уровень негативных эмоциональных проявлений (баллы)	Личностный уровень негативных эмоциональных проявлений (уровень)	Ситуативный уровень негативных эмоциональны х проявлений (баллы)	Ситуативный уровень негативных эмоциональны х проявлений (уровень)
1	16	Низкий	11	Низкий
2	18	Средний	20	Высокий
3	22	Средний	10	Низкий
4	31	Высокий	27	Высокий
5	21	Средний	17	Средний
6	20	Средний	10	Низкий
7	17	Средний	10	Низкий
8	36	Высокий	22	Высокий
9	14	Низкий	10	Низкий
10	20	Средний	15	Средний
11	15	Низкий	12	Средний
12	27	Высокий	13	Средний
13	29	Высокий	19	Высокий
14	22	Средний	10	Средний
15	17	Средний	16	Средний
16	27	Высокий	17	Средний
17	14	Низкий	10	Средний
18	30	Высокий	28	Высокий
19	16	Низкий	15	Средний
20	19	Средний	10	Низкий
21	21	Средний	12	Средний
22	19	Средний	11	Низкий
23	35	Высокий	15	Средний
24	23	Средний	12	Средний

Таблица 5 – Результаты диагностики типа мотивации по опроснику  
«Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана

№ испытуемого	Баллы	Тип мотивации
1	14	Мотивация успеха
2	16	Мотивация успеха
3	10	Мотивационный полюс не выражен
4	13	Мотивационный полюс не выражен
5	15	Мотивация успеха
6	14	Мотивация успеха
7	16	Мотивация успеха
8	7	Боязнь неудачи
9	16	Мотивация успеха
10	9	Мотивационный полюс не выражен
11	16	Мотивация успеха
12	13	Мотивационный полюс не выражен
13	9	Мотивационный полюс не выражен
14	12	Мотивационный полюс не выражен
15	8	Мотивационный полюс не выражен
16	14	Мотивация успеха
17	18	Мотивация успеха
18	14	Мотивация успеха
19	15	Мотивация успеха
20	20	Мотивация успеха
21	16	Мотивация успеха
22	15	Мотивация успеха
23	12	Мотивационный полюс не выражен
24	13	Мотивационный полюс не выражен

Таблица 6 – Результаты диагностики типа локуса контроля по опроснику «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд)

№ испытуемого	Баллы по шкале общей интернальности	Тип контроля
1	6	Интернальный
2	4	Экстернальный
3	3	Экстернальный
4	5	Не определен
5	5	Не определен
6	4	Экстернальный
7	8	Интернальный
8	4	Экстернальный
9	9	Интернальный
10	3	Экстернальный
11	5	Не определен
12	7	Интернальный
13	1	Экстернальный
14	6	Интернальный
15	4	Экстернальный
16	7	Интернальный
17	9	Интернальный
18	4	Экстернальный
19	7	Интернальный
20	9	Интернальный
21	8	Интернальный
22	5	Не определен
23	6	Интернальный
24	9	Интернальный

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Программа формирования эмоциональной устойчивости старшекласников

Данная программа предназначена для учащихся 10–11 классов средних общеобразовательных школ. Предполагается гомогенность групп по возрасту, уровню образования, социокультурному уровню. Численность группы до 15 человек.

Программа рассчитана на период с начала сентября по середину ноября. Занятия проводятся один раз в неделю. Всего запланировано 10 занятий.

Конспекты занятий:

#### Занятие 1.

Упражнение «Смысл моего имени».

Цель: знакомство участников друг с другом.

Время: 5 минут.

Материалы: нарезанные листочки бумаги, фломастеры, булавки.

Ход упражнения: Ведущий предлагает познакомиться и совершить это следующим образом: всем участникам группы необходимо сделать визитные карточки со своим тренинговым именем. Каждый вправе взять себе любое имя, которым он хочет, чтобы его называли в группе: свое настоящее, игровое, имя литературного героя, имя–образ. Затем, когда визитки готовы, всем по очереди предлагается назвать свое имя, а потом рассказать историю его происхождения.

Упражнение «Мой портрет в лучах солнца».

Цель: способствовать углублению процессов самораскрытия, учить находить в себе главные индивидуальные особенности, определять свои личностные особенности.

Время: 15 минут

Материал: лист бумаги и ручка или карандаши для каждого участника.

Ход упражнения: – Нарисуйте солнце, в центре солнечного круга напишите свое имя или нарисуйте свой портрет. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь, чтобы было как можно больше лучей.

Упражнение «Десять комнат».

Цель: осознание участниками собственной модели поведения при проявлении различных эмоций.

Время: 20 минут.

Материалы: листы бумаги формата А4, карандаши.

Ход упражнения: Ведущий дает следующую инструкцию: «Представьте, что вы живете в доме, в котором есть 10 комнат: радости, печали, страха, плача, злости, агрессии, одиночества, надежды и еще две. Какие? Решать и называть вам. Нарисуйте в каждой комнате ее символы. И ответьте на вопросы: как часто Вы там бываете, что делаете? В какой из комнат черпаете силы, а в какой, наоборот, теряете?» Участники делят лист на 10 частей, каждую часть надписывают одним из перечисленных выше чувств и рисуют в ней соответствующие символы. По завершении рисования участники рассказывают, в каких комнатах им нравится находиться, а в каких – нет; какие чувства они считают позитивными, а какие – нет; как долго они бывают в разных комнатах.

В процессе обсуждения может выясниться, что одни и те же состояния могут вызывать у участников в разные чувства. Так, кому-то может быть очень грустно в комнате «одиночества», а для кого-то эта комната является комнатой отдыха или творчества. Для одного пребывание в комнате «надежды» сопряжено с пустой тратой времени, так как он понимает, что в жизни необходимо действовать, а для другого – это комната, где он черпает силы. Названия двух комнат, которые участники придумали сами, говорят об их ценностях на данный момент и актуальных потребностях.

Упражнение «Клубок»

Цель: рефлексия, подведение итогов.

Время: 5 минут.

Материалы: клубок ниток.

Ход упражнения: Вся группа стоит в круге. Участники передают друг другу клубок ниток, произнося пожелания, слова благодарности за проведенное занятие (любому участнику, не обязательно соседу справа или слева). Постепенно середина круга превращается в узор из натянутых нитей. Когда круг завершен, каждый участник натягивает свою нить, и группа минуту стоит с закрытыми глазами, стремясь прочувствовать другого человека.

## Занятие 2.

Упражнение «Поза–эмоция»

Цель: потренироваться в выражении различных эмоциональных состояний.

Время: 10 минут.

Материалы: карточки с названиями эмоций.

Ход упражнения: Один из детей вытягивает карточку с эмоцией и показывает ее. Затем это же состояние показывают все члены группы.

Упражнение «Алфавит эмоций»

Цель: знакомство с различными эмоциями и чувствами.

Время: 20 минут.

Материалы: не требуются.

Ход упражнения: По очереди каждый из детей называет по одной эмоции в алфавитном порядке.

Упражнение «Большая голова»

Цель: Развитие умения действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, тренировка эмоциональной выразительности, а также сплочение команды.

Время: 10 минут

Ход упражнения. Игроки, участвующие в этом упражнении (6–10 человек), должны коллективно изобразить лицо великана, выражающее с помощью мимики различные эмоции. Каждый из них берет на себя роль определенной части лица: 1–2 человека изображают рот, один – нос, по два – глаза и уши; при большем числе участников можно ввести и дополнительные роли (лоб, шея, подбородок и т. п.). Можно также пользоваться дополнительными предметами мебели: стульями, столом и т. п. Сначала играющие выстраивают в пространстве композицию, которая бы внешне напоминала лицо. А потом ведущий показывает им на собственном лице различные варианты мимики, а они демонстрируют их на своей «большой голове». Целесообразно повторить это упражнение несколько раз, чтобы каждый из участников побывал в разных ролях.

Упражнение «Обратная связь»

Цель: рефлексия, подведение итогов.

Время: 5 минут.

Ход упражнения. Ведущий спрашивает участников тренинга о проведенном занятии. Что вызвало положительные эмоции? Что вызвало негативные эмоции? Что было самым полезным? Что было самым сложным? Что узнали нового о себе, своих одноклассниках? Что запомнилось больше всего? По окончании встречи ведущий благодарит группу за работу и всем желает успеха.

Занятие 3.

Упражнение «Контур человека»

Цель: исследование и анализ своих чувств, осознание своего внутреннего состояния.

Время: 20 минут.

Материалы: листы формата А4 с нарисованным на нём силуэтом человека, цветные карандаши.

Ход упражнения. Участникам предлагается поселить внутри силуэта человека чувства и эмоции. Для этого каждому чувству, каждой эмоции

предлагается подобрать соответствующее место и закрасить, таким образом, весь силуэт. Затем участники рассаживаются по кругу и обмениваются впечатлениями, рассказывая о том, какие чувства они поселили внутри силуэта человека. Важно, чтобы каждый осознал свои доминирующие эмоции, чувства, переживания.

Упражнение «Установление личной дистанции».

Цель: Установление личной «зоны комфорта» при общении с конкретными людьми, группой.

Время: 15 минут.

Материалы: не требуются.

Ход упражнения. Существует два варианта этого упражнения: «индивидуальные дистанции» и «групповая дистанция».

Групповой вариант выполняется следующим образом. Один человек стоит в центре круга. Участники держатся за руки. они по команде центрального участника подходят ближе или отходят дальше от него, изменяя величину круга. Можно варьировать движение: медленно подходить, быстро, спиной.

Индивидуальный вариант выполняется несколько иначе. К центральному участнику по очереди подходит каждый член группы. Он двигается до тех пор, пока центральный участник не скажет «стоп», то есть, пока ему не начинает становиться дискомфортно.

Затем участники обмениваются впечатлениями, отвечая на вопросы:

Были ли сложности в выполнении упражнения?

Всем ли было легко говорить «Стоп», какие чувства вы при этом испытывали?

Что вы думаете о своём личном пространстве?

Упражнение «Соковыжималка».

Цель: рефлексия.

Время: 10 минут.



Материалы: 3 листа ватмана с изображением или надписями апельсинов, стакана апельсинового сока, выжатых апельсинов. Стикеры, ручки, равные количеству участников.

Ход упражнения: Ведущий на трёх больших плакатах рисует или пишет словами:

- 1) корзинку/горку апельсинов
- 2) стакан оранжевого апельсинового сока
- 3) кучку выжимок из выдавленных апельсинов

Каждый из участников получает по 2–4 самоклеющихся листка бумаги. На них он может написать то, что осталось в памяти к финалу тренинга. Небольшой текст с названием/описанием тренинговых процессов, игр, заданий, впечатлений от общения с одноклассниками и с тренером и т.д. Затем, по сигналу ведущего, эти листки можно будет наклеить на соответствующие плакаты:

– на плакат с апельсинами – то, что ещё не обрело законченного вида, что нужно додумать, к чему будет необходимо вернуться.

– на плакат со стаканом чудесного освежающего сока можно наклеивать то, что радовало, вдохнуло новую энергию, укрепило физические и духовные силы.

– на плакат с отходами нашей соковыжималки будут наклеены вещи, от которых лучше избавиться, которые не понравились, были излишни, обидны, не актуальны, раздражали.

Взглянем затем на три листа и обсудим эффективность работы нашей "соковыжималки":

- много ли тем оказались не проработаны
- многие ли отношения остались не проясненными
- многие ли конфликты не нашли своего разрешения
- о чем заставил тренинг задуматься
- что я хочу узнать ещё о себе/ о товарищах/ о теме тренинга, как и в каком направлении планирую самообразование

- какие "вкусные" моменты тренинга порадовали нас в совместной работе
- что придавало силы, внушало уверенность
- какую "жажду" (в чём?) помог мне тренинг утолить
- что хотелось бы исправить/изменить
- какие моменты встречи лучше бы не происходили вообще
- с каким "послевкусием" расходятся участники.

#### Занятие 4.

Упражнение: «Относитесь к себе, как к любимому человеку»

Цель упражнения: Предоставление участникам возможности посмотреть на себя «со стороны», развитие позитивного мышления, обучение более лояльному отношению к себе.

Время: 40 минут.

Материалы: Листы бумаги формата А4, ручки.

Ход упражнения.

Часть 1

Ведущий: «Ваша задача в течение 15 минут написать как можно более подробный список причин, по которым вы не можете полюбить себя, если, конечно, у вас есть такие причины. Если вам не хватит отведенного времени, можно писать дольше. Затем в готовом списке вычеркните все то, что относится к общим правилам, принципам, подобным: „Любить себя нескромно“, „Человек должен любить других, а не себя“. Похожие высказывания обычно являются лишь ширмой, за которой человек прячется от реальности. Пусть в списке останется лишь то, что связано лично с вами. (Участники работают самостоятельно в течение отведенного времени.). Теперь перед вами список ваших недостатков. Этот список, короткий или длинный, — список того, что портит вам жизнь. Поработаем с ним. Прежде всего, подумайте: если бы эти недостатки принадлежали не вам, а какому-нибудь другому человеку, которого вы очень любите, какие

из них вы простили бы ему или, может быть, посчитали даже достоинствами? Вычеркните эти черты. Если они не могут помешать вам любить другого человека, следовательно, не могут помешать любить и себя. Теперь отметьте те черты, те недостатки, которые вы могли бы помочь ему преодолеть. Почему бы вам не сделать то же для самого себя? Почему не помочь самому себе? Составьте из них отдельный список, а из этого вычеркните. Много ли осталось? С оставшимися недостатками можно поступить таким образом: скажите себе, что они у вас есть, и надо научиться жить с ними и думать, как с ними справиться. Вы же не откажетесь от любимого человека, если узнаете, что некоторые его привычки вас, мягко говоря, не устраивают? А если откажетесь, то постоянные разочарования и одиночество могут стать вашими жизненными спутниками, ведь в каждом человеке есть как плюсы, так и минусы».

## Часть 2

Ведущий: «Выполните следующее задание последовательно, переходя от одной ступени к другой:

1. Представьте себе то, что у вас получается особенно хорошо.
2. Мысленно похвалите себя за хорошо выполненную работу
3. Назовите какое-нибудь свое позитивное качество.
4. Одобрите себя за наличие этого позитивного качества.
5. Думайте о себе только хорошо. Почувствуйте свет, тепло где-то внутри себя.
6. Распространите на себя этот свет, собственную любовь просто потому, что она полезна для вас и плодотворна. Представьте, какого она цвета, и наполните себя этим цветом».

Обсуждение:

Участники отвечают на вопросы:

Что вы чувствовали, когда вычеркивали свои недостатки?

Что чувствуете сейчас?

Легко или трудно вам было воспринимать себя позитивно?

Легко ли принимать и одобрять себя?

Понравилось ли вам испытывать к себе любовь?

Информация для ведущего: представление и оценка себя с точки зрения двух эталонов — отрицательного и положительного — очень эффективны. Как правило, людям свойственно использовать лишь один эталон, чаще всего негативный. Вместе с тем взрослым не менее важно сохранять в себе мудрость маленьких детей, которые умеют считать себя «хорошими», несмотря на признаваемые у себя «плохие» черты.

Упражнение «Обратная связь».

### Занятие 5.

Упражнение 7: Ключи (К. Фопель)

Цель: развитие символического мышления, проработка и расставание с ненужными представлениями, иллюзиями, ненужными отношениями, обнаружение и «принятие» новых перспектив.

Время: 20 минут.

Материалы: связка ключей.

Ход упражнения. Ведущий демонстрирует участникам связку ключей, символически выражающую возможности что-то открыть или, наоборот, закрыть для себя. Тот из участников, кто захочет рассказать о своих целях, будет держать её в руках. Он может решить, какой ключ и по какой причине больше всего подходит для его конкретных целей, а также с чем именно связана его цель: придется ли ему что-то «открывать» или, наоборот, «запирать». После того как участник расскажет о своих целях, он передает связку следующему.

Упражнение: Что я хочу изменить (К. Фопель)

Цель: выражение участниками группы цели своей жизни в стиле театра импровизаций.

Время: 20 минут.

Материалы: не требуются.

Ход упражнения. Участникам предлагается выяснить, кто какие цели ставит перед собой в жизни в настоящее время. Каждый будет делать это без слов, и каждый сможет показать другим, к чему он стремится. Участники встают, образуя круг. Каждый по очереди выходит в середину круга и в течение одной–двух минут показывает формы поведения, от которых он хотел бы избавиться. После небольшой паузы он должен будет изобразить заменяющие их варианты поведения. Тот, кто думает, что понял действия этого человека, присоединяется к нему и демонстрирует такие же способы поведения. По мнению К. Фопеля, стоящему в круге будет не так одиноко, а другим станет легче отождествиться с ним и понять его.

Упражнение «Пожелания группе»

Цель: рефлексия.

Время: 5 минут.

Материалы: ножницы, цветная бумага, карандаши.

Ход упражнения. С помощью цветной бумаги, ножниц, фломастеров и т.д. участники делают сердечки (или иные фигуры) с благодарностями группе. Уходя, каждый вывешивает свое сердечко на доску. Хорошо, если у ведущего получится сохранить эти сердечки до следующей встречи: их можно оставить на доске или собрать, а потом заново вывесить.

Занятие 6.

Упражнение «Зона прочности».

Цель: фокусировка участников на их внутренних ресурсах и возможностях. Развитие уверенности в себе.

Время: 20 минут.

Материалы: листы бумаги формата А4, карандаши.

Ход упражнения: на листе бумаги в центре поставьте «Я». Выделите «Я» каким–либо образом (цветом или геометрической фигурой). Проведите несколько линий от «Я» и напишите на них области реализации своих способностей. Назовите как можно больше таких областей. После

завершения ведущий предлагает участникам придумать еще 4 самых неожиданных способа самореализации.

Упражнение: «Человек–однодневка» (Г.Н. Абрамова)

Цель: расширение временной перспективы.

Время: 20 минут.

Материалы: листы бумаги формата А4, ручки.

Ход упражнения: Всем участникам по очереди нужно представить следующую гипотетическую ситуацию: резко сократились интервалы между некоторыми событиями, т.е. вся жизнь человека равна 1 дню. Нужно описать этот день с утра до вечера.

Обсуждение: какие чувства вызывает этот день у себя, у других.

Упражнение: «Пожелание каждому»

Цель: рефлексия, завершение занятия.

Время: 5 минут.

Материалы: не требуются.

Ход упражнения. Участники по очереди выходят из тренингового зала (медленно, не спеша). Группа кричит уходящему в спину какие-нибудь пожелания. Последнему участнику пожелание говорит ведущий.

#### Занятие 7.

Упражнение: Психодрама «Экстернал и интернал».

Цель: осознание участниками собственного локуса контроля, особенностей его проявления в различных ситуациях.

Время: 20 минут.

Материалы: не требуются.

Ход упражнения. Участники делятся по парам. Задача каждой пары придумать и разыграть сценку, показывающую особенности поведения человека с интернальным и экстернальным локусами контроля.

Упражнение «Самое хорошее и самое плохое».

Цель: научиться анализировать собственные эмоции и поступки, реагировать на фрустрирующие ситуации.

Время: 20 минут.

Материалы: листы бумаги формата А4, карандаши.

Ход упражнения: каждый участник на листе бумаги в столбик выписывает пять самых приятных моментов в своей жизни. Против каждого пункта отмечает, благодаря кому произошло это событие. Затем выписываются пять самых неприятных событий в жизни, и вновь против каждого пункта отмечается, из-за кого это событие случилось. Подсчитывается число событий, произошедших «благодаря мне» или «из-за меня» (А событий). Подсчитывается общее число событий (Б событий). Находится отношение  $(А/Б) \cdot 100\%$ . Полученное число — это степень зависимости жизни человека от него самого. Обсуждение: анализ проводится путем ответов на вопросы: Какие события вспоминались легче? Из-за кого произошло больше всего событий (как приятных, так и неприятных)? Каково значение в жизни каждой из пар: «хочу – могу», «хочу – не могу», «не хочу — могу» и «не хочу — не могу»? Какова ответственность человека за свою жизнь?

Упражнение «Особое прощание».

Цель: Завершение тренинга, развитие коммуникативных навыков

Время: 5 минут.

Материалы: не требуются.

Ход упражнения: Участники уходят по очереди. Пусть каждый из них попрощается с остальными каким-нибудь оригинальным способом, который до этого никто не использовал: скажет что-нибудь особенное, пошлет воздушный поцелуй, сделает книксен и т.д.

## Занятие 8.

Упражнение «Выявление соответствия индивидуального и общего мнения».

Цель: выявление соответствия индивидуального и общего мнения.

Время: 15 минут.

Материалы: не требуются.

Ход упражнения:

1. Все участники сидят в кругу. Одному из них предлагается пересадить всех, учитывая цвет глаз: от светлоглазых до темноглазых. Никто не имеет права корректировать его мнение в ходе выполнения задания. После того как задание выполнено, кому-нибудь другому предлагается скорректировать полученную комбинацию по-своему. Затем то же самое предлагается выполнить следующему желающему. Чаще всего кто-нибудь высказывает мысль о том, что у каждого свое видение, и сколько бы ни было «корректоров», каждый внесет свои изменения: «Каждый видит по-своему». Если же к этому выводу никто сам не приходит, руководитель задает наводящий вопрос.

2. Предлагается одному участнику пересадить всех в соответствии с тембром голоса. Каждый участник произносит „своим голосом" свое имя. Прослушав эти голоса, ведущий должен рассадить всех, следуя принципу — от самого высокого голоса до самого низкого. Затем выбирается (или вызывается сам) еще один участник и корректирует расстановку участников по тембру голоса. Чаще всего не требуется большого количества экспериментов, так как всем становится очевидно, что каждый «слышит по-своему». Таким образом демонстрируется оригинальность зрительного и слухового восприятия.

3. Далее проверяется еще один канал восприятия — прикосновение. Почти всегда участниками высказывается опережающее мнение об индивидуальности и этого канала восприятия. Но упражнение все-таки следует провести, поскольку оно дает еще и терапевтический эффект. Предлагается расставить участников „по теплоте рук" (желательно для выполнения упражнения выбрать самых стеснительных детей). 1-й участник берет в свои руки поочередно руки остальных (или пожимает руки в виде приветствия), а затем рассаживает всех по принципу „руки теплее—холоднее". 2-й участник корректирует расположение участников в ряду.



В заключение всем участникам предлагается занять место, на котором ему хочется сидеть в данный момент. Предлагается обсудить, как при существовании индивидуального восприятия людям удастся решать проблемы общения. Нужно подвести участников к принципам общения: «Каждый имеет право чувствовать, видеть, слышать, думать по-своему; каждый обязан признавать это право за окружающими».

Упражнение «Мои права».

Цель: познакомить с правами личности, формирование навыков уверенного поведения благодаря использованию понятия прав.

Время: 25 минут.

Материалы: не требуются.

Ход упражнения. Ведущий спрашивает, с чем связано уверенное, неуверенное и грубое поведение. Задача этого разговора – подвести школьников к понятию прав человека, соблюдение которых способствует его уверенности в себе. Затем школьникам предлагается, разбившись на 3–4 группы, написать "Декларацию о правах старшеклассника". На выполнение задания дается 10–12 минут. После этого начинает работать «Конституционная комиссия» по выработке общей Декларации. Ведущий вводит правила, на основании которых «Конституционная комиссия» утверждает эти права. Эти критерии подростки могут выработать сами вместе с ведущим или он может предложить эти критерии сам.

К таким критериям относятся:

- 1) Твои права не должны ущемлять прав других людей.
- 2) Осуществление этих прав должно зависеть не от других людей, а от тебя самого.

Далее в театрализованной форме проводится принятие прав, предложенных каждой из групп разработчиков. Остальные группы выполняют роль «Конституционной комиссии». Членам «группы разработчиков» дается право отстаивать свои предложения. Принятые предложения фиксируются на доске.

Затем ведущий зачитывает окончательный список. Он может делать это, играя роль Постоянного председателя Конституционной комиссии. Ведущий говорит о том, что такие «списки прав» составляли многие люди и знакомит подростков с некоторыми из таких списков. У детей с момента рождения, как и у всех людей, есть право быть такими, какие они есть. Существуют личные права, которыми все могут пользоваться как механизмом защиты при разрешении всевозможных конфликтов. Эти права отличаются от юридических. За защитой своих личных прав мы не вправе обратиться к закону, а можем рассчитывать только на себя и свои собственные возможности. Но для этого надо знать, на что имеешь право.

Вы имеете право:

- иногда ставить себя на первое место;
  - просить о помощи и эмоциональной поддержке;
  - протестовать против несправедливого обращения или критики;
  - на свое собственное мнение и убеждения;
  - совершать ошибки, пока не найдете правильный путь;
  - предоставлять людям решать свои собственные проблемы;
  - говорить «нет, спасибо», «извините, НЕТ»
  - не обращать внимания на советы окружающих и следовать своим собственным убеждениям;
  - побыть одному (ой), даже если другим хочется вашего общества;
  - на свои собственные чувства — независимо от того, понимают ли их окружающие;
  - менять свои решения или избирать другой образ действий;
  - добиваться перемены договоренности, ~ которая вас не устраивает;
- Вы никогда не обязаны:
- быть безупречным (ой) на 100%;
  - следовать за толпой;
  - любить людей, приносящих вам вред;
  - делать приятное неприятным людям;

- извиняться за то, что были самым (ой) собой;
- выбиваться из сил ради других;
- чувствовать себя виноватым за свои желания;
- мириться с неприятной ситуацией;
- жертвовать своим внутренним миром ради кого бы то ни было;
- сохранять отношения, ставшие оскорбительными;
- делать больше, чем вам позволяет время;
- делать что-то, что на самом деле не можете сделать;
- выполнять неразумные требования;
- отдавать что-то, что на самом деле не хочется отдавать;
- нести на себе тяжесть чьего-то неправильного поведения;
- отказываться от своего «я» ради кого бы то или чего бы то ни было.

Заявляя о своих личных правах, надо помнить: они есть и у всех остальных людей. Учитесь уважать личные права других так же, как вы хотите, чтобы уважали ваши.

Упражнение «Когда я буду вспоминать о сегодняшнем дне...»

Цель: рефлексия, завершение занятия.

Время: 5 минут.

Материалы: не требуются.

Ход упражнения. Пусть каждый участник закончит фразу: "Когда я буду вспоминать о сегодняшнем дне, то вспомню в первую очередь..." Для выполнения этого упражнения можно взяться за руки.

#### Занятие 9.

Упражнение «Я не такой, как все, и все мы разные».

Цель: развитие способности детей к самопознанию и уверенности в себе.

Время: 20 минут.

Материалы: листы бумаги формата А4, цветные карандаши.

Ход упражнения. Подросткам предлагается в течение 5 минут с помощью цветных карандашей нарисовать или описать, что такое

«радость». Подчеркивается, что рисунок может быть конкретным, абстрактным, каким угодно. После выполнения задания (которое не подписывается) все рисунки и описания вкладываются в «волшебный ящик», в котором желательно иметь примерно такое же количество рисунков и описаний. Все перемешивается, вытаскивается большая пачка, которую школьники рассматривают, передавая листки друг другу. Ведущий просит ребят обратить внимание на различия в понимании и представлении понятия «радость». Проводится небольшое обсуждение и делается вывод о том, как по-разному люди понимают одни и те же вещи. Затем листки вновь складываются в «волшебный ящик», перемешиваются, вытаскиваются и каждому предлагается найти свой листок. Проводится обсуждение, легко или трудно было это сделать, анализируется, почему. Делается вывод о том, что каждый человек – особенный, неповторимый. Поэтому каждый человек незаменим, и это важное основание для того, чтобы он ощущал свою ценность.

#### Упражнение "Рекомендации"

Цель: создание условий для поиска своих сильных сторон, тренировка уверенного поведения в ситуации публичной презентации.

Время: 20 минут.

Материалы: листы бумаги формата А4, цветные карандаши.

Ход упражнения. Участникам нужно подготовить и предоставить рекомендацию, чтобы быть принятым в закрытый элитарный клуб. Подготовить такую рекомендацию на самого себя. В ней нужно отразить свои главные достоинства, сильные стороны, представить себя как достойного оказаться в "элитарном клубе". На что именно обратить внимание, участники решают самостоятельно, но следует напомнить им, что речь должна идти о реальных, а не вымышленных фактах и достоинствах.

Анализ:

1.Какие презентации лучше всего запомнились, чем именно?

2. Если у кого–то возникли затруднения, то с чем они связаны, как их можно преодолеть?

Упражнение «После занятия я...»

Цель: создание условий для поиска своих сильных сторон, тренировка уверенного поведения в ситуации публичной презентации.

Время: 20 минут.

Материалы: листы бумаги формата А4, цветные карандаши.

Ход упражнения. Многие тренинги вынужденно или случайно грешат излишней аналитичностью: участники копаются в себе, анализируют себя, раскладывают себя по полочкам и т.д. Важно их "собрать в кучку". Для этого участников переключают с самоанализа на дальнейшие действия. Пусть каждый участник вкратце расскажет остальным, что он будет и как он будет это делать после того, как выйдет из дверей. Ведущий мягко подталкивает участников к тому, чтобы они старались сразу же в реальной жизни апробировать новые знания и умения.

#### Занятие 10.

Упражнение «Круг уверенности».

Цель: развитие внутренней уверенности в себе и своих силах.

Время: 15 минут.

Материалы: не требуются.

Ход упражнения. Представьте невидимый круг диаметром 60 сантиметров на полу примерно в полуметре от себя. Зайдите в этот круг и вспомните прекрасное время, когда вы были на «волне успеха». В этой ситуации максимально проявились все ваши способности. Всё было хорошо, удача сопутствовала вам. Развивайте полную визуальную, аудиальную и кинестетическую картину этого состояния. Отметьте для себя и запомните то, как вы видите, слышите и чувствуете окружающий мир в ситуации успеха. Как обычно уверенно звучит ваш голос, как устойчива и горда осанка. Представьте себя в наилучшем состоянии.

Вернитесь из круга в нейтральное состояние. Запомните комплекс в «Круге уверенности». Этот комплекс станет ключом к уверенности и спокойствию, когда они вам будут необходимы. Когда возникнет особая ситуация, требующая уверенности, войдите в своих мыслях в этот круг.

#### Упражнение "Абстрактная живопись"

Цель: Формирование креативности участников, и уверенного поведения в ситуации представления публике результатов своего труда.

Время: 20 минут.

Материалы: листы бумаги А4, цветные карандаши, фломастеры.

Ход упражнения. Участники получают по листу бумаги формата А4. Их просят взять карандаш или фломастер, закрыть глаза и зарисовать это лист таким образом, чтобы на нём не осталось свободного пространства, карандаш побывал во всех углах (1–2 минуты). Потом участников просят открыть глаза, внимательно взглянуться в получившиеся каракули, придумать, на что они похожи, и дорисовать их таким образом, чтобы вышло осмысленное изображение (6–10 минут). Заключительный этап – презентация авторами своих работ перед группой (1 минута на каждого человека).

Анализ: Какие рисунки запомнились, показались наиболее интересными, чем именно? Какие психологические качества требуются, чтобы успешно справиться с таким заданием? Где в жизни пригодятся эти качества?

#### Упражнение «Все у меня в руках!»

Цель: подведение итогов, рефлексия.

Время: 10 минут.

Материалы: плакат с изображением ладони, листы формата А4, карандаши.

Ход упражнения: на доску прикрепляется плакат с изображением ладони. Большой палец – «Над этой темой я хотел(а) бы еще поработать», указательный – «Здесь мне были даны конкретные указания», средний –

«Мне здесь совсем не понравилось», безымянный – «Психологическая атмосфера», мизинец – «Мне здесь не хватало...». Участники рисуют на листах бумаги свою руку и вписывают внутри контура свои ответы на эти вопросы. Затем листы вывешиваются, и всем участникам предоставляется время для знакомства с ответами друг друга. В кругу обсуждаются результаты работы.

Предполагаемый результат.

1. В отношении образовательного процесса в целом:

Увеличение эффективности образовательного процесса, выражающееся:

- в повышении психологического комфорта учащихся на уроках и, как следствие, в активизации потребности в получении новой информации
- появление «желания учиться» и потребности в учении;
- в более быстром овладении УУД при тех же прилагаемых усилиях или же с их уменьшением.

Улучшение качества образовательного процесса за счет:

- оптимизации образовательных программ;
- улучшения методического и дидактического сопровождения, отталкиваясь от потребностей участников образовательного процесса.

2. В отношении учащихся:

- развитие эмоциональной устойчивости;
- повышение психологической грамотности;
- повышение толерантности в отношении своих сверстников;
- содействие в личностном росте и профессиональной ориентации;
- формирование личностных ценностно–смысловых ориентиров и установок.

В результате реализации программы предполагаются изменения по следующим признакам:

Качественные признаки:

1. Особенности поведения учеников старших классов в стрессовых ситуациях.

2. Особенности эмоциональных реакций учеников старших классов на конфликтные ситуации.

3. Особенности копинг–стратегий учащихся старших классов.

Количественные признаки:

1. сензитивность – эмоциональная гиперестезия, обостренность чувств, эмоциональная ранимость;

2. слабодушие – недержание эмоций в форме слезливости и умиленности;

3. лабильность эмоций – неустойчивость настроения, когда по незначительному поводу его полярность меняется, например, при истерии, с яркой экспрессией (внешним проявлением) каждого перехода;

4. эксплозивность – эмоциональная взрывчатость, когда аффекты с гневливостью, лихостью, злобой и даже агрессией возникают по незначительному поводу;

5. апатия – безразличие, эмоциональная опустошенность, «паралич» эмоций;

Оценка эффективности программы может быть произведена путем проведения диагностики эмоциональной устойчивости старшеклассников до и после проведения всех мероприятий. Для проведения диагностики рекомендуются следующие методы: «16 PF–опросник» Р.Б. Кеттелла, «Методика изучения уровня тревожности и познавательной активности» Ч.Д. Спилбергера (модификация А.Д. Андреевой), «Тест–опросник мотивации достижения успеха и боязни неудачи» А. Реана, «Методика УСК» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда. Возможно сочетание психодиагностики с проведением целенаправленного наблюдения. Наблюдение должно быть выборочным, потому что нас интересуют только некоторые проявления психических процессов, а именно компоненты эмоциональной устойчивости. Оценка эффективности будет основываться



на различиях количественных и качественных показателей первой и второй диагностик и/или наблюдений.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно–экспериментального исследования  
формирования эмоциональной устойчивости старшеклассников

Таблица 7 – Результаты диагностики уровня нейротизма по методике «Личностный опросник Айзенка ЕРІ (Вариант А)» после проведения психолого–педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости

№ испытуемого	Баллы	Уровень нейротизма
1	12	Средний
2	9	Средний
3	13	Средний
4	16	Высокий
5	11	Средний
6	9	Средний
7	13	Средний
8	21	Очень высокий
9	14	Высокий
10	13	Средний
11	10	Средний
12	14	Высокий
13	13	Средний
14	17	Высокий
15	17	Высокий
16	17	Высокий
17	9	Средний
18	16	Высокий
19	15	Высокий
20	17	Высокий
21	12	Средний
22	15	Высокий
23	16	Высокий
24	12	Средний
Итого: 0% – низкий уровень, 50% – средний уровень, 45,83% – высокий уровень, 4,17% – очень высокий уровень нейротизма		

Таблица 8 – Результаты диагностики личностной и ситуативной тревожности по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д. Спилбергер, адаптация А.Д. Андреева) после проведения психолого–педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости

Испытуемый	Личностная тревожность (баллы)	Личностная тревожность (уровень)	Ситуативная тревожность (баллы)	Ситуативная тревожность (уровень)
1	21	Средний	18	Средний
2	16	Низкий	16	Низкий
3	19	Средний	15	Низкий
4	17	Низкий	21	Средний
5	19	Средний	23	Средний
6	15	Низкий	20	Средний
7	19	Средний	23	Средний
8	18	Средний	26	Средний
9	18	Средний	20	Средний
10	20	Средний	23	Средний
11	18	Средний	18	Средний
12	13	Низкий	18	Средний
13	21	Средний	28	Высокий
14	19	Средний	27	Высокий
15	26	Высокий	26	Высокий
16	22	Средний	19	Средний
17	20	Средний	18	Средний
18	24	Средний	24	Средний
19	16	Низкий	24	Средний
20	16	Низкий	19	Средний
21	16	Низкий	20	Средний
22	16	Низкий	20	Средний
23	19	Средний	19	Средний
24	17	Низкий	19	Средний

Таблица 9 – Результаты диагностики уровня познавательной активности по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева) после проведения программы формирования эмоциональной устойчивости

Испытуемый	Личностный уровень познавательной активности (баллы)	Личностный уровень познавательной активности (уровень)	Ситуативный уровень познавательной активности (баллы)	Ситуативный уровень познавательной активности (уровень)
1	26	Средний	22	Низкий
2	27	Средний	20	Низкий
3	20	Низкий	22	Низкий
4	27	Средний	24	Средний
5	26	Средний	18	Низкий
6	20	Низкий	27	Средний
7	21	Низкий	23	Низкий
8	25	Средний	20	Низкий
9	34	Высокий	30	Средний
10	21	Низкий	24	Средний
11	24	Средний	24	Средний
12	25	Средний	29	Средний
13	25	Средний	26	Средний
14	22	Низкий	25	Средний
15	23	Низкий	23	Низкий
16	30	Средний	29	Средний
17	33	Высокий	31	Высокий
18	28	Средний	24	Средний
19	26	Средний	25	Средний
20	32	Высокий	36	Высокий
21	32	Высокий	29	Средний
22	24	Средний	29	Средний
23	33	Высокий	27	Средний
24	35	Высокий	29	Средний

Таблица 10 – Результаты диагностики уровня негативных эмоциональных проявлений по методике «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева) после проведения психолого–педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости

Испытуемый	Личностный уровень негативных эмоциональных проявлений (баллы)	Личностный уровень негативных эмоциональных проявлений (уровень)	Ситуативный уровень негативных эмоциональных проявлений (баллы)	Ситуативный уровень негативных эмоциональных проявлений (уровень)
1	15	Низкий	14	Низкий
2	15	Низкий	18	Средний
3	14	Низкий	13	Низкий
4	24	Средний	23	Средний
5	21	Средний	21	Средний
6	19	Средний	17	Средний
7	21	Средний	14	Низкий
8	32	Высокий	23	Средний
9	16	Низкий	12	Низкий
10	20	Средний	17	Средний
11	15	Низкий	15	Низкий
12	23	Средний	17	Средний
13	31	Высокий	18	Средний
14	24	Средний	11	Низкий
15	18	Средний	15	Низкий
16	25	Средний	18	Средний
17	19	Средний	14	Низкий
18	23	Средний	27	Высокий
19	18	Средний	18	Средний
20	19	Средний	13	Низкий
21	22	Средний	15	Низкий
22	15	Низкий	14	Низкий
23	25	Средний	16	Низкий
24	22	Средний	14	Низкий

Таблица 11 – Результаты диагностики типа мотивации по опроснику «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана после проведения психолого–педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости

№ испытуемого	Баллы	Тип мотивации
1	13	Мотивационный полюс не выражен
2	16	Мотивация успеха
3	9	Мотивационный полюс не выражен
4	11	Мотивационный полюс не выражен
5	15	Мотивация успеха
6	14	Мотивация успеха
7	17	Мотивация успеха
8	7	Боязнь неудачи
9	17	Мотивация успеха
10	9	Мотивационный полюс не выражен
11	16	Мотивация успеха
12	13	Мотивационный полюс не выражен
13	10	Мотивационный полюс не выражен
14	12	Мотивационный полюс не выражен
15	8	Мотивационный полюс не выражен
16	14	Мотивация успеха
17	19	Мотивация успеха
18	14	Мотивация успеха
19	15	Мотивация успеха
20	20	Мотивация успеха
21	16	Мотивация успеха
22	14	Мотивация успеха
23	12	Мотивационный полюс не выражен
24	14	Мотивация успеха

Таблица 12 – Результаты диагностики типа локуса контроля по опроснику «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд)

№ испытуемого	Баллы по шкале общей интернальности	Тип контроля
1	5	Не определен
2	5	Не определен
3	4	Экстернальный
4	4	Экстернальный
5	4	Экстернальный
6	5	Не определен
7	6	Интернальный
8	5	Не определен
9	8	Интернальный
10	4	Экстернальный
11	4	Экстернальный
12	7	Интернальный
13	2	Экстернальный
14	4	Экстернальный
15	4	Экстернальный
16	6	Интернальный
17	8	Интернальный
18	6	Интернальный
19	6	Интернальный
20	6	Интернальный
21	6	Интернальный
22	8	Интернальный
23	8	Интернальный
24	9	Интернальный

Таблица 13 – Расчет T–критерия Вилкоксона по результатам методики «Личностный опросник Айзенка ЕРІ (Вариант А)»

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ( $t_{до}-t_{после}$ )	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
13	12	-1	1	7
10	9	-1	1	7
14	13	-1	1	7
17	16	-1	1	7
9	8	-1	1	7
16	13	-3	3	16.5
13	14	<b>1</b>	1	<b>7</b>
14	13	-1	1	7
9	10	<b>1</b>	1	<b>7</b>
11	14	<b>3</b>	3	<b>16.5</b>
15	13	-2	2	14.5
19	17	-2	2	14.5
16	17	<b>1</b>	1	<b>7</b>
10	9	-1	1	7
20	16	-4	4	18.5
20	15	-5	5	20
13	12	-1	1	7
19	15	-4	4	18.5
17	16	-1	1	7
13	12	-1	1	7
Сумма				210

Алгоритм подсчета T–критерия Вилкоксона для показателей анализируемой методики.

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  $T = \sum R$ , где R – ранговые значения нетипичных сдвигов;
6. Определим критические значения T (в данном случае для 20 человек, поскольку 4 испытуемых имеют нулевые сдвиги);
7. Построим ось значимости и отразим на ней полученные данные.



Сумма по столбцу рангов равна  $\Sigma=210$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+20)20}{2} = 210$$

$$T = \sum R_i = 7 + 7 + 16.5 + 7 = 37.5$$

Критические значения для T-критерия Вилкоксона для  $n=20$ :

$$T_{кр} = 43 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 60 \quad (p \leq 0.05)$$

Таблица 14 – Расчет T–критерия Вилкоксона по результатам методики «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева) (шкала личностной тревожности)

До измерения, t <sub>до</sub>	После измерения, t <sub>после</sub>	Разность (t <sub>до</sub> –t <sub>после</sub> )	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
17	21	<b>4</b>	4	<b>16.5</b>
17	19	<b>2</b>	2	<b>9.5</b>
20	17	-3	3	13.5
21	19	-2	2	9.5
12	15	<b>3</b>	3	<b>13.5</b>
32	19	-13	13	21
28	18	-10	10	20
24	20	-4	4	16.5
16	18	<b>2</b>	2	<b>9.5</b>
12	13	<b>1</b>	1	<b>4</b>
20	21	<b>1</b>	1	<b>4</b>
22	19	-3	3	13.5
25	26	<b>1</b>	1	<b>4</b>
23	22	-1	1	4
15	20	<b>5</b>	5	<b>18.5</b>
23	24	<b>1</b>	1	<b>4</b>
18	16	-2	2	9.5
19	16	-3	3	13.5
15	16	<b>1</b>	1	<b>4</b>
20	19	-1	1	4
22	17	-5	5	18.5
Сумма				231

Сумма по столбцу рангов равна  $\Sigma=231$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+21)21}{2} = 231$$

$$T = \sum R_t = 16.5 + 9.5 + 13.5 + 9.5 + 4 + 4 + 4 + 18.5 + 4 + 4 = 87.5$$

Критические значения для T–критерия Вилкоксона для n=21:

$$T_{кр} = 49 (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 67 (p \leq 0.05)$$

Таблица 15 – Расчет T–критерия Вилкоксона по результатам методики «Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева) (шкала негативных эмоциональных проявлений)

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ( $t_{до}-$ $t_{после}$ )	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
16	15	-1	1	3
18	15	-3	3	11
22	14	-8	8	19
31	24	-7	7	17.5
20	19	-1	1	3
17	21	4	4	13.5
36	32	-4	4	13.5
14	16	2	2	8
27	23	-4	4	13.5
29	31	2	2	8
22	24	2	2	8
17	18	1	1	3
27	25	-2	2	8
14	19	5	5	16
30	23	-7	7	17.5
16	18	2	2	8
21	22	1	1	3
19	15	-4	4	13.5
35	25	-10	10	20
23	22	-1	1	3
Сумма				210

Сумма по столбцу рангов равна  $\Sigma=210$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+20)20}{2} = 210$$

$$T = \sum R_t = 13.5 + 8 + 8 + 8 + 3 + 16 + 8 + 3 = 67.5$$

Критические значения для T–критерия Вилкоксона для  $n=20$ :

$$T_{кр} = 43 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 60 \quad (p \leq 0.05)$$

Таблица 16 – Расчет T–критерия Вилкоксона по результатам методики «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ( $t_{до}-t_{после}$ )	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
14	13	-1	1	<b>4.5</b>
10	9	-1	1	<b>4.5</b>
13	11	-2	2	<b>9</b>
16	17	1	1	4.5
16	17	1	1	4.5
9	10	1	1	4.5
18	19	1	1	4.5
15	14	-1	1	<b>4.5</b>
13	14	1	1	4.5
Сумма				45

Сумма по столбцу рангов равна  $\Sigma=45$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+9)9}{2} = 45$$

$$T = \sum R_t = 4.5 + 4.5 + 9 + 4.5 = 22.5$$

Критические значения для T–критерия Вилкоксона для  $n=9$ :

$$T_{кр} = 3 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 8 \quad (p \leq 0.05)$$

Таблица 17 – Расчет T–критерия Вилкоксона по результатам методики «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд)

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ( $t_{до}-t_{после}$ )	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
6	5	-1	1	7.5
4	5	1	1	<b>7.5</b>
3	4	1	1	<b>7.5</b>
5	4	-1	1	7.5
5	4	-1	1	7.5
4	5	1	1	<b>7.5</b>
8	6	-2	2	17
4	5	1	1	<b>7.5</b>
9	8	-1	1	7.5
3	4	1	1	<b>7.5</b>
5	4	-1	1	7.5
1	2	1	1	<b>7.5</b>

6	4	-2	2	17
7	6	-1	1	7.5
9	8	-1	1	7.5
4	6	<b>2</b>	2	<b>17</b>
7	6	-1	1	7.5
9	6	-3	3	20.5
8	6	-2	2	17
5	8	<b>3</b>	3	<b>20.5</b>
6	8	<b>2</b>	2	<b>17</b>
Сумма				231

Сумма по столбцу рангов равна  $\Sigma=231$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+21)21}{2} = 231$$

$$T = \sum R_i = 7.5 + 7.5 + 7.5 + 7.5 + 7.5 + 7.5 + 17 + 20.5 + 17 = 99.5$$

Критические значения для T-критерия Вилкоксона для n=21:

$$T_{кр} = 49 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 67 \quad (p \leq 0.05)$$

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Таблица 18 – Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

<b>1–й этап «Целеполагание внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников»</b>						
Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол– во	Время,	Ответственные
1.1.Изучить необходимые документы по предмету внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Изучение и анализ анкет учащихся, диагностических методик, направленных на изучение эмоциональной устойчивости учащихся	Анализ, беседы, анкетирование, тестирование, наблюдение	Беседа с учащимися	1	сентябрь	психолог
1.2.Поставить цели внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Обоснование целей и задач внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Обсуждение, круглый стол	Совещание	1	сентябрь	Заместитель по УВР, психолог
1.3.Разработать этапы внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ состояний дел в учебном заведении, анализ программы внедрения	Совещание	3	октябрь	Заместитель по УВР, психолог

1.4.Разработать программно–целевой комплекс внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Анализ уровня эмоциональной устойчивости у старшеклассников, анализ работы в учебном заведении по формированию эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Анализ состояния программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников в. Обсуждение в группе	Советание	3	октябрь	психолог
<b>2–й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников»</b>						
Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол–во	Время	Ответственные
2.1.Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у интересантов программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников.	Организация внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников. Психологический. подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Беседа, обсуждение	2	сентябрь, октябрь	Психолог, интересанты программы: администрация учебного заведения, заместитель по УВР, родители
2.2.Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников у интересантов	Пропаганда уже имеющегося передового опыта внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Методические консультации, беседы	Изучение опыта, проработка тематики, групповые обсуждения	3	сентябрь – ноябрь	Администрация учебного заведения, психолог

<b>3–й этап «Изучение предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников»</b>						
Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол– во	Время,	Ответственные
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Изучение и анализ интересантами внедрения программы материалов по проблеме исследования	Фронтальные занятия	Беседы, семинары, лекции, работа с документами	2	октябрь, декабрь	Все заинтересованные субъекты: администрация учебного заведения, психолог, заместитель по УВР, родители
3.2. Изучить сущность предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Изучение предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников, её задач, форм, принципов, содержания, методов	В ходе самообразования	Беседы, исследовательская работа.	1	декабрь	Психолог, заместитель по УВР
3.3. Изучить методику внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Освоение системного подхода в работе	В ходе самообразования	Беседы, исследовательская работа	1	декабрь	Психолог, заместитель по УВР
<b>4–й этап «опережающее освоение предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников»</b>						
Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол– во	Время,	Ответственные



4.1. Создать группу для опережающего внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Определение состава группы, орг. работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Наблюдение анкетирование, опрос	Индивидуальные беседы, обсуждения, совещание.	3	декабрь – февраль	Психолог, администрация учебного заведения
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучить теории предмета внедрения, методики формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников.	Научно– исследовательская работа, обсуждение, тренинги	Беседы, исследовательск ая работа	1	декабрь	Психолог, заместитель по УВР
4.3. Обеспечить учащимся условия для успешного освоения методики внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Анализ создания условий для опережающего внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Изучение состояния дел	Анализ документации	1	декабрь	Психолог, заместитель по УВР
4.4. Проверить методику внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Работа группы по внедрению программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Изучение состояния дел в группе, корректировка программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Анализ документации, исследовательская работа	5	сентябрь – январь	Психолог, администрация учебного заведения
<b>5–й этап «Фронтальные занятия «освоение предмета внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников»</b>						

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время,	Ответственные
5.1. Мобилизовать коллектив учащихся на внедрение программы формирования эмоциональной устойчивости у старшекласников	Анализ работы группы по внедрению программы формирования эмоциональной устойчивости у старшекласников	Сообщение о результатах работы, технологии, тренинги	Просветительская работа	1	сентябрь	Психолог, администрация учебного заведения
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения программ, самообразование, тренинги	Совещания, консультации	4	сентябрь – ноябрь	Психолог, администрация учебного заведения
5.3. Создать условия для фронтальных занятий по внедрению программы формирования эмоциональной устойчивости у старшекласников	Анализ состояния условий для фронтальных занятия по внедрению программы формирования эмоциональной устойчивости у старшекласников	Изучение состояния дел условий для фронтальных занятий по внедрению программы	Исследовательская работа.	1	ноябрь	Психолог, администрация учебного заведения
5.4. Освоить всеми учащимися предмет внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшекласников	Фронтальные занятия, направленные на освоение программы по формированию эмоциональной устойчивости у старшекласников	Обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшекласников	Консультации, наставничество	1	декабрь	Психолог, заместитель по УВР
<b>6-й этап «Совершенствование работы над предметом внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшекласников»</b>						

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время,	Ответственные
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений	Обмен опытом, корректировка методики, наставничество	Исследовательская работа	1	январь	Психолог, администрация учебного заведения
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Анализ зависимости конечного результата от создания условий для внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Анализ состояния дел по теме	Анализ документации	1	февраль	Психолог, администрация учебного заведения
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Анализ состояния дел по теме	Анализ документации	3	Февраль – апрель	Психолог, заместитель по УВР
<b>7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»</b>						
Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время,	Ответствен-ные

7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Изучение и обобщение опыта внедрения программы, работа по проблеме исследования	Наблюдение, изучение документов	Составление рекомендаций, просветительство	5	Февраль – июнь	Психолог, заместитель по УВР
7.2. Осуществить наставничество над приступающими к внедрению программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Обучение психологов и педагогов работе по внедрению программы	Наставничество, обмен опытом, консультации	Просветительство	1	сентябрь	Психолог, администрация учебного заведения
7.3. Осуществить пропаганду опыта внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Пропаганда опыта внедрения в работе	Научная и творческая деятельность	Участие в конгрессах, написание статей	3	Март	Психолог
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	Наблюдение, анализ, работа психологической службы, научная деятельность	Написание статей по теме внедрения программы формирования эмоциональной устойчивости у старшеклассников	3	Март	Психолог