

**Ю.А. Рокицкая
Н.Ш. Манучарян**

**ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ
К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Монография

Челябинск, 2019

**Ю.А. Рокицкая
Н.Ш. Манучарян**

**Формирование толерантности к неопределенности
в процессе профессионального самоопределения
старшекласников**

Монография

Челябинск, 2019

УДК 152.3:371
ББК 88.835:74.200.5

Р 66

Рецензенты:

В.К. Шаяхметова, кандидат психологических наук, доцент (г. Челябинск)
М.Ю. Ветхова, кандидат педагогических наук, доцент (г. Челябинск)

Рокицкая Ю.А. Формирование толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников : монография / Ю.А. Рокицкая, Н.Ш. Манучарян. - Челябинск : ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2019. – 176 с.

ISBN 978-5-93162-254-5

В монографии представлены материалы теоретического и экспериментального исследования проблемы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. Анализируются феноменология толерантности к неопределенности в теории психологии и ее взаимосвязь с профессиональным самоопределением старшеклассников. Разработаны модель и программа формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников, исследована эффективность их реализации на практике. Предлагается практикум по формированию толерантности к неопределенности старшеклассников.

Издание рассчитано на студентов психологических факультетов очной и заочной форм обучения, психологов, работающих в сфере образования и в социальной сфере, слушателей факультетов переподготовки в области практической психологии.

ISBN 978-5-93162-254-5

УДК 152.3:371
ББК 88.835:74.200.5
Р.66

© Ю.А. Рокицкая, Н.Ш. Манучарян, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Ведение	4
Глава I. Теоретические основы исследования проблемы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников	
1.1. Толерантность к неопределенности как предмет научного исследования в психологии	11
1.2. Теоретическое обоснование взаимосвязи толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников	21
1.3. Модель формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников	28
Выводы по главе I	41
Глава II. Организация и методы опытно-экспериментального исследования и формирования толерантности к неопределенности старшеклассников в процессе их профессионального самоопределения	
2.1. Организация и выборка исследования.....	44
2.2. Методы исследования толерантности к неопределенности старшеклассников в процессе их профессионального самоопределения.....	50
2.3. Программа формирования толерантности к неопределенности старшеклассников в процессе их профессионального самоопределения	61
Выводы по главе II	78
Глава III. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования эффективности формирования толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников	
3.1. Анализ результатов констатирующего этапа исследования уровня и взаимосвязей показателей толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников.....	81
3.2. Анализ результатов эффективности программы формирования толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников	99
3.3. Психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по формированию толерантности к неопределенности старшеклассников в процессе их профессионального самоопределения.....	118
Выводы по главе III	128
Заключение.....	131
Список литературы	135
Приложения.....	145

Введение

Актуальность исследования. Интенсивное, инновационное, и вместе с тем, противоречивое развитие современных социально-экономических процессов приводит к снижению у человека удовлетворенности настоящим, дестабилизации уверенности в будущем, фрустрации потребности в безопасности и как следствие интенсификации страхов, тревог, снижению резистентности к воздействию неблагоприятных факторов внутренней и внешней среды.

Современный человек вынужден неизменно сталкиваться с необходимостью осуществления выбора в условиях неопределенности и непредсказуемости будущего. Все это актуализирует необходимость формирования особого качества устойчивости, терпимости к действию факторов неопределенности, которое категоризируется термином «толерантность к неопределенности» (ТН).

Толерантность к неопределенности, как черта личности и внутренняя позиция человека, выступает в качестве «тенденции воспринимать неопределенные ситуации как желательные» (S.Budner), является источником развития, приобретения нового опыта. Личность, толерантная к неопределенности, не испытывает деструктивной тревоги в неопределенных ситуациях, способна активно и продуктивно действовать в них, способна принимать конфликт и напряжение, которые возникают в ситуации двойственности, противостоять несвязности и противоречивости информации, принимать неизвестное, не

чувствовать себя неуютно перед неопределенностью. Как отмечают Н.С. Глуханюк, М.Н. Юртаева практическая значимость исследований ТН обусловлена ее ресурсной составляющей по обеспечению жизнеспособности, жизнестойкости личности, способности эффективно принимать решения и сохранять продуктивную активность, достигать успеха и совладать с трудными жизненными ситуациями.

Изучению проблемы толерантности посвящены работы отечественных (А.И. Гусева, М.С. Мириманова, А.С. Обуховой, Н.И. Петровой, М.Н. Юртаевой) и зарубежных психологических исследованиях посвящены работы (Е. Frenkel-Brunswik, К. Durheim и D. Foster, S. Budner, S. Vochner и др.) психологов.

Толерантность к неопределенности рассматривается как стабильная черта личности (R.J. Hallman, A.P. MacDonald, R.W. Norton, J. Sidanius, N.G. Rotter и A.N. O'Connell, J.J. Ray, C.M. Ely, S.M. Anderson и A.H. Schwartz, D.L. McLain, C.C. Chen, L.M. Sallot, S. Bakalis и T. Joiner, F. Hartmann, P.G. Clampitt, F. Zenasni, B.D. Naemi, J. Litman, M. Trottier, B.T. Hazen, D. Zhu), как ситуационно-специфическая установка (Е.Г. Луковицкая), как интегральная способность (А.В. Карпов), как динамическая характеристика (V. DeRoma, E.V. Våpenstad, L.T. Kajs и D.L. McCollum, K. Merenluoto и E. Lehtinen, M.S. Lane и K. Klenke).

При достаточном разнообразии исследовательских проектов показана связь этого феномена с когнитивно-стилевыми и личностными характеристиками человека (М.Н. Юртаева), развитием идентичности личности (А.И. Гусев), особенностями

принятия решения в ситуации личностного выбора (Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Мандрикова) выявлены социальная, культурная, профессиональная и возрастная специфика проявления толерантности к неопределенности).

Один из важных жизненных выборов – выбор профессии – также рождает необходимость взаимодействовать с неопределенностью. Профессиональный выбор всегда направлен в будущее, в неизвестность. Толерантность к неопределенности важное условие, определяющее осознанность, последовательность, устойчивость и гармоничность профессионального самоопределения старшеклассников.

Проблема личностного и профессионального самоопределения порождает большое количество психологических исследований в данной области: К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, В.А. Бодров, Л.И. Божович, Э. Гинзбург, Дж. Голланд, А.Е. Голмшток, Е.И. Головаха, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Л.И. Катаева, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К.Маркова, Н.С. Пряжников, С.Л. Рубинштейн; В.Ф. Сафин; П.Г. Щедровицкий и др.

Анализ научной литературы и прикладных исследований толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников показывает, что проблема их исследования их взаимосвязи и формирования не была предметом специального исследования. В связи с этим возникает противоречие между актуальностью и востребованностью исследований, с одной стороны, и ее недостаточной теоретической

и практической разработанностью, отсутствием в системе общего образования специальной работы в этом направлении – с другой.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

Объект исследования – толерантность к неопределенности старшеклассников.

Предмет исследования – формирование толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

Гипотеза исследования:

1) толерантность к неопределенности старшеклассников имеет статистически значимые корреляционные взаимосвязи с показателями их профессионального самоопределения;

2) толерантность к неопределенности старшеклассников в процессе профессионального самоопределения характеризуется гетерохронностью и низкой динамикой основных компонентов и требует специально организованной, программируемой психолого-педагогической деятельности по формированию;

2) формирование толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников будет эффективным если:

- процесс формирования будет основан на субъектно-деятельностном подходе;

- будет разработана модель формирования, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков: теоретический, формирующий и аналитический;
- будет реализована целенаправленная программируемая психолого-педагогическая деятельность по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников на основе субъект-субъектного взаимодействия;
- в обучающей группе будут созданы психологические условия актуализирующие процесс профессионального самоопределения, атмосферы безопасности, взаимоподдержки и доверия, отсутствие оценивания, открытость личности новому опыту, соблюдение основных принципов ведения групповой.

Задачи исследования:

1. Проанализировать проблему формирования толерантности к неопределенности в психолого-педагогических исследованиях.
2. Теоретически обосновать взаимосвязь толерантности к неопределенности старшеклассников и показателями их профессионального самоопределения.
3. Разработать модель формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.
4. Организовать опытно-экспериментальное исследование на констатирующем этапе.

5. Разработать и проверить эффективность программы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.
6. Разработать рекомендации по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников для педагогов и родителей.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач использовались теоретический анализ и обобщение психологических исследований по проблеме, а также методы экспериментально-психологического исследования (Б.Г. Ананьев):

1. Организационные методы: метод сравнительных поперечных срезов.

2. Эмпирические методы: констатирующий, формирующий эксперимент и психодиагностический метод. Использовались психодиагностические методики:

- методика определения толерантности к неопределенности (С.Баднер, адаптация Г. У. Солдатовой);

- методика диагностики личностной готовности к переменам (А. Родник, С. Хезери др., адаптация Н.А. Бажанова);

- методика диагностики совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях (Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев и др.).

- методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Грецов).

3. Методы обработки данных, математико-статистического анализа: методы описательной статистики; t-критерий Стьюдента (для связанных и несвязанных выборок); коэффициенты корреляции Ч. Спирмена. Для обработки данных были использованы пакеты программ «Statistic 6.0.», «SPSS 12.0 for WINDOWS».

Экспериментальная база и выборка исследования. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Увельская средняя общеобразовательная школа №1» Увельского района Челябинской области.

Выборку исследования составили 40 старшеклассников: 20 обучающихся 10 «А» класса и 20 обучающихся 10 «Б» класса .

Глава 1 Теоретические основы исследования проблемы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников

1.1 Толерантность к неопределенности как предмет научного исследования в психологии

Конструкт «толерантность к неопределенности» в последние десятилетия вызывает высокую заинтересованность исследователей в области как зарубежной, так и отечественной психологии.

Обращение к понятию «неопределенность» в современной социальной психологии определяется высокой социальной нестабильностью и неопределенностью, которая предъявляет повышенные требования к субъекту в плане активности [1]. В своем стремлении к гомеостазу, человек, испытывая страх перед неизведанным, неясным, новым, пытается уйти от неопределенных ситуаций.

Неопределенность как отсутствие определенности, однозначности может быть обнаружена во множестве ситуаций: в повседневности, в межличностной коммуникации, в межгрупповом взаимодействии, при решении задач профессиональной и учебной деятельности, ситуации принятия решений. В межличностной коммуникации неопределенность связана с полисемантической используемых понятий, несоответствием их информации, поступающей по вербальному и невербальному каналам. Неясность, неоднозначность ролевых моделей участников в силу имеющихся противоречий становится - в их взаимодействии - фактором возникновения неопределенности. При решении задач профессиональной деятельности, а также в трудных жизненных обстоятельствах

отсутствие необходимой информации, неясные критерии результативности и вероятностный характер развития ситуации порождают неопределенность.

Р.В. Нортон [48] в результате проведенного им контент-анализа статей, связанных с проблемой неопределенности, выделил 8 различных категорий, через которые раскрывается содержание понятия «неопределенность»:

- множественность суждений;
- неточность, неполнота и фрагментированность;
- вероятность;
- неструктурированность;
- дефицит информации;
- изменчивость;
- несовместимость и противоречивость;
- непонятность.

Семантика термина толерантность выражает три пересекающихся значения:

1. Устойчивость, выносливость (в том числе к неблагоприятным факторам природной среды: холод, жара, шум, изменение светового режима, часовых поясов, и к ее катаклизмам, т. е. резким переменам: наводнение, засуха, землетрясение).

2. Терпимость.

3. Допуск, допустимое отклонение. Спектр перевода английского слова *tolerance* (в контексте психологических состояний человека) очень широк: приобретенная устойчивость, устойчивость к неопределенности, этническая устойчивость, предел устойчивости (выносливости) человека, устойчивость к стрессу, устойчивость к конфликтам, к поведенческим отклонениям [7, с. 6].

Феномен толерантности, проявляющийся как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признания многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказа от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения находит отражение в работах А.Г. Асмолова, Г.У. Солдатовой [7, 62].

Г.У. Солдатова выделила четыре основных аспекта исследования толерантности в психологии личности:

- 1) толерантность как психологическая устойчивость;
- 2) толерантность как система позитивных установок;
- 3) толерантность как совокупность индивидуальных качеств;
- 4) толерантность как система личностных и групповых ценностей [62].

Согласно К. Стойчевой, введение в аппарат психологии понятия толерантность к неопределенности (ТН) вызвано необходимостью объяснения особенностей поведения личности в неопределенных, многозначных ситуациях, в частности - готовности личности принимать эти ситуации либо избегать их [64].

И.Н. Леонов отмечает, что ТН, как научный конструкт, имеет несколько трактовок:

- толерантность к неопределенности как черта личности;
- толерантность к неопределенности как ситуационно-специфичная установка;
- толерантность к неопределенности как метакогнитивный процесс и навык [36].

Э. Френкель-Брансвик было использовано понятие ТН в контексте проблемы этнических стереотипов и антисемитизма и связан с изучением природы предубеждений в рамках

авторитарной индивидуальности [73,74]. Автор отмечает, что предрассудки чаще проявляются в дихотомичных концепциях полоролевого поведения, взаимоотношений родителей и детей и межличностных отношениях в целом [74]. Людей, склонных к предрассудкам, отличают тенденция к однозначной категоризации (слабый - сильный, чистый - грязный, моральный - аморальный) при оценке других людей; нежелание думать в контексте вероятностей; сравнительная неспособность отказываться от сложившихся установок при решении интеллектуальных задач; поиск авторитета и опора на его мнение. По мнению Э. Френкель-Брансвик, толерантность к неопределённости является личностной чертой, определяющей отношение индивида к неоднозначным, неопределённым, тревожащим ситуациям вне зависимости от эмоционального знака этой неопределённости. Автор дает определение понятию «интолерантность к неопределённости», находящемуся на другом полюсе континуума, трактуя его как тенденцию человека приходить к решениям по типу «черное — белое», принимать поспешные решения, зачастую не учитывая реального положения дел, и стремиться к очевидному и безусловному принятию или отторжению в отношениях с другими людьми [73].

Э. Френкель-Брансвик предложила ряд процедур для оценки толерантности к неопределённости/интолерантности к неопределённости (многозначности). Ожидалось, что у ригидной личности будут реже наблюдаться флуктуации при восприятии неопределённых (многозначных) фигур, что они дольше будут придерживаться первичного образа объекта и будут менее чувствительны к изменениям в нем, а при решении задач дольше будут придерживаться первого успешного способа решения, даже если потенциально возможны более простые. Соответственно - интолерантная к неопределённости личность демонстрирует

затруднения при распознавании неопределенной ситуации, относительную неспособность изменять свое поведение при изменениях в ситуации и ригидное, неоптимальное поведение, воспроизводящее прошлый опыт, но не соответствующее изменившейся ситуации.

Э. Френкель-Брансвик поставила вопрос, является ли конструкт интолерантности к неопределенности генеральным, выступая базовой чертой личности; либо специфичным, функционирующим в контексте восприятия лишь определенных социальных объектов.

Как отмечают К. Дурхеим и Д. Фостер [28], в дальнейших исследованиях толерантности /интолерантности к неопределенности стала рассматриваться как базовая черта личности, и произошло это во многом благодаря включению толерантности/интолерантности к неопределенности в теорию авторитарной личности в качестве одной из характеристик, типичных для авторитарной личности и объясняющих ее поведение.

С. Бандер, критикуя тот факт, что толерантность к неопределенности (интолерантность к неопределенности) стали скорее элементами политической теории авторитаризма, поднимает вопросы о собственно психологическом содержании данного конструкта. Автор выделил признаки неопределенной ситуации (новизна, сложность, неразрешимость /противоречивость) и предложил определение интолерантности к неопределенности в качестве черты личности, которая проявляется в тенденции воспринимать неопределенные ситуации как источник угрозы. Им были выделены 4 индикатора индивидуального восприятия угрозы, выступающие в качестве переживания угрозы (феноменологические реакции) или поведения в ситуации угрозы (оперативные реакции):

- феноменологическое подчинение (дискомфорт);
- феноменологическое отрицание (репрессия, подавление);
- оперативное подчинение (избегающее поведение);
- оперативное отрицание (деструктивное или реконструктивное поведение) [15, с.29].

В свою очередь, ТН рассматривается как личностный континуум, полюс шкалы, интолерантности к неопределенности, отражающий когнитивные, эмоциональные и поведенческие реакции на неопределенность. В понимании С. Баднера, ТН проявляется в тенденции воспринимать неопределенные ситуации как желательные. Обобщив сложившиеся взгляды на интолерантность к неопределенности, С. Бандер пришел к выводу, что конструкт интолерантность к неопределенности интегрирует в себе два значения. Во-первых, выступает в качестве базового феномена, влияющего на протекание всех эмоциональных и когнитивных процессов, на когнитивные стили личности, убеждения и систему социальных установок, на межличностное и социальное поведение, а также на поведение в сложных ситуациях. Во-вторых, выступает в качестве характеристики перцептивного аппарата личности, так что интолерантные к неопределенности индивиды будут демонстрировать идентичное перцептивное поведение при восприятии объектов [15].

С. Бохнер выделил первичные и вторичные характеристики интолерантной к неопределенности личности.

К первичным он отнес характеристики когнитивного стиля:

- ригидную дихотомизацию в фиксированные категории, назвав их «потребностью в категоризации»;
- поиск определенности, однозначности и избегание неопределенности, многозначности;

- недопустимость сосуществования позитивных и негативных аспектов у одного и того же объекта (например, «плохих» и «хороших» черт у одного и того же человека);
- принятие ригидных установок, взглядов на жизнь по принципу «черное - белое»;
- предпочтение знакомого незнакомому;
- отвержение всего необычного и отличающегося от привычного;
- устойчивость первичного образа при восприятии изменяющихся объектов;
- принятие решения на ранних этапах и приверженность ему в перцептивно неопределенной ситуации;
- преждевременные выводы, умозаключения.

Ко вторичным были отнесены черты личности: авторитаризм, догматизм, ригидность, закрытость новому опыту, наличие этнических предрассудков, низкая креативность, тревожность, экстрапунитивность, агрессивность [16].

Выделение толерантности/интолерантности к неопределенности как конструкта, связанного с чертами личности (Т. Адорно, Р. Гинсберга, Д.Т. Кенни, А.П. Мак-Дональд) с одной стороны, и конструкта, связанного с перцептивными процессами (Р.Дж. Халман), с другой стороны, во многом определило два основных направления исследований - как черты личности или как характеристики когнитивного стиля, перцептивного и когнитивного процесса [30, 43, 67, 73, 74].

Д. Мак-Лейн, рассматривая толерантность к неопределенности как черту, разброс реакций, от отвержения до привлекательности, при восприятии неизвестных, сложных, динамически неопределенных или имеющих противоречивые интерпретации стимулов [43, с.184], выделяет три ее аспекта:

- 1) восприятие новых, сложных и/или неразрешимых ситуаций как источников угрозы;
- 2) связь ТН с авторитаризмом и предрассудками;
- 3) избегание признания неопределенности и суждение о вероятных событиях при недостаточно ясных условиях на основе своего прошлого опыта.

Анализ толерантности к неопределенности как черты личности, предполагает взгляд на данный конструкт как стабильный во времени, изменяющийся лишь под воздействием нового опыта или целенаправленной активности самого субъекта. Другой вопрос связан с функционированием толерантности к неопределенности: актуализируется ли она во всех неопределенных ситуациях и одинаково влияет на поведение или же является ситуационно- и контекстно-специфичной. Проблема, затрудняющая однозначный ответ на данный вопрос, заключается в том, что само понимание неопределенного стимула или ситуации неопределенности, как необходимого аспекта актуализации толерантности к неопределенности, может трактоваться в зависимости от позиции ученого по-разному: либо исследователь опирается на некоторую модель ситуации, которая может не совпадать с индивидуальным пониманием ситуации неопределенности респондентом; либо может предложить ситуацию, которая не будет воспринята респондентом как неопределенная; либо же может использовать методы реконструкции собственного опыта респондентов, но в данном случае трудности будут связаны со сравнением полученных результатов, в частности с определением уровня выраженности данной черты.

Р.Дж. Халман предлагает под толерантностью к неопределенности понимать – способность принимать конфликт и напряжение, которые возникают в ситуации двойственности,

противостоять несвязанности и противоречивости информации, принимать неизвестное, не чувствовать себя неуютно перед неопределенностью [70].

В отечественных исследованиях поднимается вопрос о взаимосвязи ТН и родового понятия толерантность и ее структуре. М.С. Мириманова и А.С. Обухов относят ТН к одному из аспектов толерантности, рассматривая ТН как внутреннюю толерантность, а толерантность к другим как внешнюю толерантность [45]. Н.И. Петрова выделяет в толерантности три аспекта: толерантность к неопределенности, толерантность к окружающим, толерантность к окружающей среде [53].

Е.Г. Луковицкая предлагает взгляд на ТН как социально-психологическую установку с ее трехкомпонентной структурой, поскольку она содержит в себе оценивание неопределенности, и эмоциональное реагирование, и определенное поведенческое реагирование. Подобная модель позволяет объяснить ситуативную специфичность актуализации толерантности к неопределенности, а также несогласованность данных, получаемых при разных методиках измерения толерантности к неопределенности. Так, согласно Е.Г. Луковицкой, они измеряют разные аспекты данной социально-психологической установки [41].

А.В. Карпов относит толерантность к неопределенности к интегральным способностям, расположенным между общими и специальными, включая также в данную группу способности к целеполаганию, прогнозированию, принятию решений и самоконтролю [29]. Он определяет толерантность к неопределенности как устойчивость к действию фактора неопределенности внешней и внутренней среды., которая является одним из основных профессионально важных качеств руководителя. Определяется сочетанием когнитивных

способностей к снятию неопределенности и эмоциональной тенденцией к восприятию неопределенных ситуаций как, хотя и трудных, но не психотравмирующих. Таким образом, А.В. Карпов добавляет в конструкт ТН способности к снятию неопределенности.

Дискурс о толерантности / интолерантности к неопределенности в отечественной психологии, по мнению А.И. Гусева [23], порождает ряд противоречий: во-первых, сам термин толерантность/интолерантность к неопределенности, как иноязычный при переводе на русский язык порождает новые значения и утрачивает важные изначальные; во-вторых, интеграция нового понятия осуществляется в определенном социальном и научном контексте, что также накладывает отпечаток на использование данного конструкта. Автор подчеркивает, что толерантность к неопределённости, рассматриваемая многими исследователями как способность человека принимать конфликт и дискомфорт, возникающие в ситуации недостаточности, бессвязности или многозначности информации, обретает важную роль в развитии и становлении профессионала [22,23].

Таким образом, толерантность к неопределённости – интегративное понятие, объединяющее концепции неопределённости и толерантности. Непосредственно сама толерантность к неопределенности в отечественной и зарубежной литературе понимается преимущественно как генерализованное личностное свойство, заключающееся в способности индивида принимать конфликт возможностей и обстоятельств, удерживать напряжение, вызванное неопределенностью ситуации и действовать в условиях новизны и неясности (Grenier, Barrette, Ladouceur, Корнилова). Несмотря на внушительный объем

исследований феномена, верификация понятия толерантности к неопределенности является еще делом будущего.

1.2 Теоретическое обоснование взаимосвязи толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников

Профессиональное самоопределение в условиях современного российского общества представляет собой актуальную многоаспектную проблему, обусловленную острыми противоречиями в системе координат: «личность» – «социум», «духовное» – «материальное». Ситуации выбора и принятия решения, проектирования и рефлексии своего жизненного и профессионального пути перманентно присутствуют в бытии каждого человека и требуют от него субъектной активности в установлении взаимоотношений с неопределенной, слабоструктурированной социальной реальностью.

Профессиональное самоопределение не является статичным, а представляет собой процесс, развивающийся в соответствии с этапами профессионального развития, имеющего, согласно представлениям Е.А. Климова, стадии как: формирование профессиональных намерений и выбор профессии, профессиональное обучение, адаптация к профессиональной деятельности, профессиональная самореализация. При таком понимании профессиональное самоопределение — это процесс чередующихся выборов, каждый из которых рассматривается как важное жизненное событие, определяющее дальнейшие шаги на пути профессионального развития личности [33].

Ключевой особенностью профессионального самоопределения личности выступает его ориентированность в

будущее [21]. Старший школьный возраст (старший подростковый и ранний юношеский) является сензитивным периодом для профессионального и личностного самоопределения – время планирования будущего [13, 20, 21, 33,55]. В это время происходит становление образа будущего, формируются системы жизненно-важных целей. Л.И. Божович отмечает, что при переходе от подросткового к раннему юношескому возрасту происходит смена внутренней позиции, основной направленностью личности становится обращенность в будущее [13]. Развивая эту мысль, Н.Н. Толстых пишет: «Проблемы выбора профессии, дальнейшего жизненного пути, самоопределения превращаются в «аффективный центр» жизненной ситуации, вокруг которого вращается вся деятельность, все интересы старшего школьника» [66].

В юношеском возрасте до определенного момента в среднем сохраняется локус времени, направленный на будущее. По содержательной части образ будущего в юношеском возрасте чаще всего наполняется профессиональными подробностями, связан с профессиональным самоопределением. Определенное смысловое будущее предполагает определенность и устойчивость профессионального выбора, неопределенное – его неопределенность и неустойчивость.

Обращенность в будущее как возрастное новообразование формируется в юношеском возрасте, появляется постепенно, часто болезненно [72]. Небольшой запас жизненного опыта, не всегда адекватное оценивание своих внутренних ресурсов, повышенная тревожность и излишняя эмоциональность присущая этому возрасту, может привести к конфликту желаний и возможностей, страху, порой неосознанному, перед будущим. Ситуация выбора профессии в старшем школьном возрасте характеризуется высокой степенью неопределенности, это

объясняется активным формированием новообразований, осознанием собственной идентичности (собственного «Я»), включающей детское прошлое, формирование представлений о будущем и осознание себя взрослым. Неопределенность сопряжена с переживанием тревоги перед неизвестностью будущего [39]. Все вместе, отмечает О.Н. Первушина, это переживается подростком как смутное беспокойство, ощущение внутренней пустоты, чувство неопределенного ожидания, а ориентация в ситуации выбора профессии становится неясной, противоречивой, часто внутренне конфликтной [52].

Выбор человеком своего профессионального будущего как один из важных жизненных выборов, является одним из этапов его профессионального самоопределения, рождает необходимость взаимодействовать с неопределенностью. Поэтому исследование профессионального самоопределения с учетом уровня толерантности к неопределенности в юношеском возрасте представляет особый интерес.

С возрастом возникает больше различий по толерантности к неопределенности. Чем старше возраст, тем в большей степени толерантность к неопределенности зависит от индивидуальных особенностей личности, ее ведущей деятельности и степени структурированности этой деятельности [44]. В фокусе внимания исследований феномена толерантности к неопределенности находятся ее взаимосвязи с различными личностными факторами, среди которых ведущее место занимают адаптивность, оптимизм (Г.Л. Бардиер), особенности стилевой регуляции поведения и деятельности, когнитивные процессы и процессы принятия решений (Т.В. Корнилова, J. Walinga). Толерантность к неопределенности в контексте социальной поддержки: гендерная специфика в юности [40].

Толерантность к неопределенности часто рассматривается в контексте ситуаций выбора, риска и принятия решения. Так, например, исследования Т.В. Корниловой подтверждают тот факт, что толерантность к неопределенности способствует осуществлению продуктивных решений в условиях неопределенности [35]. В свою очередь, профессиональный выбор, как таковой, всегда направлен в будущее, которое неизвестно. Выбор в данном случае связан с принятием ответственности за выбранное направление. В реальности, любой вариант учебно-профессионального будущего характеризуется неопределенностью. Это состояние называется профессиональной неопределенностью личности.

Понятие «неопределенность» означает осознание наличия недостатка знаний о текущих событиях или о будущих возможностях, низкую степень их предсказуемости. Неопределенность сопряжена с риском планирования и принятия решений, требует от субъекта постоянной готовности к встрече с ней и преодолевается особой работой личности над собой и поисковой активностью. Именно в способности к толерантности и готовности принимать неопределенность проявляются наиболее прогрессивные качества, обеспечивающие жизнеспособность, и профессиональная состоятельность человека.

М.И. Дубенцов определяет профессиональную неопределенность как «интегральное личностное образование, промежуточный результат процесса профессионального самоопределения, которое возникает из - за отсутствия осознанного принятия формально осуществленного профессионального выбора». М.И. Дубенцов в структуре профессиональной неопределенности выделяет два уровня:

1) ядерный – включает в себя особенности ценностно - смысловой сферы и степень ее конфликтности;

2) периферийный – включает особенности учебно - профессиональной деятельности: успеваемость, дополнительную активность в освоении профессии, близость с членами профессиональной, учебной группы [27, с. 34].

Поэтому одним из важных условий, определяющих способность и готовность к выбору, будет наличие толерантности к неопределенности как способности выдерживать напряженность ситуации с неясными или неявными обстоятельствами и последствиями. Любой выбор или принятое решение минимизирует неопределенность, превращая ее в частичную определенность.

Данная позиция достаточно близка точке зрения Д.А. Леонтьева [39], который предложил классификацию актов выбора профессии, построенную на основании двух признаков: даны ли субъекту все возможные альтернативы и есть ли критерии для их сравнения. В результате было выделено три разновидности акта выбора профессии:

1) простой выбор при наличии, как альтернатив, так и критериев для их сравнения;

2) смысловой выбор при наличии альтернатив, которые субъекту еще предстоит выработать;

3) личностный, или экзистенциальный, выбор при отсутствии или полноте альтернатив, требующий конструирования самих альтернатив.

Первичный акт профессионального самоопределения старшеклассника, выбор им своего профессионального пути, снижает напряженность состояния профессиональной неопределенности старшеклассника. Начальным шагом к осуществлению профессионального выбора является построение

представлений о профессии. Роль представлений в качестве регуляторов профессионального самоопределения рассматривалась В.Н. Гоголевым, А.И. Донцовым, Н.В. Комусовой, Т.В. Кудрявцевым, Р. П. Мильрудом.

Е.А. Семенова определяет феномен профессиональных представлений, через совокупность образов, обладающих отражающей, регулирующей, мотивирующей, оценочной, прогностической функциями и обеспечивающих успешность выполнения профессиональной деятельности [59, с.45].

Позволяя структурировать представления о будущем, образ профессии и развитые ценностные ориентации способствует формированию у старшеклассников психологической готовности к осуществлению профессионального выбора.

Положительным результатом профессионального самоопределения является ее профессиональная идентичность, которая представляет собой концептуальное представление человека о своем месте в профессиональном сообществе, отождествление себя с установленной профессиональной общностью, принятие ее целей и ценностей, осознание себя ее членом [2].

Обретенный старшеклассником статус профессиональной идентичности оказывает непосредственное влияние устойчивость его профессионального выбора. Сущность формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения заключается в том, что, самоопределяясь и проектируя свое будущее и себя в нем, субъект внутренне «свыкается» с ними. Он соотносит свое настоящее состояние, свои актуальные характеристики с предвосхищаемым профессиональным бытием.

В ситуации профессионального самоопределения проявляются противоречия между актуальными личностными

образованиями и внешними социальными факторами, выступающими в роли требований к личности, в качестве ориентиров и стимулов профессионального развития личности, формирования тех ее качеств, которые наиболее адекватны конкретным формам профессиональной деятельности. Происходит соотнесение смыслов и ценностей личности с идеалами и нормами социальной и профессиональной общности, в которой самоопределяется личность.

Проведенный анализ психологических исследований показал, что один из важных жизненных выборов – выбор профессии – определяет необходимость взаимодействовать с неопределенностью. Профессиональный выбор всегда направлен в будущее, в неизвестность.

Осуществляя профессиональный выбор, формируя стратегию собственной жизни, человек самоопределяется. Осознанный акт выбора уменьшает неопределенность будущего, т.к. эффективно самоопределяющийся человек имеет ориентиры и цели, устремлен в будущее, он – активный деятель и преобразователь бытия. Обладая толерантностью к неопределенности в процессе профессионального самоопределения, старшеклассник проживает как возможность получить новый опыт, вызывающий чувство предвкушения, энтузиазма. Возможность делать выбор, развиваться, расти. Он обладает многомерным восприятием жизни, характеризуется неприятием готовых решений и необходимости действовать только по шаблону, готов к творчеству, экспериментам и импровизации.

Реализуемый системный подход заключается в рассмотрении объектов, процессов, проблем, представляющих собой совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих элементов как единого целого, предназначенных для выполнения

определенных функций . Рассмотрение проблемы формирования ТН в процессе профессионального самоопределения в пространстве системного подхода позволяет приблизиться к пониманию целостной картины данного процесса. Функция ТН в процессе профессионального самоопределения находит выражение в снижении излишнего возбуждения, напряжения, тревожности; в способности сопротивляться возмущающим воздействиям; создании оптимального устойчивого эмоционального фона в процессе формирования и достижения профессиональной цели; в обретении равновесия, гармонии со своим окружением и собой. Сформированность ТН обеспечивает адекватное восприятие эмоциогенных факторов и явлений, способствует проявлению готовности к функциональному, последовательному и конструктивному отношению к внутренним и внешним условиям профессионального самоопределения, приводит общую направленность и динамику поведения в соответствие с личностным смыслом профессионального самоопределения. Высокая ТН характеризует субъектность профессионального самоопределения, наличие психических ресурсов разблокирования фрустрированных потребностей и актуализации «самости» личности.

1.3 Модель формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников

Представляя формирование ТН как поэтапный, специально организованный психолого-педагогический процесс, мы трактуем его процесс целенаправленного и организованного овладения социальными субъектами целостными, устойчивыми чертами и

качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности [46].

Формирование ТН у старшеклассников является сложной, многоплановым процессом, поэтому для ее решения необходимо использовать системный подход, которым широко пользуется ведущие исследователи. По мнению ученых (А. Н. Аверьянов, В. А. Афанасьев и др.) «система» совокупность объектов любой природы, между которыми существуют определенные отношения. Сущность системного подхода заключается в том, что, как системную категорию, приобретаемую и проявляющуюся в деятельности субъекта, толерантность к неопределенности, целесообразно развивать в контексте интрапсихической деятельности старшеклассников по профессиональному самоопределению. Толерантность к неопределённости, как системное качество индивида приобретается, формируется и проявляется в условиях деятельности.

На основе результатов теоретического исследования, нами были сконструированы «дерево целей» и модель формирования ТН в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

Согласно разработчику метода У. Черчмену, «дерево целей» подразумевает использование иерархической структуры, полученной путем деления общей цели на подцели, а их, в свою очередь, на более детальные составляющие, подцели нижележащих уровней. В настоящее время метод дерева целей является центральным методом системного анализа [71]. Каждую цель более высокого уровня можно представить как самостоятельную систему, включающую в себя цели более низкого уровня (подцели) как её элементы, при этом необходимо определить полный состав подцелей.

Данный метод играет ключевую роль в исследовании систем управления, так как деятельность организации сводится к достижению сформулированных целей. Необходимость использования данного метода обусловлена тем фактом, что «дерево целей» помогает получить устойчивую структуру целей, которая будет относительно стабильна на каком-то промежутке времени при происходящих изменениях [71]. «Дерево целей» является одним из методов планирования, опирается на теории графов и характеризуется как тракторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, определяющих степень приближения к заданным целям по заданной траектории [24].

«Дерево целей» строится при помощи осуществления 2 операций:

- декомпозиции – это операция выделения компонентов;
- структуризации – это операция выделения связей между компонентами.

Процесс построения «дерева целей» разбит на следующие этапы:

- 1) разработка сценария;
- 2) формулировка цели;
- 3) генерация подцелей;
- 4) уточнение формулировок подцелей (проверка независимости подцели);
- 5) оценка существенности подцелей;
- 6) проверка целей на осуществимость;
- 7) проверка элементарности подцелей;
- 8) построение дерева целей.

При построении «дерева целей» необходимо руководствоваться следующими правилами:

- каждая сформулированная цель должна иметь средства и ресурсы для ее обеспечения;
- при декомпозиции целей должно соблюдаться условие полноты редукции, т.е. количество подцелей каждой цели должно быть достаточным для ее достижения;
- декомпозиция каждой цели на подцели осуществляется по одному выбранному классификационному признаку;
- развитие отдельных ветвей дерева может заканчиваться на разных уровнях системы;
- вершины вышележащего уровня системы представляют собой цели для вершин нижележащих уровней;
- развитие «дерева целей» продолжается до тех пор, пока лицо, решающее проблему, не будет иметь в распоряжении все средства для достижения вышестоящей цели [24,71].

Процесс целеполагания – это один из важнейших этапов построения структурно-функциональной модели процесса формирования ТН в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

Далее на рисунке 2 представлено дерево целей.

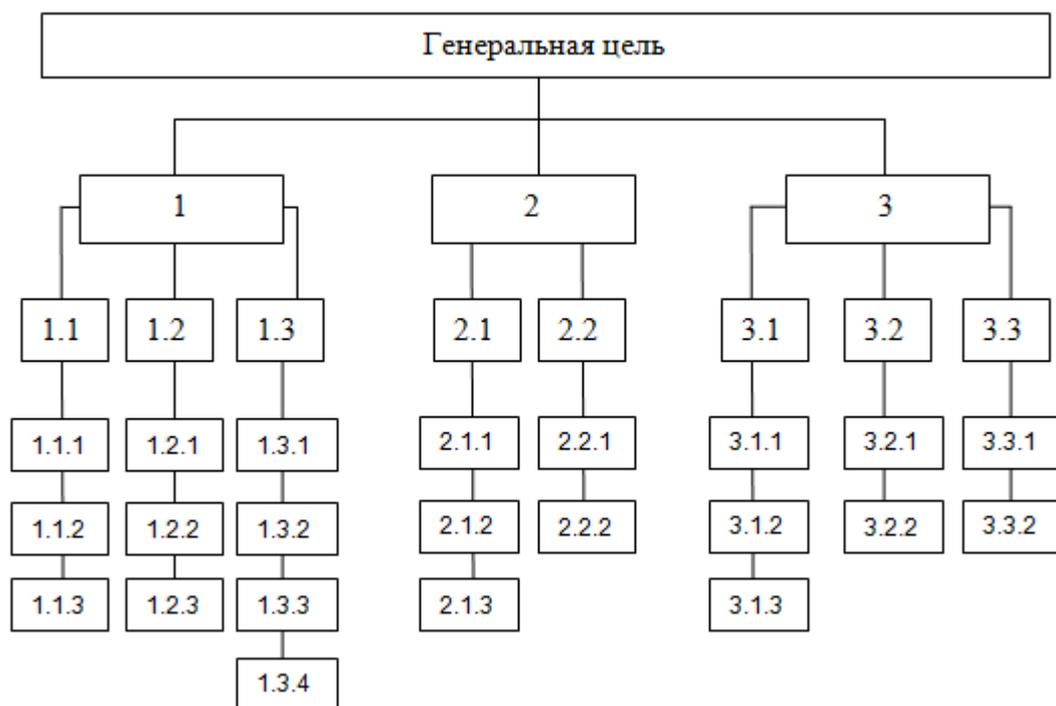


Рисунок 1 – «Дерево целей» деятельности по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников

Генеральная цель – сформировать толерантность к неопределенности у старшеклассников.

1. Изучить теоретические основы исследования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

1.1. Исследовать проблему толерантности к неопределенности в отобранной психолого-педагогической литературе.

1.1.1. Изучить понятие толерантность к неопределенности в психолого-педагогической литературе.

1.1.2. Установить признаки неопределенной ситуации.

1.1.3. Определить черты личности, толерантной к неопределенности.

1.2. Изучить психологические особенности становления старшеклассников в процессе профессионального самоопределения.

1.2.1. Изучить возрастные особенности старшеклассников.

1.2.2. Изучить понятие профессионального самоопределения.

1.2.3. Установить особенности развития профессионального самоопределения старшеклассников.

1.3. Теоретически обосновать формирование толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

1.3.1. Рассмотреть понятия: формирование, толерантность к неопределенности, моделирование, «дерево целей».

1.3.2. Изучить процесс построения «дерева целей».

1.3.3. Разработать «дерево целей».

1.3.4. Разработать модель формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование проблемы толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

2.1. Осмыслить этапы, методы и методики исследования.

2.1.1. Определить этапы опытно-экспериментального исследования.

2.1.2. Определить методы опытно-экспериментального исследования.

2.1.3. Определить методики исследования.

2.2. Изучить выборку и результаты констатирующего эксперимента.

2.2.1. Охарактеризовать выборку исследования.

2.2.2. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

3. Организовать и провести формирующую работу со старшеклассниками.

3.1. Разработать программу по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

3.1.1. Изучить требования к составлению программы формирования толерантности к неопределенности старшеклассников в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

3.1.2. Составить пояснительную записку к программе.

3.1.3. Разработать конспекты занятий по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

3.2. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.

3.2.1. Сравнить результаты исследования в ЭГ и КГ до и после эксперимента.

3.2.2. Провести математическую обработку полученных результатов с помощью t-критерия Стьюдента.

3.3. Составить психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по формированию религиозной толерантности у старшеклассников.

3.3.1. Составить рекомендации для педагогов.

3.3.2. Составить рекомендации для родителей.

Основополагающим механизмом научного познания служит моделирование. И.Т. Фролов характеризует моделирование как материальное или мысленное имитирование реально существующей системы путем специального конструирования

аналогов (моделей), где воспроизводятся принципы организации и функционирования этой системы. Модель понимается здесь как средство познания, где главной особенностью является отражение. И.Б. Новик понимает моделирование как теоретическое или опосредованное изучение объекта, где исследуется не сам интересующий нас объект, а некая вспомогательная система. Эту систему И.Б. Новик характеризует следующим образом: 1) система должна находиться в некотором объективном соответствии с исследуемым объектом; 2) система должна быть способна заменять его в конкретных отношениях; 3) система, поддающаяся исследованию, может дать информацию о самом моделирующем объекте [цит. по 26].

Модель – это информационно-знаковый аналог, некоторая мысленно отображаемая или материально воплощенная система, замещающая некую другую, связанная с ней сходством. Модель в науке – любой образ (мысленный или условный) какого-либо объекта, явления или процесса. Моделирование – это одна из моделей отображения явлений и процессов реального мира, объективный практический признак контроля истинности наших знаний, умений и навыков. Одно из ключевых определений понятия «модель» в западной литературе было предложено В.А. Штоффом, который под моделью понимал такую мысленно представляемую или материально реализуемую систему, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что её изучение дает нам новую информацию об этом объекте». По мнению В.А. Штофф определение модели характеризуется четырьмя признаками: 1) модель – мысленно отображенная или материально реализуемая структура; 2) модель представляет объект исследования; 3) модель может заменить объект; 4) исследование модели предоставляет новую информацию об объекте [46].

В.И. Долгова в своих работах говорит о связи построения модели с абстрагированием, что выражает одну из функций модели, а сама модель выполняет роль средства движения познания на двуедином диалектическом пути познания от конкретной действительности к её абстрактному отображению, от начальных, абстрактных образов к более конкретному, цельному воспроизведению действительности в сознании [24,25].

Опираясь на результаты теоретического анализа категории толерантности, была сконструирована модель формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. При этом под моделью понимается знаковый образ системы, в котором фиксируются её наиболее существенные компоненты и связи, который может выступать дальнейшим образцом.

Разработка модели формирования ТН в процессе профессионального самоопределения старшеклассников – сложный, многоэтапный процесс, который предусматривает применение научной теории, её закономерностей, конкретных правил, а также опытных данных. Следует применять определенную логику построения модели:

- 1 этап – целеполагание;
- 2 этап – изучение ресурсов теоретического материала;
- 3 этап – изучение ресурсов исследовательского материала;
- 4 этап – построение модели формирования ТН в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

Основу построения модели составляет уровневый подход. Всякое развитие есть необратимое, направленное изменение материальных и идеальных объектов. Накопление количественных характеристик процесса развития переходит на определенном уровне в новое качественное состояние. Критериями определения уровня являются принадлежность

элементов к разным классам сложности. Механизм перехода с уровня на уровень: усложнение элементов, усложнение структуры, одновременное совершенствование элементов и структуры [24].

Представим далее уровневую характеристику элементов толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

Низкий уровень. На этом уровне отсутствует желание приобретения информации, связанные с необычными и сложными ситуациями, что доставляет такому человеку дискомфорт. Нет прочных профессиональных целей и планов. Отсутствует уверенность и вера в себя, в свои достоинства. Неумение перестраиваться в новых ситуациях, и менять свои планы и решения. Недостаточное осознание важности выбора будущей профессии. На этом уровне выраженная конфликтность, недостаточная целенаправленность и рациональная обоснованность поведения. невозможность разрешения проблемы, вероятность накопления трудностей, краткосрочный эффект предпринимаемых действий по снижению эмоционального дискомфорта. Никаких действий по выстраиванию вариантов своего профессионального развития.

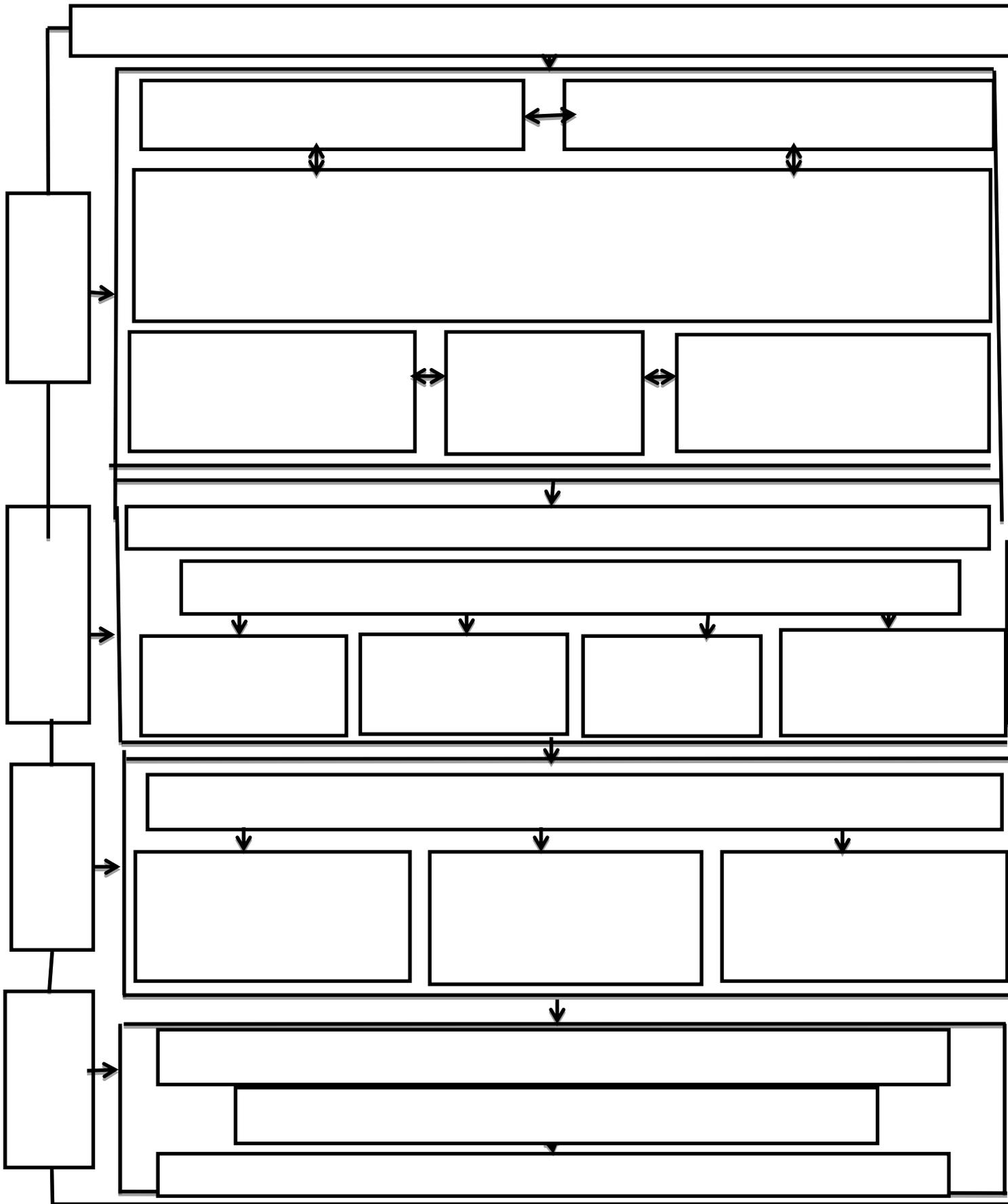


Рисунок 2 – Модель формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников

Средний уровень. На этом уровне ярко выражен познавательный интерес к своей личности, сверстников, окружающих людей, понимание важности и значение толерантности к неопределенности в ситуации выбора профессии; существует потребность в расширении и приобретении новых знаний; желание саморазвития. Показателем этого уровня является наличие мотивации для проявления толерантности в неопределенных ситуациях: понимание важности и значения толерантности в процессе профессионального самоопределения. Наблюдается понимание личной роли в возникновении актуальных трудностей.

Высокий уровень. Для данного уровня характерно признание толерантности к неопределенности как ценности; проявление интереса к изучению своей личности, к развитию и проявлению своих способностей и навыков. Уверенность в правильности принятого решения о профессиональном будущем. Сформированы качества и способности, обеспечивающие адекватное, эмоционально насыщенное восприятие своих возможностей и способностей, а именно – умение находить выходы из сложных ситуаций, надежды, вера в успех, нежелание ориентироваться на худшее развитие событий, стремление фиксироваться не на проблемах, а на возможностях их решения, тяга к новому, самообладание в ситуациях, когда не ясна суть происходящего. Предполагает попытки преодоления проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов. Старшеклассники могут осознанно выстраивать свою жизнь, потому что определились, чего хотят достигнуть.

К организационным условиям и методам формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников в образовательном процессе были отнесены: психодиагностика (входной контроль); выявление обучающихся, с более низким уровнем толерантности к неопределенности; лекции; дискуссии; психотехнические упражнения; тренинг толерантности; психологическая коррекция личности; психолого-педагогические рекомендации.

На основании вышесказанного разработаны рекомендации для педагогов, родителей и учеников по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

Таким образом, модель формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения, которая основывается на системном, субъектно-деятельностном подходах, отражает все важнейшие характеристики во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоступенчатой динамической системы. Фактором, образующим данную систему, является её конечная цель, а именно, анализ эффективности реализуемой программы и повышение уровня сформированности толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения.

Моделирование – это процесс представления объекта исследования адекватной (подобной) ему моделью и проведения экспериментов с моделью для получения информации об объекте исследования. При моделировании модель выступает и как средство, и как объект исследований, находящийся в отношении подобия к моделируемому объекту.

В модели формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения

старшеклассников все основные характеристики: теоретический, аналитический и формирующий блоки, и уровни (высокий, средний и низкий) представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоуровневой динамической системы, построенной по иерархическому принципу. Также было построено дерево целей. Дерево целей состояло из генеральной цели, трех подцелей первого уровня, 8 подцелей второго уровня.

Выводы по главе I

Конструкт «толерантность к неопределенности» в последние десятилетия вызывает высокую заинтересованность исследователей в области как зарубежной, так и отечественной психологии.

В психологии обозначены четыре основных аспекта исследования толерантности личности: 1) толерантность как психологическая устойчивость; 2) толерантность как система позитивных установок; 3) толерантность как совокупность индивидуальных качеств; 4) толерантность как система личностных и групповых ценностей.

Толерантность к неопределённости – интегративное понятие, объединяющее концепции неопределённости и толерантности. Непосредственно сама толерантность к неопределенности в отечественной и зарубежной литературе понимается преимущественно как генерализованное личностное свойство, заключающееся в способности индивида принимать конфликт возможностей и обстоятельств, удерживать напряжение, вызванное неопределенностью ситуации и действовать в условиях новизны и неясности.

Выбор человеком своего профессионального будущего как один из важных жизненных выборов, является одним из этапов

его профессионального самоопределения, рождает необходимость взаимодействовать с неопределенностью. Поэтому исследование профессионального самоопределения с учетом уровня толерантности к неопределенности в юношеском возрасте представляет особый интерес. Неопределенность сопряжена с переживанием тревоги перед неизвестностью будущего. Толерантность к неопределенности часто рассматривается в контексте ситуаций выбора, риска и принятия решения. Исследования Т.В. Корниловой подтверждают тот факт, что толерантность к неопределенности способствует осуществлению продуктивных решений в условиях неопределенности.

Осуществляя профессиональный выбор, формируя стратегию собственной жизни, человек самоопределяется. Осознанный акт выбора уменьшает неопределенность будущего, т.к. эффективно самоопределяющийся человек имеет ориентиры и цели, устремлен в будущее, он – активный деятель и преобразователь бытия. Обладая толерантностью к неопределенности в процессе профессионального самоопределения, старшеклассник проживает как возможность получить новый опыт, вызывающий чувство предвкушения, энтузиазма. Возможность делать выбор, развиваться, расти. Он обладает многомерным восприятием жизни, характеризуется неприятием готовых решений и необходимости действовать только по шаблону, готов к творчеству, экспериментам и импровизации.

Сформированность ТН обеспечивает адекватное восприятие эмоциогенных факторов и явлений, способствует проявлению готовности к функциональному, последовательному и конструктивному отношению к внутренним и внешним условиям профессионального самоопределения, приводит общую

направленность и динамику поведения в соответствии с личностным смыслом профессионального самоопределения. Высокая ТН характеризует субъектность профессионального самоопределения, наличие психических ресурсов разблокирования фрустрированных потребностей и актуализации «самости» личности.

На основе результатов теоретического исследования, нами были сконструированы «дерево целей» и модель формирования ТН в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. Разработка модели формирования ТН в процессе профессионального самоопределения старшеклассников – сложный, многоэтапный процесс, который предусматривает применение научной теории, её закономерностей, конкретных правил, а также опытных данных. Следует применять определенную логику построения модели: 1 этап – целеполагание; 2 этап – изучение ресурсов теоретического материала; 3 этап – изучение ресурсов исследовательского материала; 4 этап – построение модели формирования ТН в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

В модели формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников все основные характеристики: теоретический, аналитический и формирующий блоки, и уровни (высокий, средний и низкий) представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоуровневой динамической системы, построенной по иерархическому принципу. Также было построено дерево целей. Дерево целей состояло из генеральной цели, трех подцелей первого уровня, 8 подцелей второго уровня.

Глава II Организация и методы исследования и формирования толерантности к неопределенности старшеклассников в процессе их профессионального самоопределения

2.1 Организация и выборка исследования

В опытно-экспериментальном исследовании эффективности программы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников были выделены и реализованы следующие этапы: теоретический, констатирующий (диагностический), формирующий, аналитический.

Теоретический этап включает в себя определение темы исследования, предварительную постановку проблемы, теоретический анализ необходимой научной психолого-педагогической литературы по проблеме феноменологии и формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. Осуществлялся выбор объекта и предмета исследования, формулирование гипотезы. Основным положением гипотезы выступило предположение о том, что формирование толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников будет эффективным если:

- процесс формирования будет основан на субъектно-деятельностном подходе;
- будет разработана модель формирования, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков: теоретический, аналитический и формирующий;

- будет реализована целенаправленная программируемая психолого-педагогическая деятельность по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников на основе субъект-субъектного взаимодействия;

- в обучающей группе будут созданы психологические условия атмосферы безопасности, взаимоподдержки и доверия, отсутствие оценивания, открытость личности новому опыту, внутреннее позитивное оценивание творчества, соблюдение основных принципов ведения групповой работы (конфиденциальность, добровольность, безоценочность, искренность).

Справедливость выдвинутой гипотезы будет наличествовать в том случае, если: а) между исследуемыми переменными (профессиональное самоопределение и толерантность к неопределённости) будут зафиксированы статистически значимые корреляционные взаимосвязи; б) в ходе формирующего эксперимента по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения повысится уровень основных показателей толерантности к неопределённости и профессионального самоопределения. Причем данные изменения в исследуемых переменных будут иметь статистически достоверный уровень.

Констатирующий (диагностический) этап исследования был реализован посредством диагностического обследования исследуемых характеристик в выборке для установления особенностей и взаимосвязей между показателями толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения. Была определена специфика проявления ТН и профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте. Установлены

корреляционные взаимосвязи между основными показателями исследуемых переменных.

Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные послужили основанием для планирования содержания и формы реализации формирующего эксперимента, выбора контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) выборок исследования, эквивалентных по исследуемым параметрам. При отсутствии статистически достоверных различий исследуемых параметров в КГ и ЭГ на этапе пред-теста показателем эффективности формирующего эксперимента будет являться наличие таковых на этапе пост-теста по окончании реализации опытно-экспериментальной программы, что позволит говорить об эффективности предлагаемых методов.

С целью контроля влияния внешних («прочих») переменных на результат эмпирического исследования были использованы следующие приемы: создание константных условий (тождественность внешних пространственно-временных условий проведения эксперимента), константность дополнительных переменных (уравнивание групп испытуемых по основным значимым для исследования индивидуальным характеристикам – уровню образования, полу, возрасту), стандартизация техники проведения исследования [19].

Формирующий эксперимент выступил средством достижения цели опытно-экспериментальной работы – экспериментально проверить эффективность программы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. На формирующем этапе в ЭГ была реализована разработанная программа.

Формирующий эксперимент направлен на установление факта причинно-следственных взаимосвязей между независимой и

зависимой переменной. По характеру эксперимент является полевым, так как сохраняются естественные условия функционирования испытуемых. Валидность исследования достигается также при помощи статистического контроля достоверности полученных данных.

Аналитический этап - включал в себя подведение итогов экспериментальной работы заключался в том, что проводились обработка, систематизация и описание полученных результатов. Осуществлялось применение количественных и качественных методов обработки полученной информации, были использованы методы математической статистики. Осуществлялось формулирование вывода о подтверждении гипотезы на основании процедур анализа полученных результатов экспериментального исследования.

Статистическое сравнение результатов обследования переменных до и после экспериментального воздействия, а также установление статистической достоверности различий психодиагностических показателей в КГ и ЭГ решались с использованием метода «критерий различия» (t-критерий Стьюдента). Данный метод направлен на оценку различий величин средних значений выборок, относится к параметрическим критериям. Достоинствами данного метода являются: мощность критерия, широта применения, возможность применения для сопоставления связанных и несвязанных выборок, причем выборки могут быть не равны по величине [57].

Математико-статистический анализ полученных результатов осуществлялся в плоскости сопоставления результатов констатирующего (пред-тест) и диагностирующего (пост-тест) замеров в экспериментальной группе с использованием t-критерия Стьюдента для связанных выборок.

Позволяет установить эффективность опытно-экспериментальной программы.

По итогам диагностического обследования (пред- и пост-теста) были организованы групповые и индивидуальные консультации с целью информирования и обсуждения полученных результатов, предоставления практических рекомендаций.

Характеризуя выборку исследования, важно отметить, что «стержневые» образования старшего школьного (раннего юношеского) возраста является сензитивным для формирования основных показателей профессионального самоопределения.

Характерными для старшего школьного возраста (периода ранней юности,), по мнению Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, И.С.Кона, Д.И. Фельдштейна являются: становление нового уровня развития самосознания, рефлексии, выработка собственного мировоззрения и позиции, поиск смысла жизни, формирование личной идентичности, что активизирует процессы личностного и профессионального самоопределения, проектирования себя в профессии [34, с. 167-168]

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Увельская средняя общеобразовательная школа №1» Увельского района Челябинской области.

Выборку исследования составили 40 старшеклассников: 20 обучающихся 10 «А» класса и 20 обучающихся 10 «Б» класса .

Исследование ТН у обучающихся в десятых классах актуализируется тем, что старшеклассники попадают в новый незнакомый коллектив, поскольку после завершения ступени основного общего образования классы перестраиваются. Первые месяцы обучения в старшей школе становятся периодом адаптации к новым условиям и приобретения статуса среди

сверстников, что создает благоприятные условия для формирования ТН и определяет ее сензитивность к формирующим воздействиям.

Экспериментальную группу (ЭГ) составили учащиеся 10 «А» класса МБОУ «Увельская СОШ» №1 в составе 20 человек. К моменту написания психолого-педагогической характеристики можно сказать, что коллектив класса достиг среднего уровня развития. Группа является гомогенной по демографическому критерию: возраст, пол, образование. Характеризуя гомогенные группы, А.А. Осипова отмечает, что они более сплочены, менее конфликтны, члены ее больше, чем в гетерогенных группах, склонны к эмоциональной поддержке друг друга. В гомогенных группах быстрее происходит взаимная идентификация, ускоряется достижение инсайта, уменьшаются длительность психологического развивающего воздействия, сопротивление и проявления деструктивного поведения, гораздо реже создаются подгруппы, происходит быстрое устранение болезненных симптомов. В группе отсутствовали лица, имеющие выраженные физические дефекты, нарушения психического здоровья; испытывающие устойчивую неприязнь друг к другу. Контрольную группу составили учащиеся 10 б класса в количестве 20 человека.

Об однородности КГ и ЭГ свидетельствует отсутствие статистически достоверных различий в исследуемых параметрах на этапе пред-теста.

2.2 Методы исследования толерантности к неопределенности старшеклассников в процессе их профессионального самоопределения

Понятие «метод» (с греч. «путь исследования или познания, теория, учение»). Это способ построения и обоснования научного знания, а также совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения действительности. Применительно к психологии под методом подразумевают способы получения фактов о психике и способы их интерпретации. Л.С. Рубинштейн отмечал, что «методы, то есть пути познания, - это способы, посредством которых познается предмет науки. Психология, как каждая наука, употребляет не один, а целую систему частных методов, или методик». Система использованных в работе методов исследования была определена исходными методологическими предпосылками, а также целями и задачами экспериментального исследования и структурирована в соответствии с классификациями предложенными, Б.Г. Ананьевым, В.Н. Дружининым.

1. Теоретический блок методов – включает в себя изучение и подбор литературы по избранной проблеме, формирование целей и задач исследования, а также процесс построения структурно-функциональной модели в соответствии с выдвинутыми целями исследования.

Анализ литературы – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного или реального расчленения целого (вещи, свойства, процесса или отношения между предметами) на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности человека [19, с. 54].

Моделирование – это процесс представления объекта исследования адекватной (подобной) ему моделью и проведения экспериментов с моделью для получения информации об объекте исследования. При моделировании модель выступает и как средство, и как объект исследований, находящийся в отношении подобия к моделируемому объекту.

2. Эмпирический блок методов - включает в себя такие организационные методы, как констатирующий и формирующий эксперимент. Констатирующий эксперимент призван выявить результаты исследования уровня психологической готовности родителей к воспитанию детей на этапе пред-теста, он осуществлялся с использованием сравнительного метода поперечных срезов. К преимуществам метода можно отнести то, что его применение позволяет за короткий срок получить обширный материал исследования, охватить разные возрастные категории. Формирующий эксперимент призван выявить различия между регистрируемыми показателями на этапе пост-теста, валидность полученных результатов доказана с помощью методов математической статистики.

Эксперимент – это один из методов научного познания вообще, психологического исследования в частности. Он предполагает активное, целенаправленное и строго контролируемое воздействие исследователя на изучаемый объект для выявления и изучения тех или иных сторон, свойств, связей. При этом экспериментатор может преобразовывать исследуемый объект, создавать искусственные условия его изучения, вмешиваться в естественное течение процессов.

Тестирование – это метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений.

В эмпирический блок были включены психодиагностические

методы в соответствии со следующими критериями:

- 1) адекватность объекту, предмету, общим задачам исследования;
- 2) психометрические критерии качества используемых методик (стандартизированность, валидность, надежность);
- 3) оптимальность подбора количества методов в соответствии с целью, возрастом и условиями;
- 4) взаимодополняемость и полиинформативность используемых методов;
- 5) доступность в использовании и обработке полученных результатов.

Одним из основных эмпирических методов, используемых в исследовании, являются стандартизированные личностные опросники, которые, по мнению А.М. Эткинда, являются максимально эффективным инструментом проникновения в субъективную реальность, личностные смыслы, систему отношений испытуемых.

Используемые в эмпирическом исследовании личностные опросники, а также входящие в них утверждения обладают высокой валидностью, надежностью, дискриминантной способностью, что обуславливает высокий уровень их диагностических и прогностических возможностей.

В ходе реализации психодиагностических обследований строго соблюдались требования, предъявляемые к организации психодиагностического обследования:

- 1) добровольность и мотивированность участия испытуемых (ситуация клиента);
- 2) конфиденциальность результатов;
- 3) стандартизации процедуры проведения и обработки результатов;

4) организация групповых и индивидуальных консультаций с испытуемыми по результатам психодиагностического обследования.

Соблюдение обозначенных требований позволило обеспечить достоверность и объективность полученных диагностических результатов.

Совокупность психодиагностических методик была сформирована на основе проведенного теоретического анализа проблемы. Учитывалась методологическая основа используемых методик. Используемые в исследовании психодиагностические методики были дифференцированы на методики диагностики толерантности к неопределенности и диагностики профессионального самоопределения.

Психодиагностические методики направленные на исследование толерантности к неопределенности:

-методика определения толерантности к неопределенности С.Баднера (перевод и адаптация Г. У. Солдатовой).

-методика «Личностная готовность к переменам» (PCRS)) (А. Rolnic, S. Heatheri др., адаптация Н.А. Бажанова и Г.Л. Бардиер).

-методика диагностики совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях (Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев, Е.Р. Исаева, Е.А. Трифонова, О.Ю. Щелкова, М.Ю. Новожилова).

Профессиональное самоопределение старшеклассников изучалось с помощью психодиагностической методики:

-методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Грецов)

Методика диагностики толерантности к неопределенности С.Баднера (перевод и адаптация Г. У. Солдатовой).

Назначение: исследование особенностей толерантного или интолерантного поведения личности в неопределенных трудных жизненных ситуациях.

Процедура обследования и обработки: испытуемому предлагается оценить степень своего согласия по 16 пунктам опросника. Оценка производится по семибалльной шкале. Каждому ответу на четный пункт присваивается от 1 до 7 баллов («абсолютно не согласен» — 1 балл, «абсолютно согласен» — 7 баллов). Каждому ответу на нечетный пункт присваивается реверсивный балл («абсолютно не согласен» — 7 баллов, «абсолютно согласен» — 1 балл). Затем подсчитывается общая сумма баллов, набранных по всем 16 пунктам. Чем выше этот показатель, тем более интолерантен к неопределенности респондент.

Регистрируемые показатели: толерантность (интолерантность) к неопределенности. Толерантность к неопределенности трактуется как личностная черта. Человек, толерантный к неопределенности, может чувствовать себя относительно комфортно даже в ситуации высокой энтропии. Он способен продуктивно действовать в незнакомой обстановке и при недостатке информации часто берет на себя ответственность, способен принимать решения без долгих сомнений и боязни неудачи. В непривычной ситуации он видит возможность развития и проявления своих способностей и навыков.

Интолерантность к неопределенности, трактуется как склонность воспринимать необычные и сложные ситуации скорее как угрожающие, чем дающие новые возможности. Недостаток информации или ее двусмысленность доставляют такому человеку дискомфорт. Интолерантные к неопределенности люди лучше чувствуют себя в привычной, знакомой обстановке и

предпочитают четкие формулировки, ясные цели и простые задачи.

Методика диагностики личностной готовности к переменам (А. Родник, С. Хезер, М. Голд и К. Халл, адаптация Н.А. Бажанова и Г.Л. Бардиер).

Назначение: исследование особенностей личности при рассмотрении стрессовых ситуаций, возникающих в связи с инновациями, поскольку никому не удастся полностью справиться с переменами. Понимание особенностей противостояния переменам помогает людям оградить себя от стресса в тех ситуациях, в которых они наиболее уязвимы.

Процедура обследования и обработки: методика включает 35 утверждений, сгруппированных в семь шкал: страстность (страсть), изобретательность, оптимизм, смелость (предприимчивость), адаптивность (приспособляемость), уверенность (доверие), толерантность к двусмысленности (толерантность к неопределенности). Подсчитывается количество баллов по каждой из семи шкал, а также общий балл по всем шкалам. Для шкал, в состав которых входят прямые утверждения, каждому ответу присваивается балл от 1 до 6 (1 балл - "нет", 6 баллов - "да"). Для шкал с обратными утверждениями баллы присваиваются в зеркальном порядке от 6 до 1 (6 баллов - "нет", 1 балл - "да"). Стандартизация методики дает возможность выявить три уровня развития измеряемого свойства: низкий (сумма меньше 21 балла), средний (оптимальный вариант, диапазон от 22 до 26 баллов) и высокий (сумма больше 27 баллов).

Регистрируемые показатели: методика включает семь шкал, измеряющих личностную готовность к переменам.

Страстность – понимается как энергичность, неутомимость, повышенный жизненный тонус.

Находчивость – рассматривается как умение находить выходы из сложных ситуаций, обращаться к новым источникам для решения новых проблем.

Оптимизм — это большие надежды, вера в успех, нежелание ориентироваться на худшее развитие событий, стремление фиксироваться не на проблемах, а на возможностях их решения.

Смелость, предприимчивость – трактуется как тяга к новому, неизвестному, отказ от испытанного и надежного.

Адаптивность – предполагает умение менять свои планы и решения, перестраиваться в новых ситуациях, не настаивать на своем, если этого требует ситуация.

Уверенность – основана на вере в себя, в свои достоинства и в свои силы, в то, что все возможно, стоит только захотеть.

Толерантность к двусмысленности – опирается на спокойное отношение к отсутствию ясных ответов, самообладание в ситуациях, когда не ясна суть происходящего или не ясен исход дела, когда не определены цели и ожидания, когда начатое дело остается незавершенным.

Методика диагностики совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях (Л.И. Вассерман и др.)

Назначение: исследование особенностей поведения в проблемных и трудных для личности ситуациях, выявлении характерных способов преодоления стрессогенных ситуаций у разных контингентов испытуемых.

Процедура обследования и обработки: опросник включает 50 утверждений, каждое из которых отражает определенный вариант поведения в трудной или проблемной ситуации. Утверждения оцениваются испытуемым по 4-балльной шкале в

зависимости от частоты использования предложенной стратегии поведения (никогда, редко, иногда, часто).

Для определения «сырых» значений по шкалам методики необходимо вычислить сумму показателей по утверждениям, входящим в каждую из шкал с учетом следующего соотношения между ответом и начисляемыми баллами (от 0 до 2 баллов). Степень предпочтительности для испытуемого той или иной копинг-стратегии определяется по стандартной шкале Т-баллов при M (среднем значении по стандартной шкале) равном 50 Т-баллам и σ (стандартном отклонении) равном 10 Т-баллам на основании следующего условного правила: 1) показатель меньше 40 баллов—редкое использование соответствующей стратегии; 2) $40 \text{ баллов} \leq \text{показатель} \leq 60 \text{ баллов}$ —умеренное использование соответствующей стратегии; 3) показатель более 60 баллов — выраженное предпочтение соответствующей стратегии.

Регистрируемые показатели: пункты опросника объединены в восемь шкал, соответствующих основным видами копинг-стратегий (конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка).

Шкала конфронтации предполагает попытки разрешения проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий, направленных либо на изменение ситуации, либо на отреагирование негативных эмоций в связи с возникшими трудностями. Шкала дистанцирования предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Характерно использование

интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания и т.п.

Шкала самоконтроля предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на восприятие ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию.

Шкала поиска социальной поддержки предполагает попытки разрешения проблемы за счет привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки.

Шкала принятия ответственности предполагает признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения.

Шкала бегства-избегания предполагает попытки преодоления личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п.

Шкала планирования решения проблемы предполагает попытки преодоления проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов.

Шкала положительной переоценки предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста.

Методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Грецов).

Назначение: исследование особенностей статуса профессиональной идентичности — «ступеньки», на которых человек находится в процессе профессионального самоопределения.

Процедура обследования и обработки: опросник состоит из 20 пунктов, по каждому из которых возможны четыре варианта ответов: а, b, с, d. Каждый вариант ответа оценивается в 1 или 2 балла по одной из шкал в соответствии с «ключом», баллы суммируются. Чем выше сумма баллов, набранная по каждому из статусов, тем в большей степени суждения о нем применимы к испытуемому.

Регистрируемые показатели: неопределенная профессиональная идентичность, навязанная профессиональная идентичность, мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности, сформированная профессиональная идентичность.

Неопределенная профессиональная идентичность – выбор жизненного пути не сделан, четкие представления о карьере отсутствуют, но человек даже и не ставит перед собой такую задачу.

Навязанная профессиональная идентичность – человек имеет сформированные представления о своем профессиональном будущем, но они навязаны извне (например, родителями) и не являются результатом самостоятельного выбора.

Мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности – человек осознает проблему выбора профессии и находится в процессе ее решения, но наиболее подходящий вариант еще не определен.

Сформированная профессиональная идентичность – профессиональные планы определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения.

Полученные в ходе исследования эмпирические данные были подвергнуты математико-статистической обработке с использованием методов: описательной статистики; t-критерий Стьюдента (для связанных и несвязанных выборок); коэффициенты корреляции Ч. Спирмена. Для обработки данных были использованы пакеты программ «Statistic 6.0.», «SPSS 12.0 for WINDOWS».

Критерий Стьюдента (или Т-критерий) используется для проверки статистических гипотез о равенстве средних значений двух выборок или среднего значения выборки с неким значением (целевым показателем). В последнем случае различают двухсторонние (предположение о равенстве среднего и целевого значений) и односторонние (предположение, что среднее арифметическое значение больше или меньше целевого) гипотезы. Использование данного критерия предполагает сравнение распределения наблюдаемой величины с распределением Стьюдента. В простейшем случае табличное значение критерия Стьюдента сравнивается с расчетным и, на основании этого исследователь делает вывод в пользу нулевой или альтернативной гипотезы. t-критерий применяется в двух вариантах – когда сравниваемые выборки независимы (не связаны) и когда они зависимы (связаны). Уровень значимости t-критерия равен вероятности ошибочно отвергнуть гипотезу о равенстве выборочных средних двух выборок, когда в действительности эта гипотеза имеет место. Используемая компьютерная статистическая программа подсчитывала уровни статистической значимости для каждого отдельного случая. Низшим стандартным уровнем статистической значимости является уровень $p \leq 0,05$ [57, с. 86].

Коэффициент корреляции рангов Ч.Спирмена, относится к непараметрическим показателям связи между переменными, измеренными в ранговой шкале. При расчете этого коэффициента не требуется никаких предположений о характере распределений признаков в генеральной совокупности. Этот коэффициент определяет степень тесноты связи порядковых признаков, которые в этом случае представляют собой ранги сравниваемых величин [60, с. 92].

2.3 Программа формирования толерантности к неопределенности старшеклассников в процессе их профессионального самоопределения

Результаты теоретического анализа, предпринятого нами в первой главе, а также данные констатирующего этапа исследования показывают, что формирование толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников является актуальной психолого-педагогической проблемой, что определяет необходимость дальнейшего поиска эффективных средств его формирования.

Была разработана и реализована Программа формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

Теоретическим фундаментом проектирования деятельности по формированию толерантности к неопределённости старшеклассников стала совокупность методологических подходов и концепций: субъектно-деятельностного (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн и др.), экзистенциально-гуманистической психологии (Д.А. Леонтьев, А.

Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франкл), когнитивной (А. Бек, М. Селигман) и позитивной психотерапии (Н. Пезешкиан) .

Опытно-экспериментальная работа имела программируемый, формирующий характер. «Психологическая коррекция» и «психологическое развитие» являются основными видами деятельности практического психолога. Содержание программы формирования должно обеспечивать целостное воздействие на личность субъекта во всем разнообразии ее социальных и психологических проявлений, что не исключает выделения приоритетных направлений в зависимости от возраста, локализации конкретных задач.

Современная литература предлагает психологу-практику большое разнообразие различных технологий проведения психологической работы по формированию с различными категориями клиентов. В ходе опытно-экспериментальной работы, прежде всего были использованы активные групповые методы практической психологии для работы с психически здоровыми людьми. Использование групповой формы обеспечивает создание в группе эффективной системы обратной связи, позволяющей каждому участнику адекватнее и глубже понять самого себя, увидеть и проработать собственные неадекватные отношения и установки, эмоциональные поведенческие стереотипы, прошлый негативный опыт и изменить их в атмосфере доброжелательности и взаимного принятия. Для того, чтобы выявить и изменить свои неадаптивные установки и выработать новые формы поведения, люди должны учиться видеть себя такими, какими их видят другие, это позволяет добиться позитивных, достаточно глубоких личностных изменений [49].

Одной из основных форм групповой развивающей работы, используемой в психологии, является тренинг. Групповой

психологический тренинг чаще всего понимается как совокупность активных методов практической психологии, используемых для работы с психически здоровыми людьми, имеющими психологические проблемы, в целях оказания им помощи в саморазвитии (И.В. Вачков); группа методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности (Ю.Н. Емельянов); как многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека (С.И. Макшанов). К главным особенностям психотренинга следует отнести: 1) повышенную активность участников; 2) игровой характер; 3) обучающую направленность; 4) систематическую рефлексию и 5) групповую форму проведения (В.В. Никандров).

К.Роджерс, активно развивая свое направление («группы встреч»), сформулировал необходимые условия конструктивных изменений участников тренинга. К таковым им были отнесены установки личности психолога: конгруэнтность, эмпатия и безусловное положительное принятие (уважение). В группе поощряется активность и принятие на себя ответственности, спонтанность проявления чувств, открытое обращение внимания на интерпретации враждебности, неуверенности в себе, проявления психологической защиты. Главный акцент при этом ставится на поиске аутентичности и открытости во взаимоотношениях с другими. Сама процедура групповых занятий характеризуется максимально свободным стилем управления.

Специфическими чертами тренингов, позволяющими выделять их среди других методов практической психологии, являются:

- соблюдение ряда принципов групповой работы;

- нацеленность на психологическую готовность участниками группы в саморазвитии, при этом помощь исходит не столько от ведущего, сколько от самих участников;
- наличие более или менее постоянной группы;
- работа в изолированном помещении, участники большую часть времени сидят в кругу;
- акцент на взаимоотношениях между участниками группы, которые развиваются и анализируются в ситуации «здесь и теперь»;
- применение активных методов групповой работы;
- вербализованная рефлексия;
- атмосфера раскованности и свободы общения между участниками, климат психологической безопасности.

Целью представленной программы является формирование толерантности к неопределенности у старшеклассников.

Основная цель имеет ряд сопутствующих: а) овладение новыми психологическими знаниями; б) повышение психологической культуры участников; в) формирование субъектной позиции участников и развитие их способности производить значимые изменения в своей жизни.

Задачи:

1. Уточнить понятия: «толерантность», «неопределенность», «толерантность к неопределенности», «профессиональное самоопределение»;
2. Способствовать осознанию и изменению имеющихся у обучающихся склонность воспринимать необычные и сложные ситуации скорее, как угрожающие, чем дающие новые возможности.
3. Снизить психоэмоциональное напряжение, дезактуализировать фрустрированные потребности.

4. Формировать способность продуктивно действовать в незнакомой обстановке и при недостатке информации брать на себя ответственность, способность принимать решения без долгих сомнений и боязни неудачи;

5. Развивать личностные качества: активность, смелость, готовность к переменам, оптимизм, эмоциональная устойчивость и т.д.;

6. Научить толерантно взаимодействовать со сверстниками и представителями различных социальных слоев;

7. Активизировать процесс профессионального самоопределения старшеклассников.

8. Сформировать долгосрочную мотивацию на поддержание и дальнейшее развитие достигнутых результатов.

Осуществление психологической формирующей деятельности базировалось на реализации ее основных принципов:

1. Принцип системности формирующих, профилактических и развивающих задач. Отражает взаимосвязанность и гетерохронность развития различных сторон личности. Создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей и не ограничиваться актуальными проблемами.

2. Принцип единства диагностики и коррекции (Д.Б. Эльконин, И.В. Дубровина). Заключается в том, что эффективная формирующая программа должна быть построена на основе психологического обследования, которое, в свою очередь, должно служить научным обоснованием для планирования и реализации системы формирующих мероприятий.

3. Принцип гармонизации интеллектуальной и эмоциональной сфер (единства аффекта и интеллекта, Л.С. Выготский).

4. Принцип мотивированного и добровольного участия как во всей программе, так и в ее отдельных занятиях и упражнениях.

Участник должен иметь естественную внутреннюю заинтересованность в изменениях своей личности в ходе работы группы. Принудительно личностные изменения в положительном смысле, как правило, не происходят, и не следует требовать этого от участников.

5. Принцип конфиденциальности. Психологическая закрытость группы обеспечивает чувство психологической безопасности, уменьшает риск психологических травм участников.

6. Принцип постоянного состава группы. Группа работает наиболее продуктивно и в ней возникают особые процессы, способствующие самораскрытию участников, если она закрыта, т.е. работает постоянный состав участников, и нет постоянного притока новых членов на каждом занятии.

7. Принцип партнерского общения и диалогизации взаимодействия. Взаимодействие в группе строится на признании ценности личности каждого из участников, равенства их позиций, а также соучастия, сопереживания, принятия друг друга.

8. Принцип конструктивной обратной связи. В группе создаются условия, обеспечивающие готовность участников подавать обратную связь (говорить другим о них самих) и принимать ее (слушать других о себе).

9. Принцип комплексности методов психологического воздействия определяет целесообразное обоснованное использование многообразия методов, техник, приемов.



Рисунок 3 – Схема реализации программы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

В процессе осуществления деятельности по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения были избраны три направления работы, положенные в основу структуры экспериментальной программы: 1) усиление когнитивного аспекта (диагностический и теоретический блоки); 2) работа с эмоциональным аспектом проблемы (мотивационный и инструментальный блоки); 3) совершенствование способов поведения и деятельности (инструментальный блок). Программа имеет достаточно

устойчивую общую структуру, включающую обязательные содержательные блоки: диагностический, мотивационный, теоретический и инструментальный (формирующий) (рис.3).

Диагностический блок. До начала и после завершения формирующего эксперимента исследуемые характеристики в КГ и ЭГ измерялись (пред-тест и пост-тест), сравнивались, и затем делались выводы о содержании и причинах произошедших изменений. Пост-тест был проведен через две недели после завершения формирующего эксперимента, что позволило установить устойчивость полученных сдвигов в исследуемых характеристиках.

По итогам диагностического обследования (пред- и пост-теста) психологом были организованы групповые и индивидуальные консультации с целью информирования и обсуждения полученных результатов, предоставления практических рекомендаций.

Мотивационный блок. Фундаментальным условием развития интегральных характеристик личности является осознание необходимости изменения, преобразования своего внутреннего мира и поиск новых возможностей самоопределения в профессиональной сфере (Е.С. Асмаковец, И.В. Вачков, Л.М. Митина и др.). Степень готовности личности к изменениям, осознание необходимости этих изменений и их результативность детерминируются мотивационными характеристиками личности. Важнейшей особенностью мотивированного действия является наличие интенции – намерения к его выполнению. Формирование мотивации предполагает актуализацию причин и факторов, которые инициируют и энергетизируют активность человека, а также направляют, поддерживают и приводят к завершению определенный поведенческий акт.

Формирование положительной мотивации к деятельности определяет стремление человека использовать полученные в ходе тренинга новые знания и новый опыт в дальнейшем. Именно от мотивации как побудителя человеческого поведения зависит, насколько полно и адекватно участник тренинга сможет реализовать свой потенциал в личностном и профессиональном развитии.

Мотивирование старшеклассников имело «сквозной», поддерживающий характер на протяжении реализации всей формирующей программы. Технология развития мотивации строится на активизации заинтересованности в реализуемой деятельности, установлении ее связи жизненным опытом, повышении уровня притязаний, укреплении чувства компетентности и ответственности, обеспечении у участников ощущения самоэффективности, построении диалогического общения.

Теоретический блок. Наличие и систематизация теоретических представлений о сущности формируемых характеристик личности являются основой формирования ее инструментальных умений, так как эффективное самоуправление любыми «преднамеренными изменениями» (С.И. Макшанов) личностных характеристик возможно только при понимании их сущности, и напротив, невозможно управлять тем, что не понимаешь.

Формирующий блок. Овладеть практическими умениями возможно лишь будучи включенным в контекст живой пристрастной деятельности. Благоприятные условия для этого возникают при организации групповых тренинговых занятий, в ходе которых подростки овладевают различными способами оптимизации аффективно-волевой, экзистенциально-бытийной и действенно-практической сфер собственной личности.

Формирующая деятельность в рамках программы содержит два основных содержательных компонента: 1) активизация профессионального самоопределения старшеклассников; 2) формирование ТН в профессионально-личностном контексте. Следует отметить, что он изначально задумывался нами как вариативный, как гибкая система, содержание, формы и методы которой могут быть трансформированы в соответствии с актуальным уровнем развития личностных особенностей старшеклассников, входящих в группу. Наполнение программы конкретными психотехниками и упражнениями может меняться с учетом данных факторов, а также групповой динамики в данной группе. Для каждой встречи была продумана стержневая идея, которая отражена в ее названии и содержании.

В настоящий момент весьма остро стоит вопрос об эффективности различных прикладных элементов психологии – "психотехник" (по Л.С. Выготскому). Выделение психотехнической составляющей коррекционно-развивающей деятельности определяют необходимость остановиться на используемых методах и приемах.

Средством формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников подростков выступили такие приемы и техники как: информирование, групповые дискуссии, ролевые, профориентационные игры, психогимнастика, психотерапевтические и консультативные техники, психодиагностические процедуры, способы саморегуляции эмоционального состояния и др. Их удельный вес меняется в зависимости от специфики целей занятия.

Информирование – представление информации о различных аспектах обсуждаемой проблемы.

Дискуссия — это один из эффективных способов

активизации группы для решения различных коррекционно-развивающих задач. По процедуре групповая дискуссия представляет собой коллективное обсуждение какой-либо проблемы, конечной целью которого является достижение определенного общего мнения по ней. Дискуссия организуется как процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических и теоретико-практических проблем. В ходе дискуссии происходит коллективное сопоставление мнений, оценок, информации по обсуждаемой проблеме. Психологическая ценность дискуссии состоит в том, что благодаря принципу обратной связи и мастерству психолога каждый участник получает возможность увидеть, как по-разному можно подойти к решению одной и той же проблемы, как велики индивидуальные различия людей в восприятии и интерпретации одних и тех же ситуаций.

Ролевая игра – метод психологического моделирования, достигающий психокоррекционного эффекта за счет интенсивного межличностного общения в условиях игровой имитации реальных или вымышленных ситуаций. В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева отмечают, что ролевая игра дает возможность проявления своей индивидуальности, творческих возможностей, создает условия для лучшего осмысления норм и правил поведения и общения, способствует выработке умения более объективно анализировать и лучше понимать свое собственное поведение и поведение других. В процессе ролевой игры проигрываются беспокоящие ситуации, прорабатываются неадекватные интерпретации, особенно несущие в себе самообвинение и самоуничтожение.

Психогимнастика, в определении Н.Ю. Хрящевой, это

вспомогательный комплекс психологических заданий игрового характера способствующих эффективному проведению тренинга. Автор осознает некоторую условность понятия «психогимнастика». Этим понятием обозначают очень широкий круг упражнений: письменных и устных, вербальных и невербальных. Они могут быть специализированными и воздействовать преимущественно на ту или иную психическую характеристику. Могут носить более универсальный характер, оказывать более генерализованное воздействие.

Средством коррекции эмоциональной сферы и развития эмоциональной устойчивости личности выступили такие приемы и техники как:

Самомониторинг эмоциональных состояний используется для «самоконтроля саморегуляции» личности. Цель самомониторинга — выявление и произвольное преодоление эмоциональной напряженности. Ключ к реализации данного механизма психокоррекции — заключается в поощрении открытого высказывания клиентом своих чувств и осознании дифференцировки между чувствами и переживаниями: реактивными, ситуативными и глубинными (личностными) при использовании техник «отражение чувств», «самораскрытие».

Отражение чувств (акцентирование эмоций)- эффективное отражение чувств помогает клиенту в осознании своих чувств, а также тех проблем и конфликтов, которые стоят за этими чувствами. Техника позволяет через внимание к эмоциям направить клиента к его глубинным потребностям, связанным с актуализацией себя, учит принимать все свои чувства и доверять им. Осознание чувств снижает их силу, что позволяет снизить уровень напряжения клиента.

Юмор - преувеличение до абсурда, пародирование обреченного на неуспех поведения, высмеивание неразумных

поступков и сарказм, тщательно сбалансированный с невербальными проявлениями эмоционального тепла и принятия клиента. В. Франкл считает юмор формой свободы.

Парадоксальная интенция (намерение) - многократное преувеличение пропорций нежелательной активности, чтобы клиент осознал неадекватность и неуместность, нежелательность своих действий. Клиентам предлагается делать то, чего они больше всего боятся, сопровождая это шутками. Правило психотехники — «Если вы хотите избавиться или ослабить какое-то нежелательное состояние, попытайтесь сделать прямо противоположное — вызвать или усилить его ощущение».

Визуализация – это создание внутренних образов в сознании человека, активизация воображения и эмоциональной памяти помогающие человеку отвлечься от напряженной ситуации, восстановить эмоциональное равновесие

Релаксация – это физическое и психическое расслабление. Цель релаксации – подготовка тела и психики к деятельности, сосредоточение на своем внутреннем мире, освобождение от излишнего физического и эмоционального напряжения. Релаксация необходима для снятия утомления, усталости, нервных и эмоциональных перегрузок, а так же ситуациях требующих проявления эмоциональной устойчивости. Чувство тревоги, волнения и их уменьшение при тренировке объективизируются такими физиологическими показателями, как частота пульса, дыхания и т.д. Важным этапом релаксационного тренинга является перенос его из лабораторных условий группы в повседневную жизнь.

Систематическая десенсибилизации - участникам предлагают закрыть глаза и мысленно представить себе ситуацию, вызывающую у них страх и тревогу. Как только эмоциональное напряжение, вызванное представлением,

достигнет высокого предела, участникам предлагают прекратить мысленное представление и расслабиться. Расслабление приносит успокоение. Тренировка начинается с представления сцен, вызывающих легкое волнение, и заканчивается сценами, которые сопровождаются выраженным психическим дискомфортом, тревогой, страхом. Упражнение считается отработанным только в том случае, если участник при мысленном представлении всей иерархии психотравмирующих сцен не испытывает тревоги и волнения.

Аутогенная тренировка – «тренировка, производимая самим человеком». Ее цель – психическое и физическое оздоровление человека, оптимизация его эмоционального состояния с помощью самовнушения в состоянии релаксации. Аутогенная тренировка дает возможность овладения эмоциями, развивает волю, внимание, формирует привычку к самонаблюдению и самоотчету, повышает эмоциональную устойчивость. Аутогенная тренировка включает в себя две ступени — низшую и высшую. Первая ступень состоит из упражнений, воздействующих на вегетативные функции. Вторая ступень — это медитативные упражнения, которые воздействуют на психические функции, такие, как внимание, воображение, мышление, воля, эмоции.

Декатастрофизация (техника "что... если"). (А. Бек) Техника предназначена для исследования действительных фактических событий и последствий, которые в представлении клиента наносят ему психологический ущерб и вызывают чувство тревоги. Эта техника помогает клиентам справиться с последствием события, сопряженного со страхом. При рассмотрении всех последствий ситуации участник приходит к выводу о том, что ситуация не настолько значима, как представлялась ему в самом начале беседы.

Переформулирование - техника, предназначенная для

мобилизации человека, который считает, что проблема не контролируется им. Участникам предлагается сформулировать проблему по-новому с тем, чтобы она получила конкретное и специфическое звучание. Например, человеку, который считает: "Никто не обращает на меня внимание", - предлагается переформулировать проблему: "Мне нужно эмоциональное тепло. Я его не получаю. Поэтому мне нужно протянуть руку другим людям, чтобы обо мне позаботились".

Коррекция эмоционального опыта - представляет собой интенсивные переживания актуальных отношений или ситуаций, благодаря которому происходит коррекция неправильного обобщения, сделанного на основе негативных прошлых переживаний. Участник эмоционально переживает, сравнивает отношения, исправляет свои позиции. Психокоррекция осуществляет как бы процесс эмоционального перевоспитания.

Проверка нового поведения - в соответствии с осознанием старых неадаптивных стереотипов поведения постепенно осуществляется переход к приобретению новых. Психокоррекционная группа предоставляет для этого целый ряд возможностей. К примеру, социально неуверенный участник начинает проявлять активность и высказывать собственное мнение. При этом он не только не теряет симпатии своих товарищей по группе, но его начинают больше ценить и признавать. В результате этой положительной обратной связи новое поведение закрепляется, и участник убеждается в его выгодах. Если происходит изменение, то оно вызывает новый цикл интерперсонального обучения на основе продолжающейся обратной связи. И. Ялом говорит о первом витке адаптационной спирали, которая зарождается внутри группы, а потом выходит за ее пределы. В конце этой адаптационной спирали клиент достигает независимости и больше не нуждается в

эмоциональной поддержке [57].

Экспериментальная программа предусматривает 22 встречи, которые осуществляются 1 – 2 раза в неделю. Продолжительность каждой встречи 1,5 – 2 часа, в зависимости от содержания реализуемых задач. Общая продолжительность реализуемой опытно-экспериментальной программы 40 часов.

Программа может быть использована педагогами-психологами школ при планировании формирующей работы по толерантности к неопределенности.

Представленный вариант состоит из пяти блоков:

1. Знакомство (занятие 1).

Цели:

- познакомиться с экспериментальной группой;
- создать доверительную, доброжелательную атмосферу.

2. Когнитивный аспект толерантности к неопределенности (занятия 2 – 5).

Цели:

– ознакомиться с понятиями: толерантность, толерантная личность, границы толерантности, толерантность к неопределенности, неопределенность;

– обсудить особенности проявлений в ситуации высокой энтропии, в незнакомой обстановке и при недостатке информации;

– знакомство с конструктивными стратегиями совладания с проблемными ситуациями.

3. Мотивационная сторона толерантности к неопределенности (занятия 6 – 9).

Цели:

– развитие чувства собственного достоинства и умения уважать достоинство других;

- осознание многообразия проявлений личности каждого участника в групповом взаимодействии;
- развитие способности к самоанализу, самопознанию, навыков ведения позитивного внутреннего диалога о самом себе;
- формирование позитивного отношения к окружающим, к прошлому, настоящему, будущему;
- повышение самооценки через получение позитивной обратной связи и поддержки от группы,
- формирование готовности к переменам.

4. Поведенческая сторона толерантности к неопределенности (занятия 10 – 20).

Цели:

- обучение конструктивным способам выхода из конфликтных ситуаций, выражению своих чувств и переживаний без конфликтов и насилия;
- развитие социальной восприимчивости, социального воображения, доверия, умения выслушивать другого человека, способности к эмпатии, сочувствию, сопереживанию;
- развитие коммуникативных навыков, укрепляющих социальные связи,
- формирование продуктивных стратегий совладания с проблемными ситуациями.

5. Прощание (занятие 11)

Цели:

- закрепление полученных навыков в ходе предыдущих занятий;
- рефлексия, прощание.

Выводы по главе II

В опытно-экспериментальном исследовании эффективности программы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников были выделены и реализованы следующие этапы: теоретический, констатирующий (диагностический), формирующий, аналитический.

Теоретический этап включает в себя определение темы исследования, предварительную постановку проблемы, теоретический анализ необходимой научной психолого-педагогической литературы по проблеме феноменологии и формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. Осуществлялся выбор объекта и предмета исследования, формулирование гипотезы.

Констатирующий (диагностический) этап исследования был реализован посредством диагностического обследования исследуемых характеристик в выборке для установления особенностей и взаимосвязей между показателями толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения. Была определена специфика проявления ТН и профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте. Установлены корреляционные взаимосвязи между основными показателями исследуемых переменных.

Формирующий эксперимент выступил средством достижения цели опытно-экспериментальной работы – экспериментально проверить эффективность программы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. На

формирующем этапе в ЭГ была реализована разработанная программа.

Аналитический этап - включал в себя подведение итогов экспериментальной работы заключался в том, что проводились обработка, систематизация и описание полученных результатов. Осуществлялось применение количественных и качественных методов обработки полученной информации, были использованы методы математической статистики. Осуществлялось формулирование вывода о подтверждении гипотезы на основании процедур анализа полученных результатов экспериментального исследования.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Увельская средняя общеобразовательная школа №1» Увельского района Челябинской области. Выборку исследования составили 40 старшеклассников: 20 обучающихся 10 «А» класса и 20 обучающихся 10 «Б» класса .

Система использованных в работе методов исследования была определена исходными методологическими предпосылками, а также целями и задачами экспериментального исследования и структурирована в соответствии с классификациями предложенными, Б.Г. Ананьевым, В.Н. Дружининым. Теоретический блок методов – включает в себя анализ литературы по проблеме исследования, моделирование процесса формирования. Эмпирический блок методов - включает в себя такие организационные методы, как констатирующий и формирующий эксперимент.

Опытно-экспериментальная работа имела программируемый, формирующий характер. Теоретическим фундаментом проектирования деятельности по формированию толерантности к неопределённости старшеклассников стала

совокупность методологических подходов и концепций: субъектно-деятельностного (К.А. Абульханова-Славская, А.В.Брушлинский, С.Л. Рубинштейн и др.), экзистенциально-гуманистической психологии (Д.А. Леонтьев, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франкл), когнитивной (А. Бек, М. Селигман) и позитивной психотерапии (Н. Пезешкиан) .

Целью разработанной программы является формирование толерантности к неопределенности у старшеклассников. Основная цель имеет ряд сопутствующих: а) овладение новыми психологическими знаниями; б) повышение психологической культуры участников; в) формирование субъектной позиции участников и развитие их способности производить значимые изменения в своей жизни.

Осуществление психологической формирующей деятельности базировалось на реализации ее основных принципов: принцип системности формирующих, профилактических и развивающих задач; принцип единства диагностики и коррекции; принцип гармонизации интеллектуальной и эмоциональной сфер (единства аффекта и интеллекта, Л.С. Выготский); принцип мотивированного и добровольного участия; принцип конфиденциальности; принцип постоянного состава группы; принцип партнерского общения и диалогизации взаимодействия; принцип конструктивной обратной связи.

В процессе осуществления деятельности по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения были избраны три направления работы, положенные в основу структуры экспериментальной программы: 1) усиление когнитивного аспекта (диагностический и теоретический блоки); 2) работа с эмоциональным аспектом проблемы (мотивационный и

инструментальный блок); 3) совершенствование способов поведения и деятельности (инструментальный блок). Программа имеет достаточно устойчивую общую структуру, включающую обязательные содержательные блоки: диагностический, мотивационный, теоретический и инструментальный (формирующий).

Глава III Анализ результатов опытно-экспериментального исследования эффективности формирования толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников

3.1 Анализ результатов констатирующего этапа исследования уровня и взаимосвязей показателей толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников

Для осуществления опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности программы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников был использован параллельный эксперимент, который предполагает участие контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп.

Целью констатирующего этапа эксперимента было исследование особенностей и уровня толерантности к

неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников.

В качестве независимой переменной выступило экспериментальное воздействие, направленное формирование ТН в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. Зависимой переменной явились уровень и основные характеристики толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников.

Эмпирическими показателями толерантности к неопределенности старшеклассников выступили: индекс ТН (С.Баднер), личностная готовность к переменам (А. Родник и др.) и конструктивные стратегии совладания с проблемными ситуациями (Л.И. Вассерман и др.).



Рисунок 4 – Результаты исследования уровня толерантности к неопределенности у старшеклассников (Методика определения толерантности к неопределенности С.Баднера, адаптация Г.У. Солдатовой; N = 40)

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, ТН – толерантность к неопределенности.

Сравнительный анализ уровня выраженности ТН в ЭГ и КГ (рис.4) позволяет констатировать их первоначальную эквивалентность по выраженности среднего уровня ТН, по 50% испытуемых в каждой и некоторое преобладание низкого уровня ТН в ЭГ (40% против 35% в КГ).

Интерпретация результатов показывает, что отношение к неопределенности у 40 % испытуемых ЭГ характеризуется такими проявлениями как, склонность воспринимать необычные и сложные ситуации скорее как угрожающие, чем дающие новые возможности. Недостаток информации или ее двусмысленность доставляют такому человеку дискомфорт. Склонность предпочитать привычную, знакомую обстановку, четкие формулировки, ясные цели и простые задачи. И только 10% обучающихся ЭГ способны принимать конфликт и напряжение, которые возникают в ситуации двойственности, противостоять несвязанности и противоречивости информации, принимать неизвестное, не чувствовать себя неуютно перед неопределенностью.

Для определения готовности к переменам как личностной характеристики, определяющей ТН была использована методика диагностики личностная готовность к переменам (перевод и адаптация Н.А. Бажанова и Г.Л. Бардиер).

Таблица 1

Результаты исследования уровня личностной готовности старшеклассников к переменам (Методика диагностики личностной готовности к переменам А. Родника и др., адаптация Н.А. Бажановой и др.; N = 40)

Уровни Показатели личностной готовности к переменам	Группы	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
		Ч	%	Ч	%	Ч	%
ЛГП – личностная готовность к переменам	КГ	4	20	10	50	6	30
	ЭГ	3	15	12	60	5	25
С – страстность	КГ	3	15	12	60	5	25
	ЭГ	3	15	11	55	6	30
Н – находчивость	КГ	3	15	13	65	4	20
	ЭГ	2	10	13	65	5	25
О – оптимизм	КГ	4	20	13	65	3	15
	ЭГ	3	15	14	70	3	15
СП – смелость, предприимчивость	КГ	4	20	10	50	6	30
	ЭГ	3	15	12	60	5	25
А – адаптивность	КГ	4	20	10	50	6	30
	ЭГ	3	15	12	60	5	25
У – уверенность	КГ	4	20	13	65	3	15
	ЭГ	4	20	10	50	6	30
ТД – толерантность к двусмысленности	КГ	4	20	10	50	6	30
	ЭГ	2	10	13	65	5	25

Примечание: Ч – количество человек; ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа,

Анализ результатов исследования характеристик личностной готовности к переменам (таблица 1) показал, доминирование среднего и низкого уровней готовности к личности к переменам как в ЭГ (суммарно 80%), так и в КГ (суммарно 85%), что свидетельствует о состоянии напряженности испытуемых, возникающих в связи с инновациями, неспособности эффективно справляться с переменами.

Анализ результатов шкалы С (страстность) позволяет зафиксировать энергичность, неутомимость и повышенный

жизненный тонус испытуемых в ситуации перемен. Среди учащихся ЭГ 15% имеют высокий показатель, 55% респондентов показал средний результат, для которых характерно сочетание как энергичности и неутомимости, так и пассивности, утомляемости, а также пониженного жизненного тонуса. В одних социальных ситуациях они ведут себя энергично, в других могут проявлять вялость и отсутствие интереса. Низкий уровень жизненного тонуса имеют 30% учащихся. В КГ результаты имеют схожее распределение (15%, 60% и 25% соответственно).

Показатели по шкале Н (находчивость) распределились следующим образом. В ЭГ только 15% испытуемых имеют высокие баллы, что характеризует их умение находить выходы из сложных ситуаций, обращаться к новым источникам для решения новых проблем. У остальных испытуемых это свойство сформировано среднем (65%) или низком (20%) уровне. В КГ 15% испытуемых имеют высокий уровень, 60 % средний, и 25% низкий уровень. Результаты в ЭГ и КГ по шкале подобны.

По шкале О (оптимизм), которая позволяет исследовать веру в успех, нежелание ориентироваться на худшее развитие событий, стремление фиксироваться не на проблемах, а на возможностях их решения в ЭГ 15% обучающихся имеют высокие показатели, 70% имеют средние баллы и 15% респондентов склонны фиксироваться на проблемах, а не на возможностях их решения. Большинство обучающихся КГ 65% имеют среднюю уровень веры в успех, нежелания

ориентироваться на худшее развитие событий, отсутствуют эти качества у 15% испытуемых.

Анализ результатов исследования по шкале СП (смелость и предприимчивость) показал, что в ЭГ 15% опрошенных имеют высокий уровень предрасположенности к новому, неизвестному, отказ от испытанного и надежного, 60% имеют средние значения и 25% обучающихся этого класса имеют низкий уровень тяги к новому, неизвестному. Результаты в КГ распределились следующим образом 20% имеют высокий уровень, 50% – средний уровень, 30% – низкий уровень по данному показателю.

По шкале А (адаптивность) в ЭГ 15% учащихся имеют высокие показатели, что говорит об умении менять свои планы и решения, перестраиваться в новых ситуациях, не настаивать на своем, если этого требует ситуация. Средние значения по шкале у 60% испытуемых и у 25% низкие показатели. В КГ 15% учащихся отлично перестраиваются в новых ситуациях, готовы менять свои планы и решения. Большинство учащихся 65% способны менять свои планы и решения, не имеют такой способности 20%.

Шкала У (уверенность) выявляла веру в себя, в свои достоинства и в свои силы, в то, что все возможно, стоит только захотеть. Показатели этой шкалы в ЭГ распределились следующим образом: высокий уровень веры в себя, свои достоинства имеют 20% респондента, 50% показали средний уровень развития данных качеств и у 30% учащихся низкий уровень веры в свои силы и достоинства. По этой же шкале в КГ

у 20 высокий уровень развития данных качеств, у 65% - средний уровень и всего лишь у 15% учеников низкий показатель уверенности в себе.

Спокойное отношение к отсутствию ясных ответов, самообладание в ситуациях, когда не ясна суть происходящего или не ясен исход дела, когда не определены цели и ожидания, когда начатое дело остается незавершенным выявляет шкала ТД (толерантность к двусмысленности). На высоком уровне эти качества проявляются всего у 10% учащихся ЭГ, у 65% - средний показатель по шкале, отсутствует спокойное отношение к неясности ответов, самообладание в ситуациях, когда не ясна суть происходящего у 25% респондентов ЭГ. В КГ учащиеся показали следующие результаты: высокий уровень у 20%, средний уровень у 50% и низкий уровень обнаружился у 30% опрошенных.

Для изучения особенностей поведения в проблемных и трудных для личности ситуациях, выявлении характерных способов преодоления стрессогенных ситуаций у обучающихся была использована методика диагностики совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях (Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев, Е.Р. Исаева, Е.А. Трифонова, О.Ю. Щелкова, М.Ю. Новожилова), к категории которых относится и ситуации неопределенности и перемен (табл.2).

Таблица 2.

Результаты исследования совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях (Методика Л.И. Вассермана и др.; N = 40)

Показатели личностной готовности к переменам	Уровни	Группы	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
			Ч	%	Ч	%	Ч	%
К – конфронтация		КГ	2	10	14	70	4	20
		ЭГ	2	10	13	65	5	25
Д – дистанцирование		КГ	4	20	13	65	3	15
		ЭГ	3	15	11	55	6	30
СК – самоконтроль		КГ	5	25	11	55	4	20
		ЭГ	3	15	12	60	5	25
ПСП – поиск социальной поддержки		КГ	4	20	11	55	5	25
		ЭГ	2	10	15	75	3	15
ПО – принятие ответственности,		КГ	4	20	13	65	3	15
		ЭГ	3	15	11	55	6	30
БИ – бегство-избегание,		КГ	2	10	15	75	3	15
		ЭГ	5	25	11	55	4	20
ПРП – планирование решения проблемы,		КГ	2	10	13	65	5	25
		ЭГ	4	20	11	55	5	25
ПП – положительная переоценка.		КГ	2	10	14	70	4	20
		ЭГ	3	15	12	60	5	25

Примечание: Ч – количество человек; ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа,

Стратегия конфронтации предполагает попытки разрешения проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий, направленных либо на изменение ситуации, либо на отреагирование негативных эмоций в связи с возникшими трудностями. Анализ результатов диагностики шкалы К (конфронтация) показал, что в ЭГ у 10% респондентов наблюдается высокий уровень импульсивности в поведении (иногда с элементами враждебности и конфликтности), трудности планирования действий, прогнозирования их результата, коррекции стратегии поведения, неоправданное упорство. Средний уровень выраженности

донного копинга демонстрируют 65%, и 25% обучающихся имеют низкие показатели. В КГ у 10% высокий уровень, 70% имеют средний уровень и у 20% респондентов низкий уровень по шкале.

Результаты исследования по шкале Д (дистанцирование) показали, что в ЭГ для 15% испытуемых характерна высокая ориентированность на использование интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания, преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Средний уровень по шкале имеют 55% испытуемых, и 30% обучающихся этого класса имеют низкий уровень проявления исследуемого качества. Результаты в КГ распределились как: 20%, 65% и 15 % соответственно.

По шкале СК (самоконтроль), которая предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на восприятие ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию. В ЭГ 15% учащихся имеют высокие показатели, что говорит о тенденции к сдерживанию личных побуждений и подавлению потребностей, стремление скрывать личные переживания от окружающих, замкнутость. Средние значения по шкале у 60% испытуемых и у 25% низкие показатели. В КГ 25% учащихся преодолевают негативные

переживания за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций. У большинства, 55% учащихся средний уровень этих проявлений, не имеют такой способности 20.

Шкала ПСП (поиск социальной поддержки) предполагает попытки разрешения проблемы за счет привлечения внешних социальных ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки. Показатели этой шкалы в ЭГ распределились следующим образом: высокий уровень использования внешних ресурсов для разрешения проблемной ситуации имеют 10 респондента, 75% показали средний уровень развития данных качеств и у 15% учащихся низкий уровень. По этой же шкале в КГ у 20% высокий уровень развития исследуемого качества, у 55% - средний уровень и у 25% низкий показатель по шкале.

Шкала ПО (принятия ответственности) предполагает признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения. При умеренном использовании данная стратегия отражает стремление личности к пониманию зависимости между собственными действиями и их последствиями, готовность анализировать свое поведение, искать истоки актуальных трудностей в личных недостатках и ошибках (таблица 2). На высоком уровне эти качества проявляются всего у 15% учащихся ЭГ, у 55% - средний показатель по шкале, отсутствует признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение у 30% респондентов

ЭГ. В КГ учащиеся показали следующие результаты: высокий уровень у 20%, средний уровень у 65% и низкий уровень обнаружился у 15% опрошенных.

Попытки преодоления личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п. раскрывала шкала БИ (бегство-избегание). Показатели этой шкалы в ЭГ распределились следующим образом. Высокие баллы имеют 25%, средние – 55% и низкие показатели у 20% обучающихся. В КГ у 10% опрошенных проявляются инфантильные формы поведения в стрессовых ситуациях, у 55% средний уровень проявления этих качеств, и всего лишь 15% имеют низкий уровень по шкале.

По шкале ПРП (планирование решения проблемы) в ЭГ 20% респондента имеют высокий уровень, 55% - средний уровень, 25% показали низкий уровень развития этих способностей. В КГ показатели распределились следующим образом: 10% имеют высокие баллы, 65% имеют средние баллы, и низкий уровень проявили 25% учащихся. Шкала планирования решения проблемы предполагает попытки преодоления проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов. Стратегия рассматривается большинством исследователей как адаптивная, способствующая конструктивному разрешению трудностей.

По шкале ПП (положительная переоценка) в ЭГ ориентируются на надличностное, философское осмысление проблемной ситуации, включение ее в более широкий контекст работы личности над саморазвитием 15% , 60% учащихся проявляют средний уровень попытки преодоления негативных переживаний, 25% показали низкий уровень по шкале ПП. У 10% высокий уровень, у 70% средний уровень, у 20% - низкий, таким образом распределились результаты в КГ.

Таким образом, результаты исследования уровня толерантности к неопределенности у испытуемых ЭГ и КГ позволяют констатировать: 1) эквивалентность групп по исследуемым переменным; 2) преобладающее количество испытуемых имеют средний и низкий уровень показателей толерантности к неопределенности.

Для выявления статуса профессиональной идентичности — «ступеньки», на которых человек находится в процессе профессионального самоопределения, была использована методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Грецова).

Шкала НоПИ (рисунок 4): выбор жизненного пути не сделан, четкие представления о карьере отсутствуют, но человек даже и не ставит перед собой такую проблему. По этой шкале в ЭГ показатель высокого уровня у 20% учащихся. То есть, у старшеклассников отсутствуют четкие представления о карьере. У 70% и у 10% средний и низкий уровни выбора жизненного пути. В первом случае это выражается во фрагментарной сформированности профессиональных планов, отсутствие

затруднений во втором. В КГ выявлено следующее: у 15% высокий уровень, у 50% средний уровень выбора жизненного пути и у 35% низкий уровень.

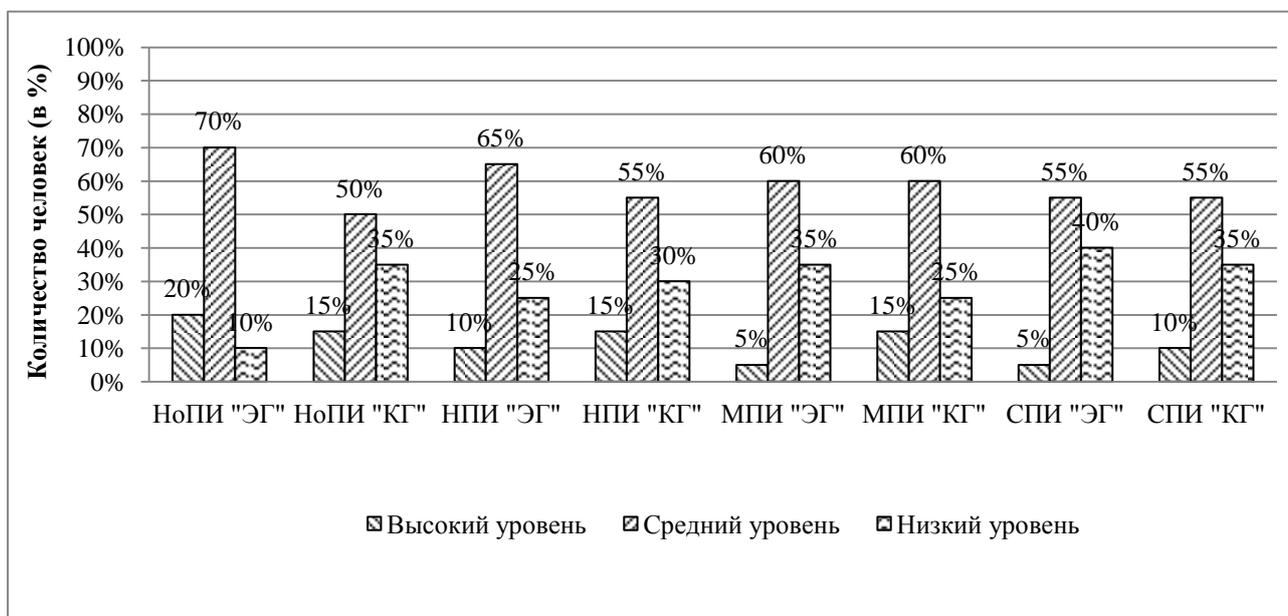


Рисунок 5 – Результаты исследования профессионального самоопределения старшеклассников (Методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель, А.Г. Грецов; N = 40)

Примечание: 1) ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа; 2) показатели профессионального самоопределения: НоПИ - неопределенная профессиональная идентичность, НПИ – навязанная профессиональная идентичность, МПИ - мораторий профессиональной идентичности, СПИ - сформированная профессиональная идентичность.

С помощью шкалы НПИ делалась попытка определить тех, кто выбрал свой профессиональный путь, но сделал это не путем самостоятельных размышлений. В ЭГ высокий уровень – у 10% испытуемых. Средний уровень у 65% учащихся. И 25% учащихся имеют низкий уровень данного показателя. У 15% высокий

уровень, у 55% средний уровень и у 30% низкий уровень. Такие результаты были выявлены у обучающихся КГ (рисунок 5).

Шкала МПИ определяла ситуацию, когда человек осознает проблему выбора профессии и находится в процессе ее решения, но наиболее подходящий вариант еще не определен. Результаты этой шкалы следующие: в ЭГ высокий уровень всего лишь у 5 % респондента, средний уровень у 60 % и у 35% низкий уровень. В КГ 15% респондентов показали высокий уровень осознания проблемы выбора профессии. Средние и низкие значения по данному показателю имеют 60% и 25% обучающихся соответственно.

Показатели по шкале СПИ (рисунок 5) распределились следующим образом. В ЭГ высокие баллы имеет 5% испытуемых, средние 55% и низкие 40% респондентов. В КГ 10% испытуемых – высокие баллы, у 55% средние значение по данной шкале, 35% имеют низкие баллы. Шкала СПИ характеризует готовность совершить осознанный выбор дальнейшего профессионального развития или уже его совершили.

Результаты исследования показателей профессионального самоопределения в ЭГ и КГ позволяет их тождественность по исследуемым характеристикам.

Корреляционное исследование проводилось для подтверждения гипотезы о статистической связи между исследуемыми переменными: толерантностью к неопределённости и профессионального самоопределения. Корреляционный метод, в качестве метода статистический

оценки формы, знака и тесноты связи исследуемых признаков или факторов позволил нам изучить отношение (связь) между переменными, не опосредованное вмешательством исследователя, манипулированием этими переменными. Несмотря на то, что наличие корреляции переменных исследования не говорит о причинно-следственных зависимостях между ними, оно дает возможность выдвинуть такую гипотезу. Отсутствие же корреляции позволяет отвергнуть гипотезу о причинно-следственной связи переменных

В ходе корреляционного анализа исследовалась теснота (сила) (при: *- $p \leq 0,05$, ** - $p \leq 0,01$, *** - $p \leq 0,001$), направление корреляционных связей между признаками (множественное сопоставление признаков) и их количество. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 3.

Качественный анализ уровня значимости и характера корреляционных взаимосвязей исследуемых переменных позволил сформировать понимание взаимной обусловленности исследуемых характеристик, поскольку было выявлено 34 статистически значимых корреляционных взаимосвязи, что составляет 50% от их общего числа.

Все факторы толерантности к неопределенности, имеют статистически подтвержденный личностный ресурс в профессиональном самоопределении старшеклассников. Из них к числу наиболее активных относятся: толерантность к неопределенности и личностная готовность к переменам (по 4 взаимосвязи, что составляет 100%).

**Корреляционные взаимосвязи между показателями
толерантности к неопределенности и профессионального
самоопределения (N = 40)**

	НоПИ	НПИ	МПИ	СПИ
ТН- толерантность к неопределенности	- 0,625**	- 0,570**	0,471*	0,630**
ЛГП -личностная готовность к переменам	- 0,628**	-0,427*	0,463*	0,548**
С - страстность	-	-	-	0,462*
Н -находчивость	-	-	0,548**	0,627**
О -оптимизм	-0, 427*	-	-	0,597**
СП -смелость предприимчивость	-0, 513**	-	0,513**	0,530**
А -адаптивность	-	-	0,428*	-
У -уверенность	-	-	-	0,514**
ТД - толерантность к двусмысленности	-	-	0,431*	-
К – конфронтация,	-	0,466*	-	-
Д – дистанцирование	-	0,567**	-	-
СК – самоконтроль	-	-	0,504*	0,466*
ПСП – поиск социальной поддержки	0,620**	0,568**	-	0,501*
ПО – принятие ответственности	-	-	0,466*	0,567**
БИ – бегство-избегание	0,491*	0,571**	-	
ПРП – планирование решения проблемы	-	-	0,504*	0,620**
ПП – положительная переоценка	-	-	0,466*	0,501*
Примечание: N – кол-во испытуемых; *- $p \leq 0,05$; **- $p \leq 0,01$; ***- $p \leq 0,001$				
Показатели профессионального самоопределения: НоПИ – неопределенная профессиональная идентичность; НПИ – навязанная профессиональная идентичность; МПИ – мораторий профессиональной идентичности; СПИ – сформированная профессиональная идентичность				

Полученные статистически достоверные корреляционные связи между исследуемыми параметрами имеют как положительный, так и отрицательный характер и относятся к значимым и устойчивым закономерностям (от $p \leq 0,05$ до $p \leq 0,01$).

Выявлены обратные корреляционные взаимосвязи между показателями «толерантность к неопределенности» и «неопределенная профессиональная идентичность» (0,625**, при $p < 0,01$) и «навязанная профессиональная идентичность» (0,570**, при $p < 0,01$). Такие данные указывают на то, что чем больше отсутствует прочность профессиональных целей и планов, либо они есть, но навязаны авторитетными людьми тем обучающиеся интолерантнее к неопределенности, то есть они склонны

воспринимать необычные и сложные ситуации скорее, как угрожающие, чем дающие новые возможности. Недостаток информации или ее двусмысленность доставляют им дискомфорт.

Значимая положительная корреляция по показателю «толерантность к неопределенности» обнаружена с факторами «мораторий профессиональной идентичности» (0,471*, при $p < 0,05$) и «сформированная профессиональная идентичность» (0,630**, при $p < 0,01$). С позиций корреляционного анализа это означает, чем выше показатели толерантности к неопределенности, тем выше готовность совершить осознанный выбор дальнейшего профессионального развития, у них присутствует уверенность в правильности принятого решения об их профессиональном будущем, сформированность системы знаний о себе и о своих профессиональных ценностях. Другими словами, чем выше ТН, тем выше определенность и осознанность профессионального выбора.

Вместе с тем, зафиксирована прямая корреляционная взаимосвязь между показателями ТН и статусом «мораторий профессиональной идентичности», что характеризуется тем, что чем выше толерантность к неопределенности, тем активнее процесс исследования альтернативных вариантов профессионального развития и попыток выйти из состояния кризиса профессионального самоопределения, приняв осмысленное решение в отношении своего будущего.

Корреляционный анализ показателей ТН и профессионального самоопределения старшеклассников позволил нам сделать следующие выводы:

1. Наличие статистически значимых корреляционных связей между основными параметрами профессионального самоопределения и ТН свидетельствуют об их взаимной обусловленности. Интрапсихическая природа данной обусловленности ставит задачу исследования роли ТН становлении профессионального самоопределения старшеклассников.

2. Общее количество значимых корреляционных связей (34 из 68 возможных) позволяет определить данный период как сенситивный для организации формирующей деятельности в данном направлении, реализуемой в настоящем опытно-экспериментальном исследовании.

Результаты констатирующего этапа исследования сориентировали нас в особенностях выборки, показателях и критериях их анализа. Полученные данные подтвердили обоснованность выбора гипотезы исследования, позволили уточнить основные психологические условия и средства формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников, послужили статистическим обоснованием для формирования контрольной и экспериментальной выборки.

3.2 Анализ результатов эффективности программы формирования толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников

Для исследования эффективности экспериментальных действий по формированию ТН в процессе профессионального самоопределения старшеклассников был осуществлен анализ выраженности его основных показателей у испытуемых КГ и ЭГ до и после их осуществления.

В качестве независимой переменной выступило экспериментальное воздействие, направленное на формирование толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. Зависимой переменной являлась толерантность к неопределенности старшеклассников и показатели профессионального самоопределения. Достоверность выдвинутой гипотезы будет подтверждена, если в результате манипулирования независимой переменной произойдут статистически достоверные, положительные изменения в показателях основных критериев толерантности к неопределенности ЭГ. Дополнительным доказательством будет служить достижение прогнозируемых, статистически достоверных различий между исследуемыми характеристиками ЭГ и КГ на этапе пост-теста, что также позволит говорить об эффективности предлагаемых методов, поскольку их изменение в КГ обусловлено лишь внешними переменными, а в ЭГ – совместным действием аналогичных внешних и независимой переменной.

После реализации программы по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионально самоопределения старшеклассников, для определения эффективности проделанной работы, был использован тот же диагностический инструментарий, что и в констатирующем этапе эксперимента.

Изменения, произошедшие в экспериментальной и контрольной группах в результате формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионально самоопределения отражены на рисунке 6 .

Анализ результатов повторного исследования шкалы ТН (толерантность к неопределенности) показал, что в ЭГ произошли значительные изменения, высокий уровень толерантности к неопределенности повысился с 10 % до 25%, в то время как, количество обучающихся, имеющих низкий уровень снизилось с 40% до 10%. В КГ произошла некоторая ротация в показателях среднего (59% к 60%) и низкого (35% к 25%) уровней, количество обучающихся, имеющих высокий уровень ТН осталось неизменным (15%).

Результаты исследования личностной готовности к переменам представлены на рисунках: 7.1; 7.2; 7.3.

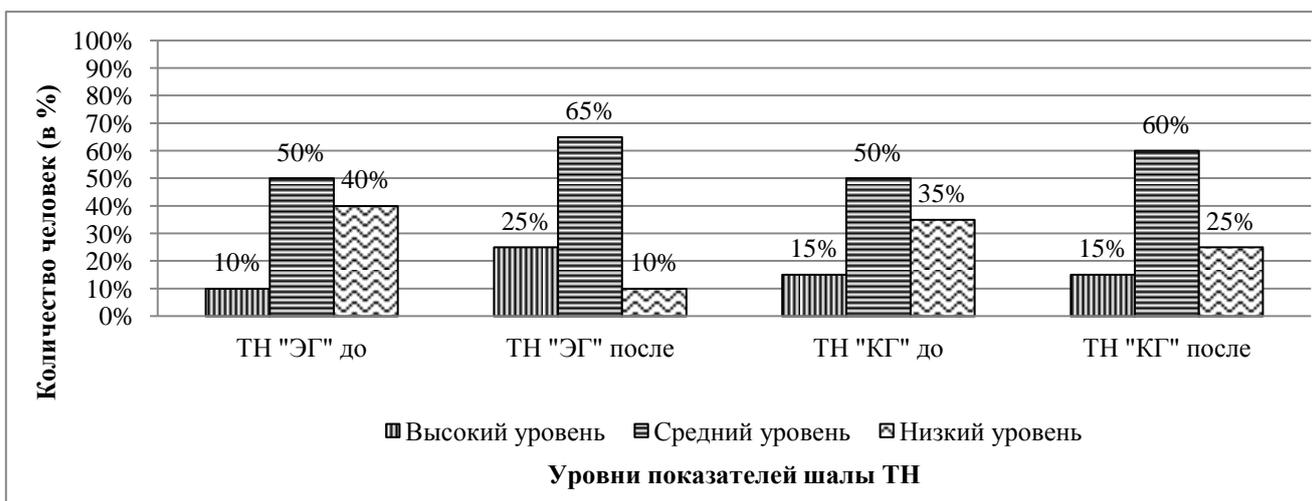


Рисунок 6 - Результаты исследования уровня толерантности к неопределенности у старшеклассников в ЭГ и КГ до и после эксперимента (Методика определения толерантности к неопределенности С.Баднера, адаптация Г.У. Солдатовой; N = 40)

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, ТН – толерантность к неопределенности.

После реализации программы по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников, по шкале ЛГП – личностная готовность к переменам (рисунок 7.1) среди учащихся ЭГ произошли значительные изменения. Имеет высокий уровень готовности к различным переменам в жизни 25% обучающихся, положительная динамика составила 10%. У 10% зафиксированы низкие результаты, что на 15% меньше, чем на этапе пред-теста. У преобладающего большинства испытуемых (65% человек) по данной шкале уровень статистической нормы, что составляет повышение на 5%. По этой же шкале результаты в КГ распределились следующим образом: количество обучающихся, имеющих высокий уровень

личностной готовности к переменам осталось статичным (20 %), и зафиксирована незначительная динамика в показателях среднего (5%) и низкого (5%) уровней.

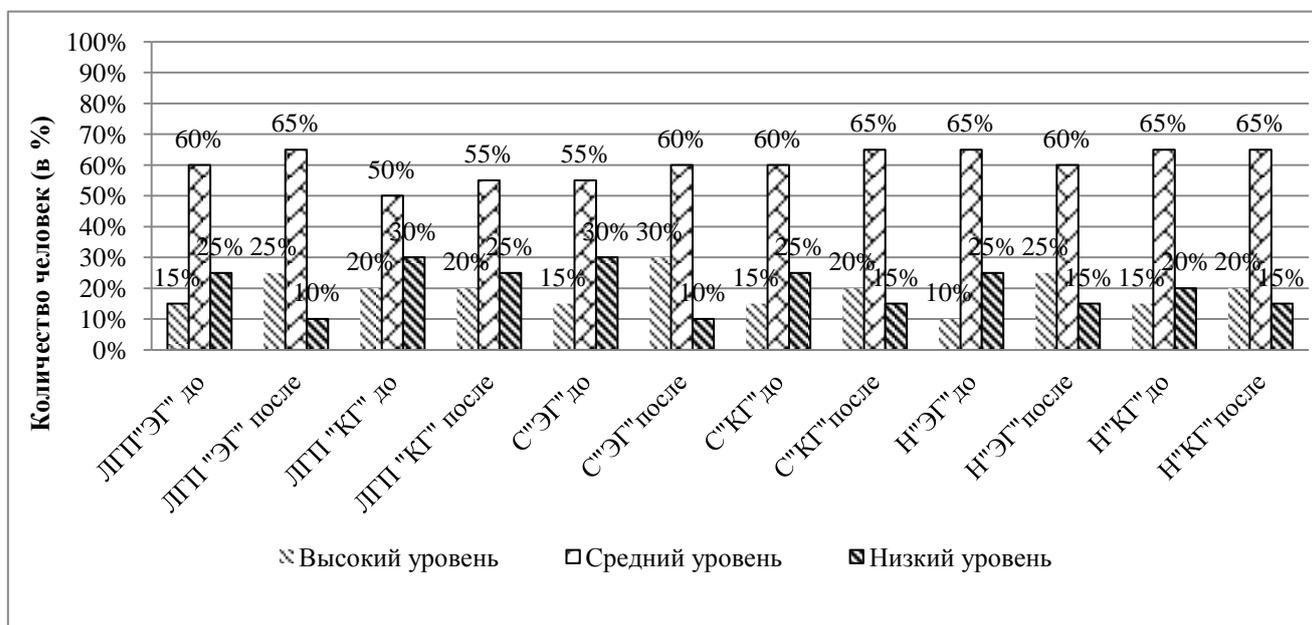


Рисунок 7 (1) – Результаты исследования личностной готовности к переменам в ЭГ и КГ до и после эксперимента (Методика диагностики личностной готовности к переменам А. Родника и др., адаптация Н.А. Бажановой и др.; N = 40)

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, ЛГП – личностная готовность к переменам, С – страстность, Н – находчивость.

По шкале С (страстность) в ЭГ 30 учащихся имеют высокий уровень энергичности, неутомимости и повышенного жизненного тонуса, положительная динамика составила 15 %. Средний результат показали 60% респондентов, для которых характерно сочетание как энергичности и неутомимости, так и пассивности, и утомляемости, а также пониженного жизненного тонуса. В одних социальных ситуациях они ведут себя энергично, в других

могут проявлять вялость и отсутствие интереса. Низкий уровень был зафиксирован у 10%, динамика составила 20 %. В КГ результаты получились таким образом: у 20% высокий уровень, у 65% участников средний уровень и 15% исследуемых показали низкий уровень энергичности и жизненного тонуса.

Показатели по шкале Н (находчивость), которая определяет умение находить выходы из сложных ситуаций, обращаться к новым источникам для решения новых проблем, распределились следующим образом (рис. 7.1). В ЭГ высокие баллы имеют 25% обучающихся, средние - 60% и низкие 15% респондента. В КГ у 20% испытуемых высокие баллы, у 65% – средние значения по данной шкале, 15% исследуемых имеют низкие баллы.

Согласно полученным данным по шкале О (оптимизм) (рис 7.2) , которая позволяет исследовать веру в успех, нежелание ориентироваться на худшее развитие событий, стремление фиксироваться не на проблемах, а на возможностях их решения, было выявлено, что на контрольном этапе также произошли изменения в ЭГ. 25% обучающихся имеют высокие показатели, 65% имеют средние баллы и всего лишь 10% респондента склонны фиксироваться на проблемах, а не на возможностях их решения. Большинство обучающихся КГ 65% учащихся имеют среднюю уровень веры в успех, нежелания ориентироваться на худшее развитие событий, отсутствуют эти качества у 20% испытуемых, и у 15% опрошенных высокий результат по данной шкале.

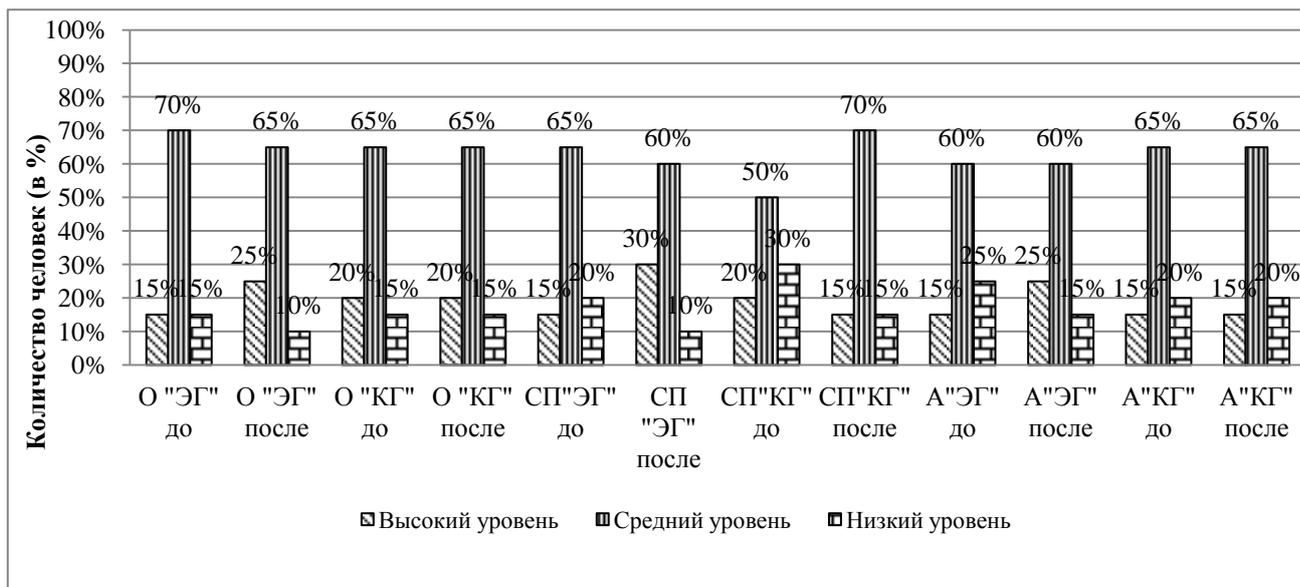


Рисунок 7.2 - Результаты исследования личностной готовности к переменам в ЭГ и КГ до и после эксперимента (Методика диагностики личностной готовности к переменам А. Родника и др., адаптация Н.А. Бажановой и др.; N = 40)

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, О – оптимизм, СП – смелость, предприимчивость, А – адаптивность.

Анализ результатов исследования по шкале СП (смелость и предприимчивость) (рис.7.2) показал, что в ЭГ вдвое повысилось количество опрошенных, имеющих высокие значения по данной шкале (30% человек), 60% учащихся имеют средние значения и только 10% обучающихся этого класса имеют низкий уровень тяги к новому, неизвестному. Результаты в КГ распределились следующим образом 15% имеют высокий уровень, 70% – средний уровень, и 15 ученика показали низкий уровень по данному показателю. Шкала СП трактуется как тяга к новому, неизвестному, отказ от испытанного и надежного

После проведения формирующей программы по шкале А (адаптивность) в ЭГ 25% учащихся имеют высокие показатели, что говорит об умении менять свои планы и решения, перестраиваться в новых ситуациях, не настаивать на своем, если этого требует ситуация. Средние значения по шкале у 60% испытуемых и у 15% низкие показатели. В КГ 15% учащихся отлично перестраиваются в новых ситуациях, готовы менять свои планы и решения. Большинство учащихся 65% способны менять свои планы и решения, не имеют такой способности 20%.

Шкала У (уверенность) (рис. 7.3) выявляла веру в себя, в свои достоинства и в свои силы, в то, что все возможно, стоит только захотеть. Показатели этой шкалы после повторного исследования изменились следующим образом. В ЭГ высокий уровень веры в себя, свои достоинства имеют 35 % респондентов, 60 % показали средний уровень развития данных качеств и всего лишь у 5% - низкий уровень веры в свои силы и достоинства. По этой же шкале в КГ у 20% высокий уровень развития данных качеств, у 65% - средний уровень и у всего лишь у 15 процентов низкий показатель по шкале У.

Спокойное отношение к отсутствию ясных ответов, самообладание в ситуациях, когда не ясна суть происходящего или не ясен исход дела, когда не определены цели и ожидания, когда начатое дело остается незавершенным выявляет шкала ТД (толерантность к двусмысленности) (рис.7.3).

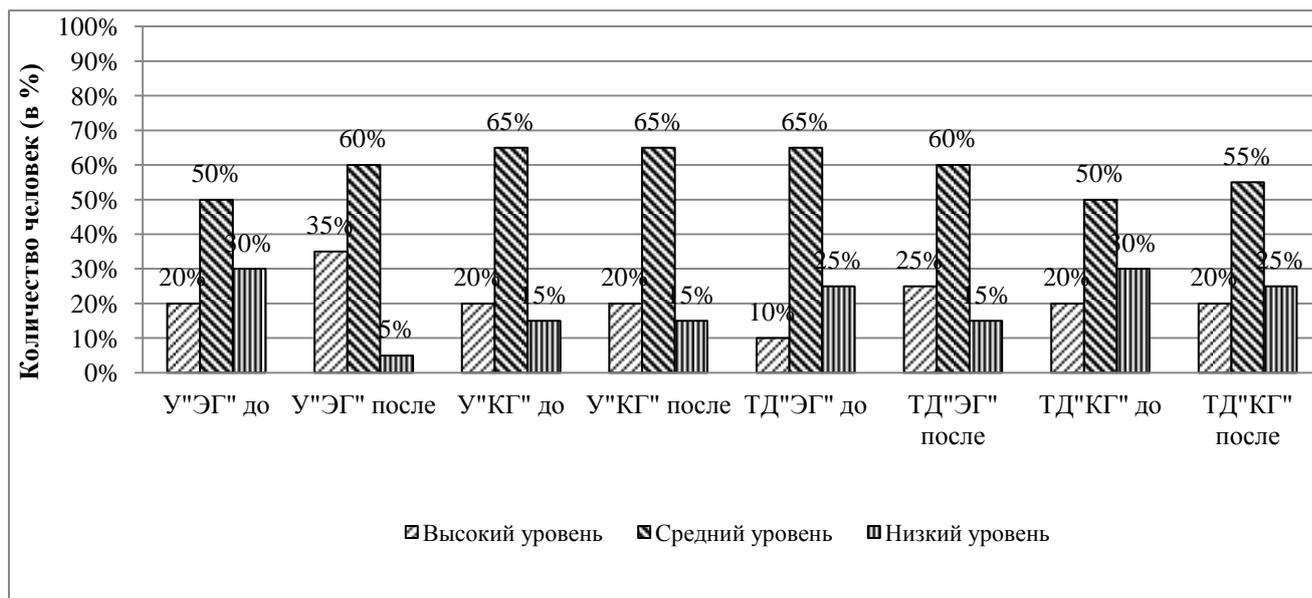


Рисунок 7.2 - Результаты исследования личностной готовности к переменам в ЭГ и КГ до и после эксперимента (Методика диагностики личностной готовности к переменам А. Родника и др., адаптация Н.А. Бажановой и др.; N = 40)

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, У – уверенность, ТД – толерантность к двусмысленности.

На высоком уровне эти качества проявляются всего у 25% учащихся ЭГ, у 60% - средний показатель по шкале, отсутствует спокойное отношение к неясности ответов, самообладание в ситуациях, когда не ясна суть происходящего у 15% респондентов ЭГ. В КГ учащиеся показали следующие результаты: высокий уровень у 20%, средний уровень у 55% учащихся и низкий уровень обнаружился у 25% опрошенных.

Для изучения особенностей поведения в проблемных и трудных для личности ситуациях, выявлении характерных способов преодоления стрессогенных ситуаций у обучающихся была использована методика диагностики совладающего

поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях.

Результаты представлены на рисунках: 8.1; 8.2; 8.3

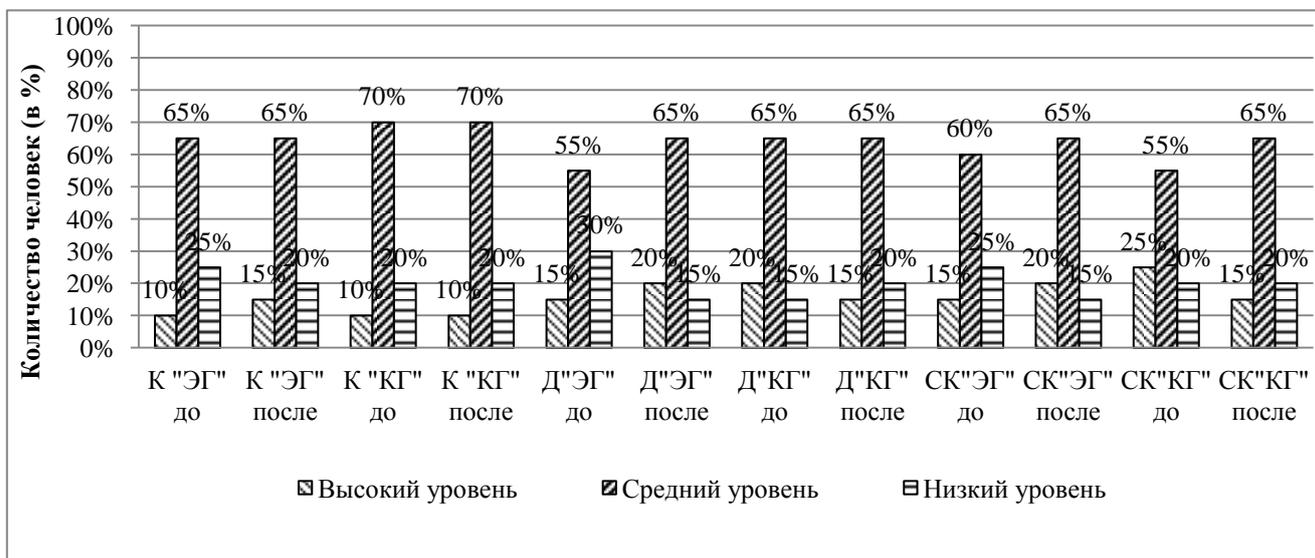


Рисунок 8.1 - Результаты исследования совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях в ЭГ и КГ до и после эксперимента (Методика Л.И. Вассермана и др.; N = 40)

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, К – конфронтация, Д – дистанцирование, СК – самоконтроль.

Анализ результатов диагностики шкалы К (конфронтация) показал, что в ЭГ у 15% респондентов высокий уровень конфронтации, у 65% учащихся средний уровень, 20% обучающихся имеют низкие показатели. В КГ 10% высокий уровень, 70% средний уровень и у 20% респондентов низкий уровень по шкале. Шкала конфронтации предполагает попытки разрешения проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий, направленных либо на изменение ситуации, либо на

отреагирование негативных эмоций в связи с возникшими трудностями (рис. 8.1).

Результаты повторного исследования по шкале Д (дистанцирование) показали, что в ЭГ 20% опрошенных имеют высокие значения по данной шкале, 65% – имеют средние значения и 15% обучающихся этого класса имеют низкий уровень проявления исследуемого качества (рис. 8.1). Результаты в КГ распределились следующим образом: 15% имеют высокий уровень, 65% – средний уровень, и у 20% респондентов низкий уровень по данному показателю. Шкала Д предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Характерно использование интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания и т.п.

По шкале СК (самоконтроль), которая предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на восприятие ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию, выявилось следующее (рис. 8.1). В ЭГ 20% учащихся имеют высокие показатели, что говорит о тенденции к сдерживанию личных побуждений и подавлению потребностей, стремление скрывать личные переживания от окружающих, замкнутость. Средние значения по шкале у 65% испытуемых и у 15% – низкие показатели. В КГ 15% учащихся

преодолевают негативные переживания за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций. У большинства учащихся (65% человек) средний уровень этих проявлений, не имеют такой способности 20% испытуемых.

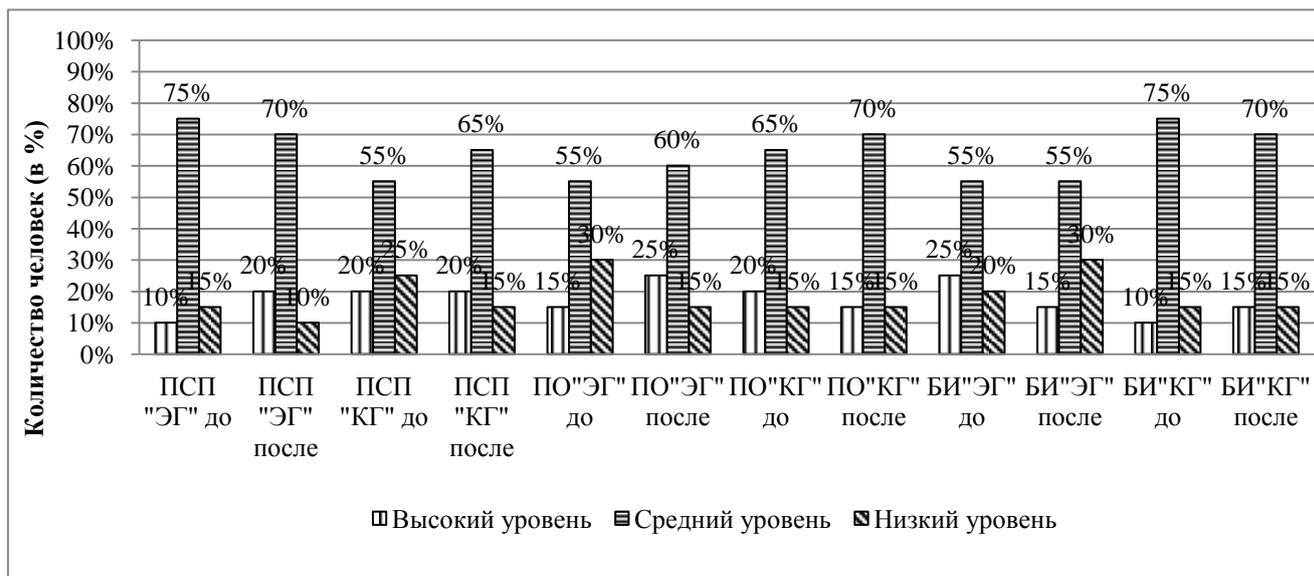


Рисунок 8.2 - Результаты исследования совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях в ЭГ и КГ до и после эксперимента (Методика Л.И. Вассермана и др.; N = 40)

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, ПСП – поиск социальной поддержки, ПО – принятие ответственности, БИ – бегство-избегание.

Шкала ПСП (поиск социальной поддержки) предполагает попытки разрешения проблемы за счет привлечения внешних социальных ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки (рис.8.2). Показатели этой шкалы в ЭГ распределились следующим образом: высокий уровень использования внешних ресурсов для разрешения проблемной

ситуации имеют 20% респондентов, 14 % из них показали средний уровень развития данных качеств и у двух учащихся низкий уровень. По этой же шкале в КГ у 20% высокий уровень развития исследуемого качества, у 65% - средний уровень и у всего лишь у 15% учащихся низкий показатель по шкале ПСП.

Шкала ПО (принятия ответственности) предполагает признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения. При умеренном использовании данная стратегия отражает стремление личности к пониманию зависимости между собственными действиями и их последствиями, готовность анализировать свое поведение, искать истоки актуальных трудностей в личных недостатках и ошибках (рис8.2). На высоком уровне эти качества проявляются всего у 25% учащихся ЭГ, у 12% - средний показатель по шкале, отсутствует признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение у 15% респондентов ЭГ. В КГ учащиеся показали следующие результаты: высокий уровень у 15%, средний уровень у 70% и низкий уровень обнаружился у 15% опрошенных.

Попытки преодоления личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п. раскрывала шкала БИ (бегство-избегание). Показатели этой шкалы (рис8.2) в ЭГ распределились следующим образом. Высокие баллы имеют 15%, средние – 55%

и низкие показатели у 30% обучающихся. В КГ у 15% опрошенных проявляются инфантильные формы поведения в стрессовых ситуациях, у 70% средний уровень проявления этих качеств, и всего лишь 15% учеников имеют низкий уровень по шкале.

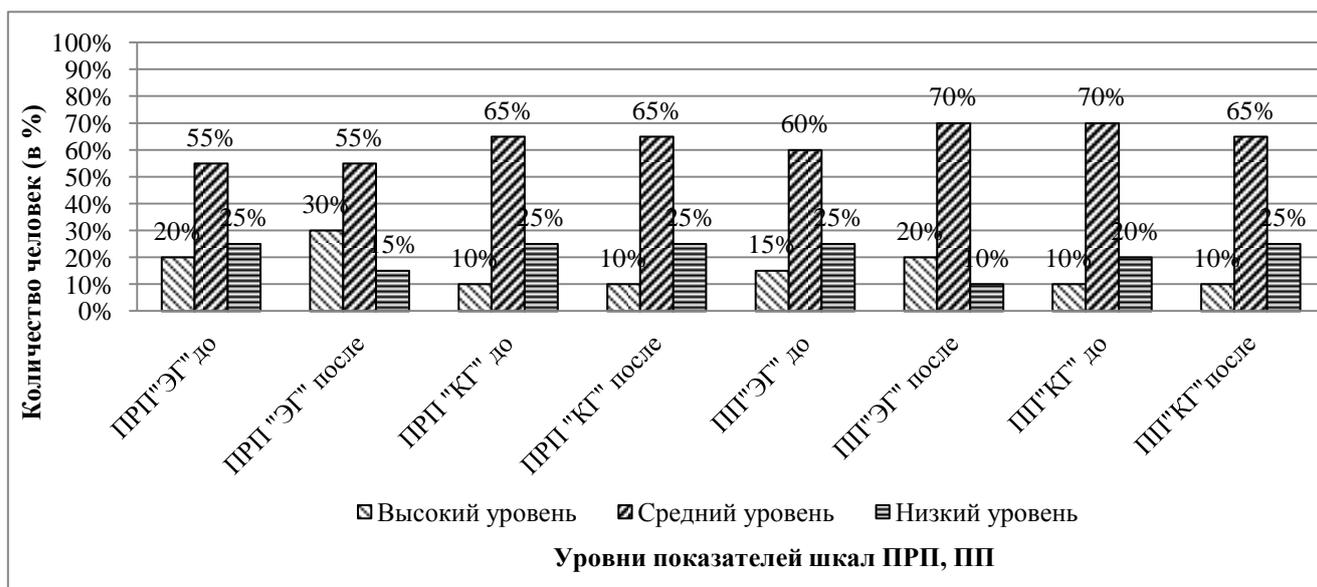


Рисунок 8.3 - Результаты исследования совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях в ЭГ и КГ до и после эксперимента (Методика Л.И. Вассермана и др.; N = 40)

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, ПРП – планирование решения проблемы, ПП – положительная переоценка.

По шкале ПРП (планирование решения проблемы) (рис.8.3) в ЭГ 30% респондентов имеют высокий уровень, 55% - средний уровень, 15% показали низкий уровень развития этих способностей. В КГ показатели остались неизменными: 10% имеют высокие баллы, 65% учеников имеют средние баллы, и низкий уровень проявили 25% учащихся. Шкала планирования решения проблемы предполагает попытки преодоления проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и

возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов. Стратегия рассматривается большинством исследователей как адаптивная, способствующая конструктивному разрешению трудностей.

По шкале ПП (положительная переоценка) (рис.8.3) в ЭГ ориентируются на надличностное, философское осмысление проблемной ситуации, включение ее в более широкий контекст работы личности над саморазвитием у 20% , 70% учащихся проявляют средний уровень попытки преодоления негативных переживаний, и всего лишь 10% показали низкий уровень по шкале ПП. высокий уровень в КГ имеют 10%, у 65% средний уровень, у 25% - низкий.

Для выявления статуса профессиональной идентичности — «ступеньки», на которых человек находится в процессе профессионального самоопределения, была использована методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Грецов). Результаты представлены на рисунках: 9.1; 9.2.

Шкала НоПИ (рис. 9.1) отражает То, что выбор жизненного пути не сделан, четкие представления о карьере отсутствуют, но человек даже и не ставит перед собой такую проблему. По этой шкале в ЭГ показатель высокого уровня 10%. То есть, у старшеклассников четкие представления о карьере отсутствуют. И 75%, 15% средний и низкий уровни выбора жизненного пути. В

КГ выявлено следующее: у 15% высокий уровень, у 50% средний уровень выбора жизненного пути и у 35% низкий уровень.

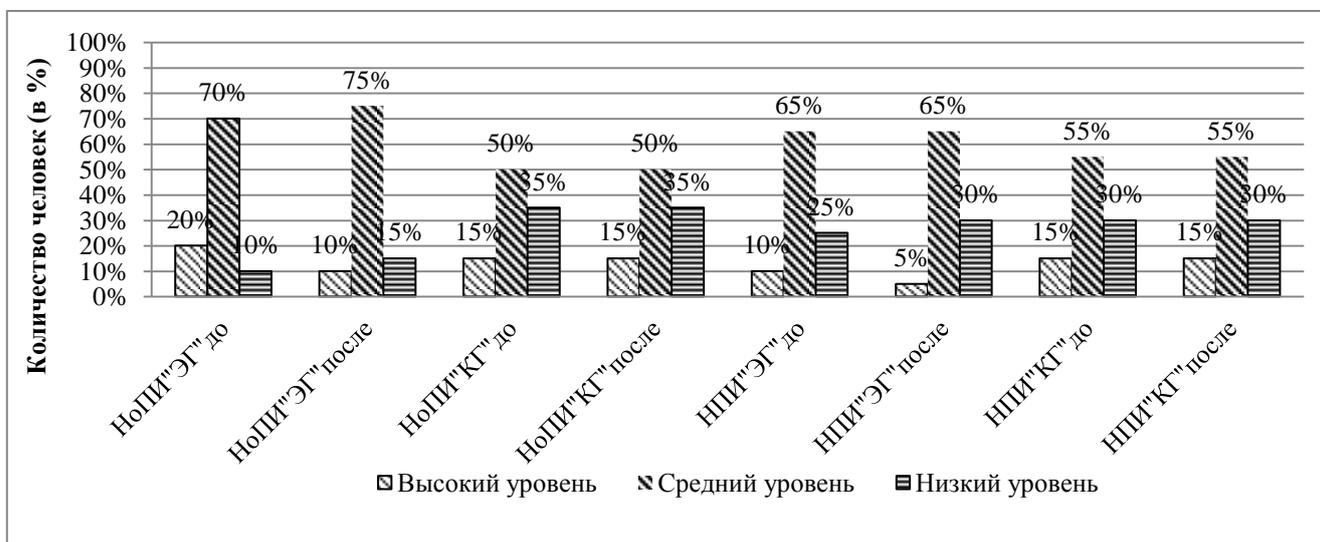


Рисунок 9.1 - Результаты исследования профессионального самоопределения старшекласников в ЭГ и КГ до и после эксперимента (Методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель, А.Г. Грецов; N = 40)

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, НоПИ - неопределенная профессиональная идентичность, НПИ – навязанная профессиональная идентичность.

С помощью шкалы НПИ (рис. 9.1) делалась попытка определить тех, кто выбрал свой профессиональный путь, но сделал это не путем самостоятельных размышлений. В ЭГ высокий уровень – у 5% испытуемых. Средний уровень у 65% учащихся. И 30% учащихся имеют низкий уровень данного показателя. 15% высокий уровень, 55% средний уровень и 30% низкий уровень. Такие результаты были выявлены у обучающихся КГ (рис. 9.1).

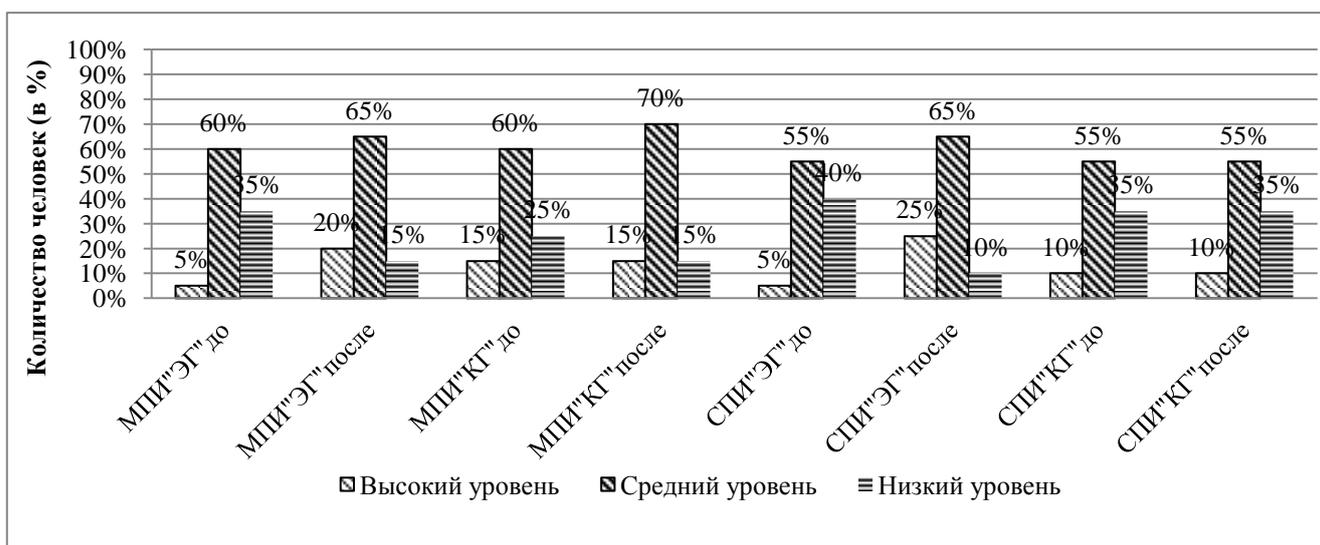


Рисунок 9.2 - Результаты исследования профессионального самоопределения старшеклассников в ЭГ и КГ до и после эксперимента (Методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель, А.Г. Грецов; N = 40)

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, МПИ - мораторий профессиональной идентичности, СПИ - сформированная профессиональная идентичность.

Шкала МПИ (рис. 9.2) определяла ситуацию, когда человек осознает проблему выбора профессии и находится в процессе ее решения, но наиболее подходящий вариант еще не определен (рисунок 14). Результаты этой шкалы, следующие: в ЭГ высокий уровень 20%, средний уровень 65% и 15% низкий уровень. В КГ 15% респондентов показали высокий уровень осознания проблемы выбора профессии. 70% обучающихся имеют средние значения по данному показателю и 15% обучающихся низкий уровень.

Показатели по шкале СПИ (рис. 9.2) распределились следующим образом. В ЭГ высокие баллы имеют 25%, средние 65% и низкие 10% респондентов. В КГ 10% испытуемых высокие

баллы, у 55% средние значение по данной шкале, 35% имеют низкие баллы. Шкала СПИ характеризует готовность совершить осознанный выбор дальнейшего профессионального развития или уже его совершили.

Таким образом, произошедшие изменения в соотношении данных КГ и ЭГ следует объяснять эффектом экспериментального воздействия независимой переменной на зависимую, так как КГ и ЭГ изначально (по данным пред-теста) представляли собой эквивалентные выборки по исследуемым характеристикам.

Об эффективности экспериментального воздействия на зависимую переменную можно судить по результатам сравнительного статистического анализа изменений в показателях основных критериев толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения учащихся ЭГ группы в период между пред- и пост- тестом (таблица 4). Достоверность различий оценивалась с помощью t-критерия Стьюдента для несвязанных выборок.

Исследование результатов формирующего эксперимента в ЭГ показало, наличие статистически значимых различий (при высоком уровне значимости от $p \leq 0,05$ до $p \leq 0,001$) между показателями первого и второго диагностических замеров. Согласно среднегрупповому профилю испытуемых ЭГ (таблица 4) в результате экспериментального воздействия все показатели ТН обнаружили поступательную динамику. Статистически достоверного уровня различия в ЭГ достигли формируемые характеристики в 14 случаях измерения из 17, что составляет 82%.

Таблица 4

Изменение показателей основных компонентов
толерантности к неопределенности учащихся ЭГ в результате
формирующего эксперимента (N=20)

№	Критерии и показатели толерантности к неопределенности	Экспериментальная группа		t – критерий Стьюдента
		Пред-тест	Пост-тест	
Показатели толерантности к неопределенности				
1.	Толерантность к неопределенности	11,94	13,58	-2,891**, p≤0,007
2.	Готовность к переменам	7,74	9,19	- 10,528***, p≤0,000
3.	Страстность	8,1	10,1	-2,434* p≤0,024
4.	Находчивость	5,70	6,33	-2,436*, p≤0,018
5.	Оптимизм	5,86	6,34	-3,313**, p≤0,002
6.	Смелость, предприимчивость	6,03	6,58	-3,133**, p≤0,004
7.	Адаптивность	2,78	2,15	2,584**, p≤0,018
8.	Уверенность	7,8	9,9	-2,418*, p≤0,023
9.	Толерантность к двусмысленности	5,70	6,33	-2,436*, p≤0,018
10	Конфронтация	1,73	1,89	-0,615, p≤0,546
11	Дистанцирование	3,94	4,15	-1,165, p≤0,259
12	Самоконтроль	5,42	6,74	-2,6707**, p≤0,009
13	Поиск социальной поддержки	3,76	4,11	-2,4765*, p≤0,0234
14	Принятие ответственности	6,09	6,81	-2,6878**, p≤0,009
15	Бегство-избегание	7,06	6,58	1,1393, p≤0,263
16	Планирование решение проблемы	5,52	6,74	-3,6068***, p≤0,001
17	Положительная переоценка	2,16	2,78	- 2,5846**, p≤0,008
Показатели профессионального самоопределения				
1	Неопределенная ПИ	5,79	5,68	0,316, p≤0,753
2	Навязанная ПИ	5,79	5,48	0,827, p≤0,414
3	Мораторий ПИ	5,70	6,33	- 2,436*, p≤0,018
4	Сформированная ПИ	2,15	2,78	- 2,584*, p≤0,018
Условные обозначения: t – критерий значимости различий Стьюдента; *- различия, значимые при p ≤ 0,05; ** - различия, значимые при p ≤ 0,01; *** - различия, значимые при p ≤ 0,001				

В результате формирующего воздействия произошла выраженная, статистически подтвержденная динамика таких показателей ТН, как «толерантность к неопределенности» (p≤0,0070), «готовность к переменам» (p≤0,0000), «принятие ответственности» (p≤0,009), «сформированная профессиональная идентичность», «оптимизм», «уверенность», «смелость,

предприимчивость». Можно утверждать, что, данные изменения объясняются эффектом формирующего эксперимента.

Для исследования эффективности экспериментальных действий по активизации профессионального самоопределения старшеклассников нами был осуществлен анализ выраженности его основных показателей в ЭГ до и после их осуществления. Проведенный статистический анализ средних значений, полученных в результате пост-теста в ЭГ (табл. 4), позволяет констатировать появление значимых отличий по таким характеристикам профессионального самоопределения, как «мораторий ПИ» (*, $p \leq 0,018$) и «сформированная ПИ» (*, $p \leq 0,018$). Таким образом, в результате формирующего психологического воздействия на ТН в условиях активизации профессионального самоопределения старшеклассников было зафиксировано повышение их уровня.

Согласно позиции В.Н. Дружинина, подтверждение или опровержение статистической гипотезы о значимости обнаруженных сходств — различий, связей и т.д. должно быть интерпретировано как подтверждение или опровержение экспериментальной гипотезы. Если наблюдаемые различия велики относительно величины изменчивости выборочных данных (в нашем случае это можно зафиксировать в исследуемых характеристиках экспериментальной группы), исследователь делает вывод о крайне малых шансах того, что наблюдаемые различия обязаны своим происхождением случаю: результат является статистически значимым. Полученные статистические

данные свидетельствуют о наличии формирующего эффекта, который выражается в росте показателей ТН и профессионального самоопределения.

Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников подтвердил эффективность программируемой формирующей деятельности.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников

Периодом наиболее активного развития нравственных чувств, характеризующимся повышенным интересом к моральным проблемам, является юношеский возраст. Повышение интереса к моральным проблемам в этом возрасте подтверждают и сами юноши.

Периодом для формирования религиозной толерантности как морального качества личности является юношеский возраст (Юность - период жизни после отрочества до взрослости, возрастные границы условны - от 15-16 до 21-25 лет.) Это период, когда человек может пройти путь от неуверенного,

непоследовательного отрока, притязающего на взрослость до действительного повзреления.

В юности у молодого человека возникает проблема выбора жизненных ценностей. Юность стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе («Кто Я?», «Каким Я должен быть?»), по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям. Именно в юности молодой человек сознательно отрабатывает свое место среди категорий добра и зла. «Честь», «достоинство», «право», «долг» и другие характеризующие личность категории остро волнуют человека в юности. В юности молодой человек расширяет диапазон добра и зла до предельных границ и испытывает свой ум и свою душу в диапазоне от прекрасного, возвышенного, доброго до ужасного, неизменного злого. Юность стремится прочувствовать себя в искушениях и восхождении, в борьбе и одолении, падении и возрождении - во всем том многообразии духовной жизни, которое свойственно состоянию ума и сердца человека. Знаменательно для самого юноши и для всего человечества, если молодой человек выбрал для себя путь духовного роста и преуспевания, а не прельстился пороком и противостоянием общественным добродетелям.

При организации и совершенствовании системы непрерывного образования необходимо опираться не только на знания закономерностей психического развития, но и на знание индивидуальных особенностей учащихся и в связи с этим

планомерно направлять процесс их интеллектуального и духовного развития.

Результаты проведенного эмпирического исследования позволяют сделать вывод о том, что толерантность к неопределенности является интегральным свойством индивидуальности человека. Психологическую структуру толерантности к неопределенности составляют индивидуально-психологические качества личностного, субъектного и индивидного уровней индивидуальности человека, образующие устойчивые взаимосвязи.

Исходя из полученных эмпирических данных и анализа психолого-педагогической научной литературы можно разработать рекомендации для педагогов и родителей по формированию толерантности к неопределенности. При этом формирование толерантности должно быть основано на целостном подходе и рассматриваться как движение от случайно-ситуативного проявления толерантности, через признание возможных толерантных отношений, к доброжелательным отношениям в малой группе, от них - к становлению толерантности к неопределенности, что позволит чувствовать себя относительно комфортно даже в ситуации высокой энтропии; продуктивно действовать в незнакомой обстановке и при недостатке информации брать на себя ответственность, быть способным принимать решения без долгих сомнений и боязни неудачи; готовность личности к самосовершенствованию.

В ходе целенаправленного формирования толерантности необходимо соблюдать баланс между развитием практических навыков толерантного поведения с одной стороны, и накоплением информации с другой. Необходимо оказывать помощь преподавательскому составу учебных заведений интегрировать обучение толерантности в учебные планы образовательных учреждений и в сам процесс обучения и воспитания. Работа в течение курса ведется в малых группах, что усиливает эффект сотрудничества. Затем прошедшие курс преподаватели с неизбежностью переносят свои знания в школу, где работают, в ее рабочий коллектив и в обстановку урока. Кроме того, только в таких малых группах зарождаются тесные личные связи между обучающимися, которые впоследствии могут привести к плодотворной совместной работе по поиску путей развития толерантности в условиях школы. Такая форма работы имеет дополнительное преимущество, состоящее в том, что оно заставляет обучающихся более четко формулировать свои выводы и затем в ходе обмена результатами работы представлять уже не себя лично, а свой коллектив и таким путем в ходе дискуссии преодолевать не только личную, но и групповую интолерантность.

Формирование толерантности к неопределенности должно основываться на таких приемах, как сообщение теоретических сведений о сущности данного явления, дискуссионные формы работы, конструирование и анализ жизненных ситуаций, анализ материалов художественной литературы, кинофильмов и других

видов искусства, ролевые игры. Если первые из перечисленных приемов в большей степени направлены на сообщение обучающимся знаний о предмете, то последний способствует развитию практических умений толерантного отношения и взаимодействия.

Можно выделить следующие условия формирования толерантности: дискуссионный характер взаимодействия, использование форм организации деятельности: диалог, мозговой штурм, ролевые игры, деловые игры, тренинговые упражнения.

– Необходима поддержка программы, направленная на формирование толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников, так как выявлен довольно высокий уровень потребности в их реализации. В процессе осуществления данной программы хотелось бы отметить, что она должна быть направлена на формирование знаний о понятиях: толерантность, толерантная личность, границы толерантности, толерантность к неопределенности, неопределенность; особенностей проявлений в ситуации высокой энтропии, в незнакомой обстановке и при недостатке информации; развитие чувства собственного достоинства и умения уважать достоинство других; осознание многообразия проявлений личности каждого участника в групповом взаимодействии; развитие способности к самоанализу, самопознанию, навыков ведения позитивного внутреннего диалога о самом себе; формирование позитивного отношения к своему народу; повышение самооценки через получение

позитивной обратной связи и поддержки от группы, обучение конструктивным способам выхода из конфликтных ситуаций, выражению своих чувств и переживаний без конфликтов и насилия; развитие социальной восприимчивости, социального воображения, доверия, умения выслушивать другого человека, способности к эмпатии, сочувствию, сопереживанию; развитие коммуникативных навыков, укрепляющих социальные связи, рефлексивного сознания и гибкость; адекватной и устойчивой самооценки; адекватного, эмоционально насыщенного восприятия своих способностей; эмпатии, идентификации и принятия; толерантного общения со сверстниками представителями различных социальных слоев.

Школы хороши лишь настолько, насколько хороши работающие в них учителя. Учитель — это сама душа процесса образования, профессиональная компетентность и индивидуальные способности учителя определяют успех любого учебного курса. (По материалам ЮНЕСКО)

Учитель:

- осознает, что его воспринимают как образец для подражания;
- осваивает и использует соответствующие навыки для развития диалога и мирного разрешения конфликтов;
- поощряет творческие подходы к решению проблем;
- обеспечивает условия для совместной конструктивной активности участников образовательного процесса, условия для

личностных достижений; не поощряет агрессивное поведение или обостренное соперничество;

– содействует вовлечению учащихся и родителей в принятие решений и разработку программ совместной деятельности;

– при осуществлении учебных программ использует возможности всего сообщества, является чутким к потребностям и мнению сообщества;

– учит мыслить критически и умеет ценить позиции других, при том, четко формулирует собственную позицию в отношении спорных вопросов;

– ценит культурное разнообразие и создает условия для признания культурных различий и их проявления в жизни.

Эффективно работающий по развитию толерантности учитель должен:

– воспитывать с любовью и во имя любви;

– воспитывать в духе мира;

– вовлекать в процесс воспитания родителей и сообщество;

– поощрять совместную деятельность;

– признавать значимость и способности, а также уважать чувства и позицию каждого;

– формировать чувство справедливости;

– избегать жестких иерархических отношений;

– создавать свободную и демократичную атмосферу в классе;

- не допускать проявлений авторитаризма и манипулирования;
- быть готовым и способным к диалогу, пониманию и солидарности;
- воспитывать сопричастность;
- быть примером для детей и сообщества;
- показывать, что достижение и сохранение мира действительно возможно;
- уметь слушать;
- выражать одобрение относительно того, что сделано;
- поддерживать эмоциональные привязанности, развивать у учеников чувство взаимного расположения;
- давать ученикам возможность самостоятельно решать проблемы.

Роль семьи на сегодняшний день особенно актуальна: в ситуации обостряющихся изменениями ценностей людей и общества в целом, ломаются стереотипы, уходят старые традиции, а новые еще не возникли, складываются новые мировоззрения. На первый план выходит проблема воспитания неконфликтной личности, одной из главных черт которой должна быть толерантность.

Толерантность начинает выступать в качестве неотъемлемого элемента современного понимания свободы, являющейся высшей человеческой ценностью.

Родителям требуется большая внимательность, чуткость и ясное понимание всех деталей, которые влияют на психическое,

эмоциональное и нравственное развитие их детей. Формируя в детях стремление к добру, взаимоуважению, любви, сочувствию и состраданию, родители создают образ будущего мира. Невозможно ожидать, что дети станут толерантными, высоконравственными личностями сами по себе, и что окружающий мир прекратит быть безнравственным и враждебным без наших усилий. По этой причине родителям следует активно участвовать в творчестве своих детей с самого раннего детства, чтобы воспитать толерантную личность.

Большое значение имеет образованность родителей, глубина интереса к взаимоотношениям с детьми, попытка осмыслить какие-то конкретные проблемы, с которыми они сталкиваются, а в данном случае именно проблемы толерантности. Формировать в себе воспитателя – это проблема, которая для каждого из нас не перестанет быть актуальной.

Правила развития толерантности (по материалам ЮНЕСКО)

Существуют правила, которые могут помочь каждому в развитии этого качества.

1. Безразличие к людям порождает соответствующее отношение с их стороны. Отношение окружающих к нам зависит только от нас самих.

2. Не буду искать «соринку в чужом глазу», а обращусь в себе, к своей ответственности за человечность своих поступков.

3. Права свои лучше начинать отстаивать тогда, когда хорошо понял и помнишь свои обязанности.

4. Насилием и силой можно подчинить себе другого, но это лишь иллюзия успеха.

5. Люди судят о нас не, по нашим словам, или намерениям, а по реальным делам.

6. Постоянно бояться ошибок, думать об ошибках (своих или чужих) вредно. Ошибки — наша обратная связь, которую предоставляет нам сама жизнь. Для того чтобы эта обратная связь была конструктивной, ошибку надо найти и исправить, думая больше о будущем, чем о прошлом.

7. Общаясь, вместо повелительного наклонения полезнее чаще употреблять сослагательное («Было бы хорошо сделать еще то-то», «Я был бы рад, если бы ты...»).

8. Полезно не допускать перерастания критики в элементарную ссору и не преследовать за критику — это избавит от ошибок и только укрепит авторитет.

9. Здоровый юмор скрашивает темные стороны нашей жизни и подбадривает других, вселяет в них веру.

10. Успешный человек хорошо взаимодействует с людьми и тем самым оказывает на них положительное влияние. Уважайте людей, не унижайте их достоинства.

Таким образом, представленные выше рекомендации помогут со стороны школы и родителей сформировать достаточный уровень толерантности и соответственно именно толерантности к неопределенности у старшеклассников, поскольку они взаимообусловлены, что будет способствовать в

их дальнейшей жизни благоприятным межличностным отношениям.

Разработанные рекомендации представляют практическую значимость и могут быть использованы педагогами и психологами в образовательных учреждениях с целью формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

Выводы по главе III

Для осуществления опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности программы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников был использован параллельный эксперимент, который предполагает участие контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп, который состоял из констатирующего и формирующего этапов.

Целью констатирующего этапа эксперимента было исследование особенностей и уровня толерантности к неопределенности и профессионального самоопределения старшеклассников. Эмпирическими показателями толерантности к неопределенности старшеклассников выступили: индекс ТН (С.Баднер), личностная готовность к переменам (А. Родник и др.) и конструктивные стратегии совладания с проблемными ситуациями (Л.И. Вассерман и др.).

Сравнительный анализ уровня выраженности ТН в ЭГ и КГ позволяет констатировать: 1) эквивалентность групп по исследуемым переменным; 2) преобладающее количество испытуемых имеют средний и низкий уровень показателей толерантности к неопределенности.

Для выявления особенностей профессионального самоопределения была использована методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Грецова). Результаты исследования показателей профессионального самоопределения в ЭГ и КГ позволяют их тождественность по исследуемым характеристикам.

Корреляционный анализ показателей ТН и профессионального самоопределения старшеклассников позволил нам сделать следующие выводы: 1) наличие статистически значимых корреляционных связей между основными параметрами профессионального самоопределения и ТН свидетельствуют об их взаимной обусловленности. Интрапсихическая природа данной обусловленности ставит задачу исследования роли ТН становлении профессионального самоопределения старшеклассников; 2) общее количество значимых корреляционных связей (34 из 68 возможных) позволяет определить данный период как сенситивный для организации формирующей деятельности в данном направлении, реализуемой настоящим опытно-экспериментальном исследовании.

Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников подтвердил эффективность программируемой формирующей деятельности.

Представленные рекомендации помогут со стороны школы и родителей сформировать достаточный уровень толерантности и соответственно именно толерантности к неопределенности у старшеклассников, поскольку они взаимообусловлены, что будет способствовать в их дальнейшей жизни благоприятным межличностным отношениям. Разработанные рекомендации

представляют практическую значимость и могут быть использованы педагогами и психологами в образовательных учреждениях с целью формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников.

Заключение

В ходе реализации поставленных исследовательских задач были проанализированы и теоретически обоснованы научные, психолого-педагогические предпосылки проблемы формирования толерантности к неопределенности в психолого-педагогических исследованиях. Теоретически обоснованы и исследованы взаимосвязи между показателями толерантности к неопределенности старшеклассников и их профессионального самоопределения. Разработана модель формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. Организовано опытно-экспериментальное исследование на констатирующем этапе. Разработана и проверена эффективность программы формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников, а также разработаны рекомендации по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников для педагогов и родителей.

Проведенное исследование достигло своей цели, решены поставленные задачи, подтверждена гипотеза, что позволило нам сделать следующие выводы.

Формирование толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников является актуальной проблемой для современной теории и

практики психологического сопровождения обучающихся на ступени среднего общего образования.

Предпринятое теоретическое исследование, в рамках системного подхода, позволило нам выявить, что Толерантность к неопределённости – интегративное понятие, объединяющее концепции неопределённости и толерантности. Непосредственно сама толерантность к неопределенности в отечественной и зарубежной литературе понимается преимущественно как генерализованное личностное свойство, заключающееся в способности индивида принимать конфликт возможностей и обстоятельств, удерживать напряжение, вызванное неопределенностью ситуации и действовать в условиях новизны и неясности (Grenier, Barrette, Ladouceur; Корнилова).

Сформированность ТН обеспечивает адекватное восприятие эмоциогенных факторов и явлений, способствует проявлению готовности к функциональному, последовательному и конструктивному отношению к внутренним и внешним условиям профессионального самоопределения, приводит общую направленность и динамику поведения в соответствие с личностным смыслом профессионального самоопределения. Высокая ТН характеризует субъектность профессионального самоопределения, наличие психических ресурсов разблокирования фрустрированных потребностей и актуализации «самости» личности.

В опытно-экспериментальном исследовании эффективности программы формирования толерантности к неопределенности в

процессе профессионального самоопределения старшеклассников были выделены и реализованы следующие этапы: теоретический, констатирующий (диагностический), формирующий, аналитический.

Экспериментальная работа состояла из ряда этапов, ее результаты подтвердили основные допущения гипотезы. Исследование психологических закономерностей, характеризующих содержание и взаимосвязи, исследуемых переменных было осуществлено в ходе констатирующего этапа. Данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента, носят как теоретический, так и прикладной характер, и имеют важное значение для планирования формирующего эксперимента.

В качестве независимой переменной выступило экспериментальное воздействие, направленное на формирование толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. Зависимой переменной являлась толерантность к неопределенности старшеклассников и показатели профессионального самоопределения. Достоверность выдвинутой гипотезы будет подтверждена, если в результате манипулирования независимой переменной произойдут статистически достоверные, положительные изменения в показателях основных критериев толерантности к неопределенности ЭГ. Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников

подтвердил эффективность программируемой формирующей деятельности.

Важно отметить, что проведенное исследование не исчерпывает возможностей выбранного подхода к пониманию феномена толерантности к неопределенности самоопределяющейся личности. За рамками анализа осталось большое число содержательных и функциональных взаимосвязей и потенциалов такого сложного, системного свойства, как толерантность к неопределенности. В частности, ее потенциал в «точках бифуркации» профессионального самоопределения. Прикладное направление перспективы дальнейшего исследования мы видим в более широком использовании выделенного потенциала в системе профессиональной ориентации обучающихся на разных образовательных ступенях.

Список литературы

1. Абозина, Г.А. Классный час для старшеклассников «Толерантность» [Текст] / Г.А. Абозина // Классный руководитель. – 2006– № 4.- С. 88-92.
2. Азбель, А.А. Особенности формирования статусов профессиональной идентичности старшеклассников: автореф. диссерт. на соискан. учен. степ. канд. психол. наук. [Текст] / А.А. Азбель. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 18 с.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология [Текст]/ Г.М. Андреева. –М.: Аспект Пресс, 2010. – 290 с.
4. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита [Текст] / Л.И. Анцыферова // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ Логос. – 2007. – 855 с.
5. Асмолов, А.Г. Формирование установок толерантного сознания как теоретическая и практическая задача: Этнодиалоги : альманах [Текст]/ ред. Ю.Ф. Харламов. – Москва : Этносфера. – 2003. – С. 4-10.
6. Асмолов, А.Г. О смыслах понятия толерантность [Электронный ресурс]/ А.Г. Асмолов, Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова. – Режим доступа: www.tolerance.ru/vek-tol/1-0-asmolov2.html.
7. Асмолов, А.Г. На пути к толерантному сознанию[Текст] / А. Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2000. – 255 с.
8. Бардиер, Л.Г. Смысловые подходы к понятию толерантности [Текст] / Л.Г. Бардиер // Научно-публицистический вестник «Век толерантности». - 2007. - №6. - С. 32-35.

9. Бардиер, Л.Г. Социальные вопросы толерантности [Текст]/ Л.Г. Бардиер // Научно-публицистический вестник «Век толерантности». – 2010. – №4. – С. 24-31.
10. Безюлева, Г. В. Толерантность в пространстве образования [Текст]: учеб. пособие/ Г. В Безюлева, М.: МПСИ 2005. – 152 с.
11. Белова, Д.Е. Смысловое будущее в контексте профессионального самоопределения студентов-психологов [Текст]: автореф. дис. канд. психол. наук / Д.Е. Белова.– Екатеринбург, 2004.–25с.
12. Бессонов, А. Б. Классный час для учащихся старших классов «Толерантная личность» [Текст]/ А. Б. Бессонов // Классный руководитель. - 2006.- №4.- С. 96-102.
13. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности[Текст]: Избр. психол. тр. / под ред. Д. И. Фельдштейна . –М.: МПСИ Воронеж: МОДЭК, 2001. –349 с.
14. Бондарева, Г.Н. Формирование толерантной личности школьника [Текст]/ Г.Н. Бондарева //История.- 2002.-200с.
15. Бондер, С. Интолерантности к неопределенности как личностные переменные[Электронный ресурс]/ С.Бондер // Журнал личность. – 1962. – № 30. – Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
16. Бохнер, С. Определение интолерантности к неопределенности [Электронный ресурс]/ С. Бохнер // Психологический рекорд. –1965. – №15. – Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
17. Бука, Т.Л, Психологический тренинг[Электронный ресурс]/ Т.Л. Бука, М.Л. Митрофанова. – Режим доступа: www.vashpsixolog.ru/correctional-work-school-psychologist/45-trainings/682-psychological-training.

18. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] / И.В. Вачков. – М.: Изд-во «Ось», 2008. – 256 с.
19. Волков, Б.С. Методы исследований в психологии [Текст]: учебно-практическое пособие / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 208 с.
20. Выготский, Л.С. Собрание сочинений [Текст] / Л.С. Выготский. – Т.4. – М., Изд-во «Смысл» 2008. – 1136 с.
21. Гинзбург, М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения [Текст] / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С. 43 – 52.
22. Гусев, А.И. Толерантность к неопределенности как составляющая личностного потенциала [Текст] / А.И. Гусев, // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – С. 300-329
23. Гусев, А.И. Проблематика научной классификации толерантности к неопределенности [Текст] / А. И. Гусев // Наука и образование. – 2009. – № 5-6. – С.42-45
24. Долгова, В.И. Акмеология управления (на примере инновационной деятельности кадров государственной службы): монография [Текст] / В.И. Долгова, П.Т. Долгов. – Челябинск: ЧГПУ, 2007. – 308с.
25. Долгова, В.И. Формирование эмоциональной устойчивости [Текст] / В.И. Долгова, А.А. Напримеров, Я.В. Латышин. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 167с.
26. Доброва, В.В. Моделирование как метод познания ненаблюдаемых объектов [Электронный ресурс] / В.В Доброва // Вестник ВятГУ. – 2015. – №1. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-kak-metod-poznaniya-nenablyudaemyh-obektov>

27. Дубенцов, М.И. Профессиональная неопределенность личности студентов: особенности ценностно - смысловой сферы и учебно - профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд.псих.наук: 19.00.01. [Текст] / М.И. Дубенцов. – Краснодар, 2011. – 28 с.
28. Дурхеим, В.К., Толерантность к неопределенности как конкретного содержания, строительства [Электронный ресурс]/ В.К. Дурхеим, Д. Фостер // Личность и индивидуальные различия. – 1997. – № 22 (5) . – С 741-750. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
29. Карпов, А.В. Психология менеджмента [Электронный ресурс]: учеб. пособие/ А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2005. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
30. Кенни, Д.Т., Специфика нетерпимости к неопределенности [Электронный ресурс]/ Д.Т. Кенни, Р.Гинзберг // Journal of Abnormal Psychology, 1958. – № 56 (3) . – С. 300-304. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
31. Климов, Е.А. Как выбирать профессию : книга для учащихся старших классов средней школы [Текст] / Е.А. Климов. – Москва : Просвещение, 2001. – 159 с.
32. Климов, Е.А. Социальная перцепция объяснение и понимание [Текст]/ Е.А. Климов // Развитие социально-перцептивной компетентности личности. –М., 1998.– С. 24–29.
33. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2004 - 304 с.
34. Кон, И.С. Психология ранней юности [Текст]/ И.С. Кон.–М., 1989. –256с.

35. Корнилова, Т.В. Ригидность, толерантность к неопределенности и креативность в системе интеллектуально-личностного потенциала человека [Текст] / Т.В. Корнилова // Вестник московского университета. Серия 14. Психология - 2013. - №4 - с.36-47.
36. Леонов, И.Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта/ И.Н. Леонов // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». -2014. - №4. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti-kak-psihiologicheskiy-fenomen-istoriya-stanovleniya-konstrukta>
37. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст]/ А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 2005. - 304 с.
38. Леонтьев, Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации [Текст] /Д.А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Вып. 1 / ред. Б.С. Братуся, Д.А.Леонтьева. - М.: Смысл, 2002. - С. 56–65.
39. Леонтьев, Д.А. Психология выбора [Текст]/ Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Овчинникова, Е.И. Рассказова, А.Х. Фам. - М.: Смысл, 2015. - 464с.
40. Лифинцев, Д.В. Социальная поддержка как фактор психического благополучия детей и подростков/ Д.В. Лифинцев, А.Б. Серых, А.А. Лифинцева// Национальный психологический журнал. - 2016. - № 4(24). - С. 71-78. - Режим доступа: <http://npsyj.ru/articles/detail.php?article=6782>
41. Луковицкая, Е.Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности: автореф. дис. ... канд. психол. наук[Электронный ресурс]/ Е.Г. Луковицкая. - СПб., 1998. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>

42. Макдональд, И.Р. Пересмотренную шкалу к неопределенности толерантность: надежности и валидности [Электронный ресурс] / И.Р. Макдональд // Журнал психологических заключений, 1970. –№. 26. – С. 791-798. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
43. Маклейн, Д.Л. МСТАТ-я: новая мера индивидуальной толерантности к неопределенности [Электронный ресурс] / Д.Л. Маклейн // Образовательные и психологические измерения . – 1993. – № 53 (1) . – С. 183-189. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
44. Малаев, И.К. Характеристика учащихся старшего школьного возраста[Текст]. - М.: Издательство, 2005. – 189 с
45. Мириманова, М.С. Воспитание толерантности через социокультурное взаимодействие [Электронный ресурс] / М.С. Мириманова, А.С. Обухов // Развитие исследовательской деятельности учащихся: метод, сб. / сост., ред. А.С. Обухов. М.: Народное образование, 2001. – С.88-98. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
46. Морозов, А. В. Краткий словарь психологических терминов [Текст] / А. В. Морозов. - СПб.: Издательство Союз, 2000. – 576 с.
47. Макулин, А.В. Моделирование философии: от схем, таблиц и метафор к цифровым философским визуализациям [Электронный ресурс] / А.В. Макулин, // Манускрипт. –2016. – №3-1 (65). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-filosofii-ot-schem-tablits-i-metafor-k-tsifrovym-filosofskim-vizualizatsiyam>
48. Нортон,Р Измерение толерантности к неопределенности [Электронный ресурс] / Р. Нортон // Журнал оценки личности. – 1975. – № 39 (6) . – С. 607-619. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>

49. Осипова, А.А. Общая психокоррекция [Текст]: учеб. пособие / А.А Осипова. – М.: СФЕРА, 2002. – 510с.
50. Проблемы субъекта в психологической науке [Текст] /отв. ред.: А.В. Брушлинский [и др.]. – М.: Изд-во «Академический Проект», 2000. – 320с.
51. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности[Текст] / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
52. Первушина, О.Н. Человек и неопределенность: на подступах к постановке проблемы [Текст]/ О.Н. Первушина // Вестник НГУ. Серия: Психология. –2007. –Т.1. – С. 11-19
53. Петрова, Н.И. Толерантность самоактуализирующейся личности [Электронный ресурс]/ Н.И.Петрова // Толерантность и проблема идентичности: материалы Международной научно-практической конференции «Ежегодник Российского психологического общества», 2002. – Т. 9 (4). – С. 254-267. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
54. Пряжников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений/ Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. –480с.
55. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение [Текст] / Н.С. Пряжников. – Москва; Воронеж,1996. – 256 с.
56. Роджерс, К.Р. Взгляд на психотерапию: Становление человека [Электронный ресурс]/ К.Р. Роджерс. – Режим доступа: <http://www.elective.ru/lit/psyl01-108.phtml>
57. Рокицкая, Ю. А. Развитие адаптационного потенциала эмоциональной устойчивости в профессиональном самоопределении студентов: диссертация ... кандидата

психологических наук : 19.00.07 [Текст] / Ю.А. Рокицкая. - Екатеринбург, 2010. – 215 с.

58. Ромаева, Н.Б. Парадигмальный подход к исследованию процессов развития, социализации и воспитания личности. Развитие, социализация и воспитание личности: гуманистическая парадигма [Текст]: монография / Ромаева, Н.Б. –Ставрополь: СКСИ, 2007. – 487 с.

59. Семенова, Е.А. Представления о психологии как будущей профессии студентов технического университета [Текст] / Е.А. Семенова //Материалы международного форума «Образ российской психологии в регионах страны и в мире». – Сочи, 2006. – С.45-49.

60. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии[Текст]/ Е.В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2009. – 350с.

61. Солдатова, Г.У. Психология межэтнической напряженности. [Электронный ресурс]/ Г.У. Солдатова. – Режим доступа: <http://www.elective.ru/lit/psyl01-108.phtml>

62. Солдатова, Г.У., Психодиагностика толерантности личности[Текст]/ Г.У.Солдатова, Л.А.Шайгерова. М.: Смысл, 2008. –172 с.

63. Сосковец, Л.И. Религиозная толерантность и свобода совести: история и теория вопроса [Текст]/ Л.И. Сосковец // Известия Томского политехнического университета. –2004. – Т. 307. –№ 2, – С. 177.

64. Стойчева, К. Толерантность к неопределенности, креативность и личность // Болгарский журнал психологии (SEERCP 2009) Материалы конференции, Часть вторая. – 2010. – Вып.1.4. –С. 178-188.

65. Теория систем и системный анализ: методические указания[Текст] / сост. В.Н. Чернышов, А.В. Чернышов. – Тамбов : Изд-во ГОУ ВПО ТГТУ, 2010. – 32 с.
66. Толстых, Н.Н. Хронотоп: культура и онтогенез [Текст]: монография/ Н.Н. Толстых . –Москва: Универсум, 2010. –312 с.
67. Френкель-Брансвик, Е. Авторитарная личность[Электронный ресурс] / Е. Френкель-Брансвик, Д. Дж. Левинсон, Р.Н.Сэнфорд. – Нью-Йорк: Харпер И Братья, 1950. . – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
68. Учимся толерантности: [Текст] методическое пособие для проведения классных часов, бесед и тренинговых занятий с учащимися 7-11 классов /Авт.- сост. С.В. Баныкина, В.К. Егоров. –М., АРКТИ, 2007.- 128 с.
69. Федоренко, Л.Г. Толерантность в общеобразовательной школе [Текст]: методические материалы/ Л.Г. Федоренко. – СПб.: КАРО, 2006. – 128 с.
70. Холман, Р. Дж. Необходимые и достаточные условия творчества / Холман, Р. Дж. // (ЭЦП.) Творчество: Свои Образовательные Последствия. – Нью-Йорк: Вайли. – 1967. [Электронный ресурс] . – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
71. Черчмен, Ч. У., Акофф, Р., Арноф, Л. Введение в исследование операций [Электронный ресурс]/ Ч. У. Черчмен, Р. Акофф, Л.Арноф. – Режим доступа: http://www.libok.net/writer/3914/kniga/11437/krutetskiy_va/psihologiya/read
72. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст]/ Э. Эриксон, // Психология личности в трудах зарубежных психологов: хрестоматия. – СПб: Питер. – 2000. – 125 с.

73. Frenkel-Brunswik, E. Intolerance of Ambiguity as an Emotional and Perceptual Variable [Электронный ресурс] / E.Frenkel-Brunswik // Journal of Personality. – 1949. – № 18. – С. 108. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>
74. Frenkel-Brunswik E. Tolerance of Ambiguity as a Personality Variable [Электронный ресурс]/ E.Frenkel-Brunswik // American Psychologist. – 1948. – № 3. – 268с. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-k-neopredelennosti>

Психодиагностические методики

Методика диагностики толерантности к неопределенности С.Баднера
(перевод и адаптация Г. У. Солдатовой)

Инструкция: Этот опросник содержит утверждения, отражающие представления или мнения различных людей. Прочтите внимательно каждое утверждение, и решите, насколько вы согласны или не согласны с ним. В каждом случае отметьте тот ответ, который лучше всего отражает ваше мнение. Помните, что не существует правильных и неправильных ответов, вы высказываете ваше личное мнение и свойственное вам состояние.

БЛАНК МЕТОДИКИ

№	Утверждения	Абсолютн согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Не знаю	Скорее согласен	Согласен	Абсолютн согласен
1	Специалист, который не может дать четкий ответ, видимо, не слишком много знает							
2	Я бы хотел пожить за границей какое-то время							
3	Нет такой проблемы, которую нельзя решить							
4	Люди, которые подчинили свою жизнь расписанию, наверное, лишают себя большинства радостей жизни							
5	Хорошая работа - это та, в которой всегда ясно, что нужно делать и как это нужно делать							
6	Интереснее заниматься сложной проблемой, чем решать простую							
7	В долговременной перспективе большего можно добиться, решая маленькие, простые проблемы, чем большие и сложные							
8	Часто наиболее интересные люди - это те, кто не боится быть оригинальным и							

	непохожим на других							
9	Привычное всегда предпочтительнее незнакомого							
10	Люди, которые настаивают на ответе либо «да», либо «нет», просто не знают, насколько все на самом деле сложно							
11	Человек, который ведет ровную, размеренную жизнь без особых сюрпризов и неожиданностей, на самом деле должен быть благодарен судьбе							
12	Многие из наиболее важных решений основаны на неполной информации							
13	Я больше люблю вечеринки со знакомыми людьми, чем те, на которых большинство людей совершенно мне незнакомы							
14	Учителя и наставники, которые нечетко формулируют задания, дают шанс проявить инициативу и оригинальность							
15	Чем скорее мы все придем к единым ценностям и идеалам, тем лучше							
16	Хороший учитель - это тот, кто заставляет тебя размышлять о твоём взгляде на вещи							

Математическая обработка. Каждому ответу на четный пункт присваивается от 1 до 7 баллов («абсолютно не согласен» — 1 балл, «абсолютно согласен» — 7 баллов). Каждому ответу на нечетный пункт присваивается реверсивный балл («абсолютно не согласен» — 7 баллов, «абсолютно согласен» — 1 балл). Затем подсчитывается общая сумма баллов, набранных по всем 16 пунктам. Чем выше этот показатель, тем более интолерантен к неопределенности респондент.

В методике также представлены три субшкалы. Подсчет суммы баллов по отдельным субшкалам позволяет обнаружить основной источник интолерантности к неопределенности: новизну проблемы, ее сложность или неразрешимость. Названия субшкал и номера утверждений даны в ключе.

Ключ

Новизна проблемы — 2, 9,11, 13.

Сложность проблемы — 4, 5, 6, 7, 8, 10, 14, 15, 16.

Неразрешимость проблемы — 1,3, 12.

Значения общего показателя и показателей по субшкалам конкретного респондента сравниваются со средними значениями, представленными в таблице. Данные получены Г. У. Солдатовой в ходе исследования, в котором принимали участие психологи, врачи и инженеры г. Москвы. (Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности личности. М.: Изд-во МГУ, 2003)

Средние значения и стандартные отклонения общего показателя и субшкал

Шкала	Средние значения (n = 58) (n = 58)	Стандартное отклонение
Новизна проблемы	15,91	4,51
Сложность проблемы	29,69	6,07
Неразрешимость проблемы	11,95	3,41
Общий показатель	57,55	9,74

Методика изучения статусов профессиональной идентичности
(А. А. Азбель, А.Г. Грецова)

Инструкция. Опросник состоит из 20 пунктов, по каждому из которых возможны четыре варианта ответов: *a*, *b*, *c*, *d*. Внимательно прочитай их и выбери тот, который лучше всего выражает твою точку зрения. Возможно, что какие-то варианты ответов покажутся тебе равноценными, тем не менее, выбери тот, который в наибольшей степени отвечает твоему мнению. Запиши номера вопросов и выбранный вариант ответа на каждый из них (*a*, *b*, *c*, *d*). Старайся быть максимально правдивым! Среди ответов нет «хороших» или «плохих», поэтому не старайся угадать, какой из них «правильный» или «лучший».

1. Меня не беспокоит мое профессиональное будущее.

а) Согласен: еще не пришло время решать, где мне дальше учиться или работать.

б) Согласен, я уверен, что мои родители помогут мне в моем профессиональном будущем.

с) Согласен, так как я уже давно все решил по поводу своего профессионального будущего, и нет смысла беспокоиться.

д) Не согласен, ведь если о будущем не беспокоиться сейчас, то потом будет слишком поздно.

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

а) Согласен, так как меня интересует сразу несколько специальностей, которые хотелось бы получить

б) Согласен, поэтому я лучше прислушаюсь к мнению авторитетного человека (родителя, хорошего знакомого, друга).

с) Не согласен, я уже принял решение о том, где я буду учиться или работать в дальнейшем.

д) Не согласен, поскольку еще пока не задумывался над этой проблемой.

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

а) Согласен, ведь от спроса на рынке труда зависит, какую специальность я выберу.

б) Не согласен, поскольку родители знают лучше, какую специальность мне предложить.

с) Не согласен, так как время анализировать спрос на профессии еще не пришло.

д) Не согласен, я уже решил, что все равно получу ту специальность, которую я хочу.

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

а) Согласен, так как моими родителями уже давно решено, кем я буду, и со мной не советовались по данному вопросу.

б) Не согласен, мои родители как раз постоянно со мной обсуждают мои профессиональные предпочтения.

с) Согласен, у нас в семье не принято обсуждать мои профессиональные планы.

d) Не согласен, мы с родителями давно все обсудили, и я принял решение по поводу своей будущей профессии.

5. Мои родители выбрали мне дальнейшую специальность.

a) Согласен, и надо признать, что они вообще лучше меня разбираются в этом вопросе.

b) Не согласен, но мы регулярно обсуждаем вопрос моей будущей специальности.

c) Не согласен, поскольку родители не вмешиваются в мои проблемы с выбором профессии.

d) Не согласен, так как выбор специальности был скорее моим самостоятельным решением, чем их.

6. Мне хорошо ясны свои будущие профессиональные планы.

a) Согласен, так как выстроить их мне помогли родители (знакомые), которые являются специалистами в этой профессиональной области.

b) Согласен, поскольку я построил их самостоятельно, основываясь на собственном жизненном опыте.

c) Не согласен, так как у меня пока отсутствуют профессиональные планы.

d) Не согласен, но как раз сейчас я пытаюсь выстроить эти профессиональные планы.

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

a) Не согласен, у моих родителей никогда не возникало желания ставить мне профессиональные цели.

b) Согласен, поскольку мои родители с детства говорили мне, кем я должен стать.

c) Согласен, цели еще сформулированы слабо, но окончательное решение будет все-таки принято мной, а не родителями.

d) Согласен, так как родители, конечно, приняли участие в обсуждении этого вопроса, но все-таки решение уже принято мной самостоятельно.

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

a) Согласен, так как моя карьера все равно будет зависеть от решения моей семьи.

b) Согласен, мне и раньше в жизни не приходилось сталкиваться с вопросами построения карьеры.

c) Не согласен, уже настал тот момент, когда нужно выбирать направление своей дальнейшей карьеры.

d) Не согласен, я уже давно и точно решил, каким образом я буду выстраивать свою карьеру.

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

a) Не согласен, так как я еще не думал над своей конкретной специальностью.

b) Согласен, и я могу точно назвать учебное заведение и специальность, которую я получу.

c) Согласен, так как мои родители уже сообщили мне, на кого и где я буду дальше учиться.

d) Не согласен, мне трудно понять, какая специальность подходит именно мне.

10. Друзья советуют мне, какое образование лучше получить.

a) Согласен, мы с ними часто обсуждаем этот вопрос, но я пытаюсь строить свои профессиональные планы самостоятельно.

b) Согласен, и я собираюсь вместе с другом получить одинаковое образование, прислушавшись к его мнению.

c) Не согласен, так как обдумывать свою будущую карьеру нам с друзьями некогда, у нас есть много более интересных дел.

d) Не согласен, я уже принял решение относительно своего будущего, без помощи друзей.

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

a) Согласен, так как для меня главное — получить специальность, о которой давно мечтаешь, а не конкретное место учебы.

b) Согласен, поскольку уверен, что родители все равно «устроят» меня на хорошую работу после учебы.

c) Согласен, поскольку профессиональная учеба — не главное в жизни.

d) Не согласен, так как от выбора учебного заведения зависит качество моего образования.

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

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

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

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

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

13. Я не часто думаю над своим профессиональным будущим.

a) Не согласен, над этой проблемой я думаю довольно часто.

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

c) Согласен, думаю мне еще рано над этим размышлять.

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

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

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

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

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

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

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

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

b) Не согласен, у меня пока еще нет профессиональных целей.

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

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

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

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

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

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

d) Согласен, я советуясь с родителями, хотя иногда наши взгляды относительно моего будущего могут расходиться.

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

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

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

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

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

18. Я держу на примете несколько профессиональных целей.

a) Согласен, но они были определены заранее моими родителями.

b) Не согласен, у меня всего одна профессиональная цель.

c) Не согласен, я о них пока еще не задумывался.

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

19. Я очень хорошо представляю свой дальнейший карьерный рост.

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

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

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

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

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

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

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

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

г) Согласен, и я уже сделал свой профессиональный выбор.

Ключ

Каждый вариант ответа оценивается в 1 или 2 балла по одной из шкал в соответствии с приведенным ниже «ключом». Интерпретация полученных данных приведена в таблице «Статусы профессиональной идентичности», которая представлена ниже.

Статусы профессиональной идентичности

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

19.	c — 1	b — 1	a — 1	d — 2
20.	a — 1	c — 1	b — 1	d — 2
Сумма				

Методика: Личностная готовность к переменам
(перевод и адаптация Н.А. Бажанова и Г.Л. Бардиер).

Инструкция: Обведите кружочком число (напротив каждого из утверждений), которое более всего соответствует описанию вашей позиции: 1 - максимально не соответствует, 6 - максимально соответствует.

№	Утверждения	1	2	3	4	5	6
1	Я предпочитаю привычное неизвестному						
2	Я редко «отмеряю семь раз»						
3	Я не из тех, кто меняет свои планы						
4	Не могу дождаться начала дня, когда смогу взяться за дело						
5	Я считаю, что никому не стоит давать слишком много надежд						
6	Если что-то не работает, я найду способ устранить неполадку						
7	Меня раздражает отсутствие ясных и четких ответов						
8	Я склонен создавать привычное положение дел и придерживаться его						
9	Я могу сделать так, что любая ситуация будет работать на меня						
10	Мне нужно некоторое время, чтобы свыкнуться с тем, что что-то не получается						
11	Мне трудно расслабиться и ничего не делать						
12	Если есть вероятность, что что-то может не получиться, то оно и не получится						
13	Когда я завяз, я предпочитаю импровизировать в поисках выхода из ситуации						
14	Я теряюсь, когда не улавливаю сути происходящего						
15	Я предпочитаю знакомую область деятельности, в которой чувствую себя комфортно						
16	Я справлюсь со всем, с чем приходится сталкиваться						
17	Если я что-то твердо решил, поменять это решение мне будет нелегко						

18	Я предпочитаю выкладываться до конца						
19	Я обычно сосредоточиваюсь на том, что может не получиться						
20	Когда люди пытаются найти выход из ситуации, они приходят ко мне						
21	Если исход дела неясен, я стремлюсь прояснить все немедленно						
22	Стоит придерживаться испытанного и надежного						
23	Я сосредоточиваюсь на моих достоинствах, а не на недостатках						
24	Мне тяжело сдаться, даже если что-то совсем не получается						
25	Я неутомим и полон энергии						
26	Редко все получается так, как мне хотелось бы						
27	Сильная сторона моей личности - умение преодолевать трудности						
28	Терпеть не могу оставлять дело незавершенным						
29	Я предпочитаю идти по главной, а не по второстепенной дороге						
30	Моя вера в собственные силы непоколебима						
31	Со своим уставом в чужой монастырь не ходи!						
32	Я страстный и решительный						
33	Я склонен видеть проблемы, а не возможности их решения						
34	Я обращаюсь к необычным источникам для решения проблем						
35	Я действую непродуктивно, если и цели, и ожидания неопределенны						

Ключ:

Шкала	Номера утверждений
Страстность	Прямые утверждения: 4,11,18,25,32
Находчивость	Прямые утверждения: 6,13, 20, 27,34
Оптимизм	Обратные утверждения: 5,12,19,26; 33
Смелость, предприимчивость	Обратные утверждения: 1, 8,15,22; 29
Адаптивность	Обратные утверждения: 3,10,17, 24; 31
Уверенность	Прямые утверждения: 2, 9,16, 23,30
Толерантность к	Обратные утверждения: 7,14, 21,

Обработка результатов: Подсчитывается количество баллов по каждой из семи шкал, а также общий балл по всем шкалам. Для шкал, в состав которых входят прямые утверждения, каждому ответу присваивается балл от 1 до 6 (1 балл — «нет», 6 баллов — «да»). Для шкал с обратными утверждениями баллы присваиваются в зеркальном порядке от 6 до 1 (6 баллов — «нет», 1 балл — «да»). Методика включает семь шкал, измеряющих личностную готовность к переменам.

Интерпретация: Стандартизация методики показала, что сумма менее 21 баллов по каждой шкале свидетельствует о низком уровне развития измеряемого свойства. Средний уровень развития свойства (оптимальный вариант) находится в диапазоне от 22 до 26 баллов. Сумма свыше 27 баллов оценивается как высокий уровень развития измеряемого свойства.

Методика диагностики совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях (Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев, Е.Р. Исаева, Е.А. Трифонова, О.Ю. Щелкова, М.Ю. Новожилова)

Инструкция. Вам будет предложен ряд утверждений, касающихся особенностей Вашего поведения в затруднительных ситуациях. Прочитав каждое из утверждений, решите, верно оно по отношению к Вам или нет. Вы можете выбрать четыре варианта ответа на этот вопрос в зависимости от того, насколько часто Вы используете указанный в утверждении способ поведения: 0 — «никогда», 1 — «редко», 2 — «иногда», 3 — «часто». Выбранный Вами ответ отметьте в соответствующей графе опросного листа. Будьте внимательны и старайтесь отвечать искренне. Правильных и неправильных («плохих» и «хороших») ответов здесь нет.

Ф.И.О. _____ Возраст _____ Да
та _____

№	Оказавшись в трудной ситуации, я...	никогда	редко	иногда	часто
1	Сосредоточивался на том, что мне нужно делать дальше, на следующем шаге	0	1	2	3

2	Начинал что-то делать, зная, что это все равно не будет работать: главное — делать хоть что-нибудь	0	1	2	3
3	Пытался склонить вышестоящих к тому, чтобы они изменили свое мнение	0	1	2	3
4	Говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации	0	1	2	3
5	Критиковал и укорял себя	0	1	2	3
6	Пытался не сжигать за собой мосты	0	1	2	3
7	Надеялся на чудо	0	1	2	3
8	Смирялся с судьбой: бывает, что мне не везет	0	1	2	3
9	Вел себя, как будто ничего не произошло	0	1	2	3
10	Старался не показывать своих чувств	0	1	2	3
11	Пытался увидеть плюсы этой ситуации	0	1	2	3
12	Спал больше обычного	0	1	2	3
13	Срывал свою досаду на тех, кто навлек на меня проблемы	0	1	2	3
14	Искал сочувствия и понимания у кого-нибудь	0	1	2	3
15	Во мне возникла потребность выразить себя творчески	0	1	2	3
16	Пытался забыть все это	0	1	2	3
17	Обращался за помощью к специалистам	0	1	2	3
18	Менялся или рос как личность в положительную сторону	0	1	2	3
19	Извинялся или старался все загладить	0	1	2	3
20	Составлял план действий	0	1	2	3
21	Старался дать какой-то выход своим чувствам	0	1	2	3
22	Понимал, что я сам вызывал эту проблему	0	1	2	3
23	Набирался опыта в этой ситуации	0	1	2	3
24	Говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации	0	1	2	3
25	Пытался улучшить свое самочувствие едой, выпивкой, курением или лекарствами	0	1	2	3
26	Рисковал напропалую	0	1	2	3
27	Старался действовать не слишком поспешно, доверяясь первому порыву	0	1	2	3
28	Находил новую веру во что-то	0	1	2	3
29	Вновь открывал для себя что-то важное	0	1	2	3
30	Что-то менял так, что все улаживалось	0	1	2	3
31	В целом избегал общения с людьми	0	1	2	3
32	Не допускал это до себя, стараясь об этом особенно не задумываться	0	1	2	3
33	Спрашивал совета у родственника или друга, которых уважал	0	1	2	3

34	Старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела	0	1	2	3
35	Отказывался воспринимать это слишком серьезно	0	1	2	3
36	Говорил с кем-то о том, что я чувствую	0	1	2	3
37	Стоял на своем и боролся за то, что хотел	0	1	2	3
38	Вымещал это на других людях	0	1	2	3
39	Пользовался прошлым опытом — мне приходилось уже попадать в такие ситуации	0	1	2	3
40	Знал, что надо делать, и удваивал свои усилия, чтобы все наладить	0	1	2	3
41	Отказывался верить, что это действительно произошло	0	1	2	3
42	Я давал себе обещание, что в следующий раз все будет по-другому	0	1	2	3
43	Находил пару других способов решения проблемы	0	1	2	3
44	Старался, чтобы мои эмоции не слишком мешали мне в других делах	0	1	2	3
45	Что-то менял в себе	0	1	2	3
46	Хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или кончилось	0	1	2	3
47	Представлял себе, фантазировал, как все это могло бы обернуться	0	1	2	3
48	Молился	0	1	2	3
49	Прокручивал в уме, что мне сказать или сделать	0	1	2	3
50	Думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь, и старался подражать ему	0	1	2	3

Ключ для расчета «сырых» показателей по шкалам

Шкала	№ утверждения
Конфронтация	2, 3, 13, 21, 26, 37
Дистанцирование	8, 9, 11, 16, 32, 35
Самоконтроль	6, 10, 27, 34, 44, 49, 50
Поиск социальной поддержки	4, 14, 17, 24, 33, 36
Принятие ответственности	5, 19, 22, 42
Бегство-избегание	7, 12, 25, 31, 38, 41, 46, 47
Планирование решения проблемы	1, 20, 30, 39, 40, 43
Положительная переоценка	15, 18, 23, 28, 29, 45, 48

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Конспекты занятий

Занятие 1 Знакомство.

Цель: познакомиться с группой, создать доверительную, доброжелательную атмосферу в группе.

Процедура проведения. Здравствуйте, меня зовут Наира Шагеновна. Я буду проводить у вас занятия на формирование религиозной толерантности. Сегодня наше первое занятие. Давайте познакомимся с вами.

Упражнение 1 «Приветствие».

Цель: поприветствовать учащихся.

Участники группы образуют полукруг. «Сейчас каждый по очереди будет выходить в центр, поворачиваться лицом к группе и здороваться со всеми любым способом, не повторяя использованные ранее. Мы же вместе будем повторять каждое предложенное приветствие».

Комментарии. После завершения упражнения можно обратиться к группе с вопросом «Как вы себя чувствуете?», «Какое из приветствий вам особенно запомнилось (понравилось) и почему?» Второй вопрос позволяет получить и обсудить информацию, которая может оказаться полезной в содержательном плане, в частности при работе над проблемой установления контакта.

Упражнение 2 «Визитная карточка или давайте знакомиться».

Цель: закрепить знания о знакомстве.

Для упражнения понадобится маленький мячик, который легко катать в ладонях (шишка, камешек и пр.). Каждый должен рассказать о себе. Но задача усложняется тем, каждая новая " визитная карточка " кроме повторения информации, которая уже прозвучала, должна добавлять что-то новое. Например: 1-ый участник: Меня зовут Антон, мне 16 лет. 2-ой участник: Меня зовут Аня, мне 16 лет, я люблю оладьи. 3-ий участник: Меня зовут Лена, мне 16 лет, я не люблю оладьи, зато мне нравится танцевать...И т.д. Вы поняли? Вот, сейчас все хорошо. Мы познакомились, узнали немного о друг о друге.

Релаксация: «Пресс»

Суть упражнения состоит в следующем человек представляет внутри себя, на уровне груди, мощный пресс, который движется сверху вниз, подавляя возникающую отрицательную эмоцию и внутреннее напряжение, связанное с нею. При выполнении упражнения важно добиться отчетливого ощущения физической тяжести внутреннего пресса, как бы выталкивающего вниз нежелательную отрицательную эмоцию и энергию, которую она с собой несет.

Прощание: До свидания.

Занятие 2 Толерантность: что это?

Цель: ознакомить подростков с понятием «толерантность»; дать возможность участникам сформулировать «научное понятие» толерантности; показать понятия многоаспектность «толерантность».

Материалы: определения толерантности, написанные на больших листах ватмана.

Подготовка: написать определения толерантности на больших листах и прикрепить их перед началом занятия к доске

Процедура проведения. Предлагаю поделиться на группы. Каждой группе предстоит выработать в результате «мозгового штурма» свое определение толерантности. Включите в это определение то, что, по вашему мнению, является сущностью толерантности. Определение должно быть кратким и емким. На доске вы видите определения толерантности. Выберите нужное. Я вас слушаю. Ответьте на мои следующие вопросы:

- Что отличает каждое определение?
- Есть ли что-то, что объединяет какие-то из предложенных определений?
- Какое определение наиболее удачно?
- Можно ли дать одно определение понятию «толерантность»?

Спасибо за ответы.

Рефлексия занятия: Некоторые из вас впервые познакомились с понятием «толерантность».

- Какое из определений толерантности вызвало у вас наибольший отклик?
- Представляется ли вам тема толерантности актуальной, и если да, то почему?

Прощание: До свидания.

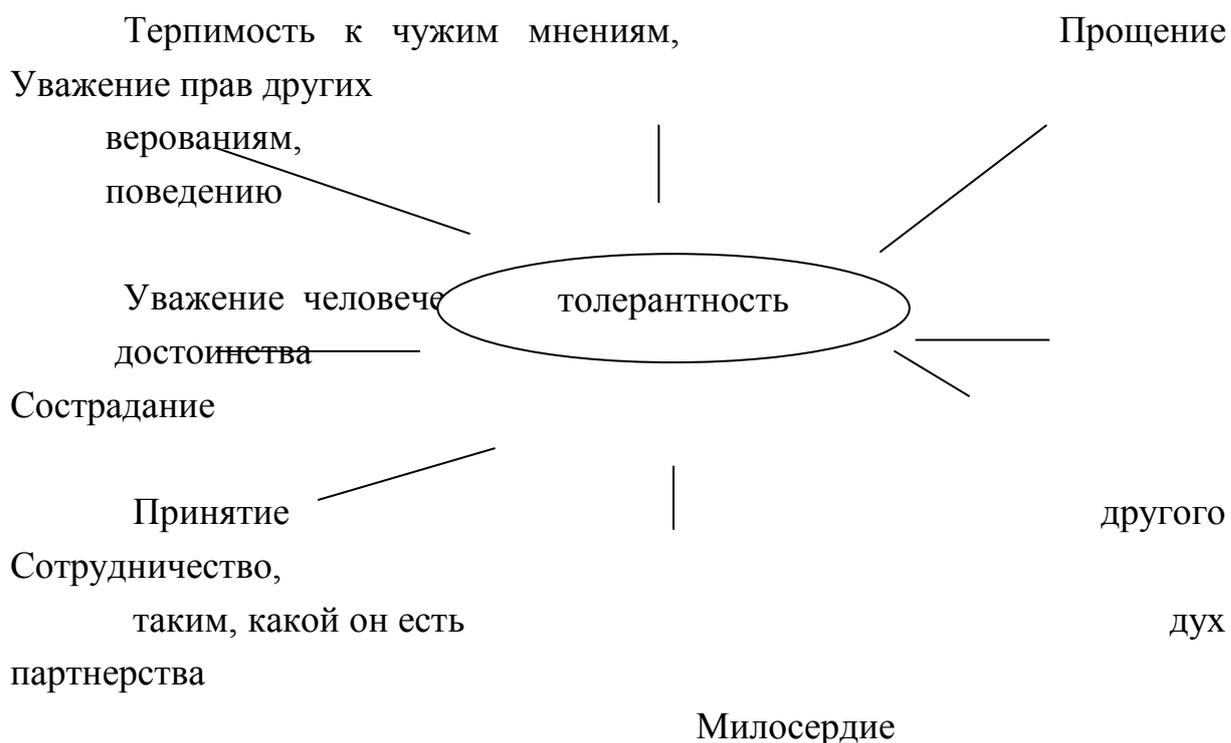
Занятие 3

Цель: познакомить учащихся с понятием «толерантность», с основными чертами толерантной и интолерантной личности.

Сегодня наш разговор посвящен толерантности. 16 ноября Международный день толерантности. Не всем, может быть, знакомо это слово, и, на первый взгляд, звучит оно совершенно непонятно. Но смысл, который оно несет, очень важен для существования и развития человеческого общества. Современный культурный человек - это не только образованный человек, но человек, обладающий чувством самоуважения и уважаемый окружающими. Толерантность считается признаком высокого духовного и интеллектуального развития индивидуума, группы, общества в целом.

Что же такое толерантность?

Давайте вместе обобщим все сказанное. Слово «толерантность» я изобразила в виде солнца. Давайте изобразим ваши ответы в виде лучиков.



Термин толерантность объясняется как терпимость, стремление и способность к установлению и поддержанию общения с людьми.

Давайте послушаем, как слово толерантность определяется на разных языках земного шара. Сообщение подготовила...

Определение слова «толерантность» на разных языках земного шара звучит по-разному:

в испанском языке оно означает способность признавать отличные от своих собственных идеи или мнения;

во французском - отношение, при котором допускается, что другие могут думать или действовать иначе, нежели ты сам;

в английском - готовность быть терпимым, снисходительным;

в китайском - позволять, принимать, быть по отношению к другим великодушным;

в арабском - прощение, снисходительность, мягкость, милосердие, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим;

в русском - способность терпеть что-то или кого-то (быть выдержанным,

выносливым, стойким, уметь мириться с существованием чего-либо, кого-либо).

– Какое из определений вам импонирует более всего?

– Почему, на ваш взгляд, в разных странах определения различны?

– Что же объединяет эти определения?

– Почему так актуальна толерантность в настоящее время?

Набирает обороты третье тысячелетие. Прогресс неумолимо движется вперед. Техника пришла на службу человеку. Казалось бы, жизнь должна стать размереннее, спокойнее. Но мы все чаще и чаще слышим слова: беженец, жертва насилия...

В сегодняшнем обществе происходит активный рост экстремизма, агрессивности, расширение зон конфликтов. Эти социальные явления особо затрагивают молодежь, которой в силу возрастных особенностей свойствен максимализм, стремление к простым и быстрым решениям сложных социальных проблем.

В последние годы в подростковой и молодежной среде наблюдается катастрофический рост всевозможных форм асоциального поведения. Продолжает увеличиваться подростковая преступность. Растет количество антиобщественных молодежных организаций радикального толка, вовлекающих неискушенную молодежь в экстремистские группировки.

Любой человек совершает в жизни разные поступки. В одних ситуациях он поступает правильно и проявляет свои хорошие качества, но иногда бывает и наоборот.

Релаксация: «Корабль и ветер».

Представьте себе, что наш парусник плывет по волнам, но вдруг он остановился. Давайте поможем ему и пригласим на помощь ветер. Вдохните в себя воздух, сильно втяните щеки. А теперь шумно выдохните через рот воздух, и пусть вырвавшийся на волю ветер подгоняет кораблик. Давайте попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер!

Прощание: До свидания.

Занятие 4

Цель: проанализировать особенности Межрелигиозного совета России

Последние события в России и в мире в сфере межкультурных и межрелигиозных отношений подвигают Межрелигиозный совет России вновь заявить о своем видении принципов бесконфликтного сосуществования последователей различных религий.

Мы осознаем, что в мире с высокой степенью взаимозависимости неосторожные высказывания или непродуманные действия, касающиеся религиозной жизни, могут очень легко спровоцировать конфликты на межрелигиозной и межнациональной почве. Поэтому важнейшей задачей общения между представителями разных религий должно быть следование правилам уважения религиозных убеждений друг друга. Межрелигиозный совет России не призывает верующих отказываться от того, что составляет сущность их веры, ради видимости благожелательного и политкорректного диалога. Нужно открыто и честно говорить друг другу о своих религиозных особенностях, различиях во взглядах на общественные проблемы, подходах к миссионерской деятельности.

В России сложилась уникальная модель межрелигиозных отношений, позволяющая строить мирную общественную жизнь и адекватно разрешать возникающие проблемы. Но надо помнить, что это общее достояние необходимо трепетно оберегать и постоянно трудиться над его развитием. Иначе мы его потеряем. Поэтому представители традиционных религий России должны нести ответственность за свои слова и понимать, насколько деликатной и хрупкой является

межрелигиозная сфера, насколько продуманными должны быть их заявления.

Нас также беспокоит, что все чаще в современном мире со ссылкой на свободу слова и творчества в сфере культуры, образования и СМИ появляются и находят поддержку некоторых политических кругов материалы и произведения, которые намеренно создают негативный образ той или иной религии, искажают нормы ее вероучения, оскорбляют чувства верующих. Если не положить конец подобной практике, то это приведет к радикализации религиозных общин и создаст неприемлемые условия для совместного проживания людей разных убеждений и вер. (По материалам портала [Патриархия.ру](http://patriarhia.ru)

<http://interreligious.ru/dokumenty/o-kulture-mezhreligioznyh-otnosheniy/>
Занятие 5 Мир другого.

Упражнение 1 «Мой враг – мой друг».

Данное упражнение является реализацией одной из ведущих заповедей христианства: «Полюби врага своего». Ведущий: «Представьте своего обидчика. Возьмите лист бумаги и постарайтесь описать его внешний вид. Старайтесь фиксировать прежде всего симпатичные детали его внешности. Прочитайте то, что написали. Если вы соскользнули на описание отрицательных внешних данных этого человека, вычеркните их. На другой стороне листка опишите ситуацию вашего взаимодействия с этим человеком, опять же опираясь на позитивные моменты в его поведении». Рефлексия. Испытывали сложность в описании позитивных моментов обидчика? Что-то изменилось к лучшему в вашем отношении к этому человеку?

Игра «Цветик-семицветик»

Для этой игры понадобится цветик-семицветик с лепестками. Каждый ребенок, сорвав лепесток, высказывает свои добрые пожелания в адрес детей других социальных, этнических, культурных групп.

Упражнение 2 «Разноцветный мир-2»

Ведущий говорит детям о том, что нужно придумать свой разноцветный мир – взять большой лист, разделить на части и нарисовать разные страны. Ведущий, опрашивая детей, выясняет, чем отличаются страны и люди, нарисованные ими, и что у них общее. Рефлексия. Чего между людьми больше – отличий или сходства?

Прощание: До свидания.

Занятие 6 Я принимаю «других».

Упражнение 1 «История про Халифа Омара»

Джаблах ибн аль-Айхам, последний арабийский царь из династии Аль-Гаса Сенех, объявил свою приверженность исламу в период правления халифа Омара ибн аль-Хаттаба, прозванного Справедливым. Царь Джаблах отправился в Медину (священный город ислама, куда мусульмане совершают паломничество), сопровождаемый роскошной процессией. На голове у него была корона, украшенная драгоценными камнями и жемчугом, шею его лошадей обвивали золотые цепи. Когда он находился в Аль-Каабе, какой-то человек наступил на полу его одежды. Джаблах рассердился и ударил его кулаком. Человек был бедным и слабым, и он пожаловался халифу Омару. Халиф Омар спросил у Джаблаха, действительно ли он ударил бедняка. Джаблах ответил что это правда.

— Что ж, — сказал халиф Омар, — тогда сейчас докажи, что уважаешь его права. — Как это возможно? — спросил изумленный Джаблах. — Я царь, а он всего лишь простолюдин. — Ислам уравнивает всех людей, — ответил Омар. — Один человек может быть лучше другого, только если он лучше как мусульманин. Той же ночью Джаблах и его свита тайно выехали из Медины в Константинополь, где он прожил остаток своей жизни чужестранцем, вдали от дома и подданных (отказавшись от ислама).

Вопросы для обсуждения. Что бы вы сделали на месте Царя Джаблаха? Как бы вы поступили? Как вы считаете, должны ли мы относиться ко всем людям одинаково? Что сделал бы царь Джаблах, если бы он был терпимым человеком и принимал других?

После обсуждения разыгрывается сценка, где завершение происходит по схеме, предложенной детьми в ответе на последний вопрос.

Рефлексия. Все ли вы в своей жизни всегда принимаете «другого»?

Упражнение 2 «Подарок, который невозможно купить»

Ведущий: «Можете ли вы рассказать мне, чем в последнее время радовали вас другие люди? Что они сделали для вас приятного? Вспомните своих близких, друзей, может быть, своих одноклассников. (Ведущий записывает все эти «благородные поступки» и «добрые дела» на доске.) А теперь давайте поговорим о том, что бы вы могли сделать для других. Каким образом вы могли бы сделать приятный сюрприз своим родителям, братьям или сестрам, бабушкам или дедушкам? Каким способом вы могли

бы сделать такой подарок, который нельзя купить в магазине, своим друзьям или одноклассникам? (Все ответы ведущий записывает на доске.) А теперь мы откроем мастерскую по производству купонов на подарки. Пусть каждый из вас подумает о том, что и кому он мог бы подарить из того, что нельзя нигде купить. Нарисуйте несколько купонов на подарки, которые вы потом сможете подарить своим близким, друзьям и одноклассникам. Напишите на них, что приятного вы собираетесь сделать. Каждый купон раскрасьте фломастерами или карандашами. Затем сложите каждый купон в отдельный конверт и надпишите имя того, кому вы хотите сделать приятный сюрприз». Рефлексия. Трудно ли было придумать хорошие идеи о том, как принести радость окружающим? Почему подарки, которые нельзя купить, ценнее тех, что куплены в магазине?

Занятие 7

Цель: развитие социальной восприимчивости, социального воображения, доверия, умения выслушивать другого человека, способности к эмпатии, сочувствию, сопереживанию.

Упражнение 1 «Я люблю тебя»

Цель: формировать уважения к себе и другим.

Толерантность к другим возможна только при наличии толерантного отношения к себе. Сейчас каждый из вас попробует признаться в любви... самому себе. Это нелегкая задача. В этом вам поможет зеркало. Глядя на свое отражение в зеркале, вы должны сказать «Я люблю тебя...», назвать свое имя и объяснить, почему вы себя любите. Эти слова нужно произнести так, чтобы вашему признанию в любви к самому себе все поверили. Помните, что задание это достаточно сложное и требует большого уважения к себе и другим.

- а) признайтесь себе в любви, отвернувшись от остальных участников;
- б) признайтесь в любви «про себя».

– Легко ли вам было признаться в любви к самому себе?

– Что вы при этом чувствовали?

Упражнение 2 «Таблица антиподов»

Цель: развитие умения отмечать положительные и отрицательные черты.

Разделите страницу пополам и напишите положительные и отрицательные черты своей личности. Затем обсудим таблицу. Далее то

же самое можно проделываем в отношении ребенка, к которому проявляется нетерпимость (при условии, если это индивидуальная беседа).

Упражнение 3 «Поиск толерантной позиции, превращение монады» развитие взаимодействия двух людей.

Согласно Э. Берну, существует четыре жизненные позиции по отношению к себе и другим:

Я - о'кей, ты - о'кей. Это позиция вполне здоровой личности, символизирующая достойную жизнь, позиция Героев и Принцев, Героинь и Принцесс.

Я - о'кей, ты - не о'кей. Я - Принц, а ты - Лягушка. Это позиция превосходства, надменности, нетерпимости по отношению к людям, которых человек считает недостойным себя.

Я - не о'кей, ты - о'кей. Это позиция неудачника, который потерял веру в себя, занимается самоуничижением и самоедством.

Я - не о'кей, ты - не о'кей. Это позиция безнадежности, отчаяния, потери жизненного смысла.

- Представьте себе взаимодействие двух людей в образе монады.
- Что происходит с рисунком монады, когда человек занимает ту или иную позицию в общении?

Упражнение 4 «Не в своих санях».

Релаксация: «Поделись с ближним».

Сядьте по - удобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха. Представь себе, что ты находишься на чудесной игровой площадке. Оглядишься вокруг и посмотри, что делают другие ребята. Одни играют в мяч, другие в салочки. Ты слышишь, как они смеются и от всей души веселятся. Тебе тоже хочется повеселиться. Теперь ты подходишь к стоящим на краю площадки качелям. Сядь на качели и начинай раскачиваться. Почувствуй, как ты летишь вперед, потом назад. Раскачивайся сильнее! Ты поднимаешься на качелях все выше и выше. Почувствуй, как воздух развеивает твои волосы, когда ты летишь то вверх, то вниз на качелях. Ощути легкость во всем теле. Чувствуешь ли ты себя подобно птице, летящей по небу? Несясь вперед, ты можешь улыбаться и представлять себе, что достанешь сейчас пальцами ног до неба. Это у тебя хорошо получается. Проносья над землей, ты чувствуешь себя совершенно легко и радостно. Ты чувствуешь себя абсолютно свободным

и счастливым. А теперь ты видишь как другой мальчик или девочка подходит к качелям и становится рядом с ними. Он смотрит на тебя и ждет своей очереди. Ты хочешь, чтобы он радовался так же, как и ты, взлетая то вверх, то вниз на этих замечательных качелях. Ты перестаешь раскачиваться и ждешь, когда качели остановятся. Вот ты тормозишь ногами и слышишь, как шаркают по песку твои ботинки. А теперь останови качели. Тебе было так здорово качаться, что ты хочешь, чтобы и другой ребенок получил такое же удовольствие.

Ты спрыгиваешь с качелей и смотришь на него, улыбаешься и говоришь: “Теперь твоя очередь. Я с радостью меняюсь с тобой местами. Это доставляет мне удовольствие”. Смотри, как этот мальчик или девочка садится на качели и начинает раскачиваться. Тебе хорошо от сознания того, что ты уже достаточно большой для того, чтобы делиться удовольствием с другими. Теперь попрощайся с качающимся на качелях ребенком и возвращайся мысленно назад в группу. Немного потянись, выпрямись, сильно выдохни и откройте глаза.

Прощание: До свидание.

Занятие 8

Цель: развитие коммуникативных навыков, укрепляющих социальные связи.

Упражнение 1 «Передача информации без слов».

Цель: развитие мимики и пантомимики.

Один человек выходит из класса, а остальные договариваются о том, какую информацию они ему хотят передать. После этого, человек, который вышел, входит в комнату и вся группа жестами и мимикой начнет передавать ему условленную информацию. Его задача — отгадать сообщение.

Упражнение 2 «Найди причину возникшей ситуации».

Цель: обеспечить взгляд учеников на себя со стороны, помочь понять свои сильные и слабые стороны при общении в данной конфликтной ситуации, понять, что ему нужно изменять для успешного общения в таких конфликтных ситуациях.

Класс делится на несколько групп. Каждая группа получает карточку с определенной ситуацией. Участники каждой группы должны продумать причины возникновения указанной ситуации.

Конфликтные ситуации:

1. Катя опаздывала на первый урок несколько дней подряд.
2. Стас не выучил домашнее задание.
3. Нина прогуляла уроки.
4. Коля постоянно берет вещи своих одноклассников без разрешения.
5. Дима на глазах учителя подрался с Колей.
6. Оксана не реагирует на замечание учителя не перебивать его.
7. Женя обижается на одноклассников за то, что они не хотят с ним дружить.
8. Ира постоянно ябедничает учителю на своих одноклассников.
9. Андрей рассказал одноклассникам неправду о своем учителе.
10. Во время свободной работы Дима не делал домашнее задание и отвлекал одноклассников.
11. Настя бегала по коридору.
12. Вадим отказался вытирать с доски, несмотря на то, что был дежурным.
13. Юра сломал стул и сказал учителю, что не знает, кто это сделал.

Упражнение 3 «Продумай последствия ситуации».

Цель: использовать для решения конфликтных ситуаций социально приемлемые способы поведения: «прошу прощения», «говорю правду», «сплю», «обнимаю», «рисую».

Класс делится на несколько групп. Каждая группа получает карточку с определенной ситуацией. Участники каждой группы должны развить указанную ситуацию и продумать последствия развития конфликтной ситуации. Кроме того, при анализе последствий развития заданных ситуаций школьниками, учителем делается акцент на том, как реагируют другие люди на те или иные поступки ребят, чтобы ученики поняли, почему учитель сердиться, когда ученик его перебивает, бегают по классу, не реагирует на замечания и т.д.

Релаксация: «Кулачки»

Сожмите пальцы в кулачок покрепче. Руки лежат на коленях. Сожмите их сильно, чтобы косточки побелели. Вот как напряглись руки! Сильное напряжение. Нам неприятно так сидеть! Руки устали. Расслабили руки. Отдыхаем. Кисти рук потеплели. Легко, приятно стало. Слушаем и делаем, как я спокойно! Вдох-выдох! Руки на коленях,

Кулачки сжаты, Крепко, с напряжением
Пальчики прижаты (сжать пальцы).

Пальчики сильней сжимаем

– Опускаем, разжимаем.

Знайте, девочки и мальчики: Отдыхают наши пальчики.

Прощание: До свидание.

Занятие 9

Цель: Понять принцип взаимозависимости как основы совместных действий. Детей приучить к совместному решению проблем и разделению труда при выполнении заданий, чтобы наглядно показать, как выигрывает каждый при решении проблем через сотрудничество.

Упражнение 1 «Эмоции».

Цель: способствовать развитию контроля над эмоциями.

Каждый ученик получает карточку с названием эмоционального состояния (радость, восхищение, агрессия, доброжелательность, безразличие, недовольство, пренебрежение) и с соответствующей интонацией произносит любое высказывание в адрес группы или отдельных участников, которые пытаются понять, какие чувства передавал партнер. В завершении упражнения проведем обсуждение в общем кругу: "Что я делаю, чтобы справиться со своими эмоциями?".

Упражнение 2 «Враг».

Цель: ознакомить с принципом уважения человеческого достоинства всех без исключения людей.

Каждому учащемуся предлагаем представить человека, неприятного в каком-либо отношении, врага. Постарайтесь составить словесный портрет данного человека, при этом необходимо фиксировать прежде всего симпатичные детали его внешности. Каждый описывает ситуацию своего взаимодействия с этим человеком, опираясь на позитивные моменты в его поведении. В связи с этим предлагаем проанализировать свое собственное поведение и выстроить стратегию и тактику позитивного поведения с этим человеком.

Упражнение 3 «Что моя вещь знает обо мне».

Цель: самораскрытие, самопознание; повышение внутригруппового доверия.

Садимся в кругу. Один из учеников берет в руки какой-то из своих предметов и от лица этого предмета рассказывает о своем хозяине. Например: *«Я— Катина булавка, я знаю ее не так давно, но могу рассказать о ней...»*. Таким же образом рассказывают о себе все. Умение раскрыться перед другими — важнейшее личностное качество,

способствующее установлению близких отношений с людьми. Если человек предпочитает не рассказывать о своих переживаниях и надеждах, промахах и неудачах, это создает у других впечатление его благополучия и успешности, но платой за это становится невозможность построения искренних отношений, неумение попросить о помощи.

Релаксация «Воздушный шарик».

Все играющие сидят в кругу. Представьте себе, что сейчас мы с вами будем надувать шарики. Вдохните воздух, поднесите воображаемый шарик к губам и, раздувая щеки, медленно, через приоткрытые губы надувайте его. Следите глазами за тем, как ваш шарик становится все больше, как увеличиваются, растут узоры на нем. Представили? Дуйте осторожно, чтобы шарик не лопнул.

Прощание: До свидание.

Занятие 10

Цель: Закрепить определение термина «толерантность», углубить понимание его значения. Отработать умение видеть межиндивидуальные различия и показать, что такое толерантное отношение к различиям. Сформировать представление о толерантном поведении в условиях конфликта интересов.

Упражнение 1 «Отличия»

Цель: углубить способность видеть межиндивидуальные различия. Показать, что часто наше отношение к различиям стереотипно, что можно относиться к различиям многими разными способами, каждый раз определяя свое отношение к конкретному человеку.

Сейчас мы выполним такое упражнение. Я посмотрю на своего соседа (соседку) справа и скажу, чем мы с ним (с ней), по моему мнению, отличаемся друг от друга. Здесь я могу назвать как внешние, так и внутренние отличия. Затем я скажу, что я чувствую по этому поводу, как к этому отношусь. Когда я окончу, мой сосед скажет, чем он отличается от его соседа справа, и так далее, пока все не скажут».

Даже внутри этой группы мы выявили столько различий и столько разных чувств по поводу различий - и неприятных, и приятных, и нейтральных. А ведь бывает так, что в обществе к некоторым различиям принято относиться стереотипно, одинаково: если мы разных национальностей, значит, ты хуже, если мы разных религий, значит, ты хуже, если ты богаче, значит, ты хуже. Всегда помните: как относиться к

различиям, это только ваше дело, и никому не позволяйте навязывать вам стереотипное отношение». Либо по завершении ведущий называет группы людей, к которым принято относиться неприязненно, нетерпимо, и задает те же вопросы:

- Чем вы различаетесь?
- Как ты относишься к этим различиям?

Упражнение 2 «Хрустальные люди».

Цель: показать, как простое непонимание поведения другого может вызвать агрессию и другие неконструктивные формы поведения.

Группа разбивается на три команды, одна ставит стулья в круг и остается в классе, другая выходит из класса, третья занимает наблюдательскую позицию (стулья поодаль, полукругом).

Ваша задача - чтобы люди, сидящие в классе в кругу, встали и пошли. У вас будет 3 попытки по 2 минуты, между попытками - время на обсуждение. Сейчас у вас есть 4-5 минут на то, чтобы договориться, как вы будете это делать».

Инструкция сидящим в кругу: «Вы - хрустальные люди. Вы встанете и пойдете, если посчитаете это достаточно легким и безопасным для себя. У вас есть 3-4 минуты на то, чтобы о чем-либо договориться, будете ли вы следовать каким-то общим правилам поведения и каким. Когда время пройдет, в класс зайдет другая команда и, возможно, они попытаются что-либо сделать. У них будет для этого 3 попытки по 2 минуты».

Инструкция наблюдателям: «Наблюдайте за тем, что здесь будет происходить, и постарайтесь подыскать максимальное количество примеров из реальной жизни, па которые бы это было чем-то похоже».

Представители команд, озвучьте, пожалуйста, инструкции, выданные командам.

– Какие чувства испытывали команды по отношению друг к другу в процессе игры?

– Какие решения приняли команды самостоятельно, помимо инструкции?

– Что команда сидящих думала о намерениях пришедших в процессе игры? А наоборот?

– Если команды действовали агрессивно, в чем причина агрессивных действий?

– Какой образ действий мог бы быть более конструктивным (у той и другой команды)?

– Вопрос к наблюдателям. На что было похоже происходившее здесь?

Обычно группа сообща находит несколько примеров из жизни, для которых эта игра является моделью - случаи, когда стороны, требуя чего-то друг от друга, не желают друг друга понять.

Релаксация: «Волшебный сон».

Все дети засыпают “волшебным сном”, когда каждому может “присниться” то, что он захочет. Во время “сна” используется спокойная музыка. После “пробуждения” дети рассказывают и показывают то, что им приснилось.

Прощание: До свидание.

Занятие 11

Цель: закрепление полученных навыков в ходе предыдущих занятий, осознание многообразия мира и проявлений личности в этом мире, достижение гармонии между «Я» каждого ученика и «Мы», под которым подразумеваем школьное братство, причастность ко всем россиянам и людям.

Упражнение 1 «Мы любим».

Цель: обеспечить успешное взаимодействие в коллективе.

Я бросаю мячик, каждый заканчивает предложение, начинающееся со слов «Я люблю...». Затем вспомните все названные варианты и повторите их со словами «мы любим»: «Мы любим играть! Мы любим смотреть телевизор, ...читать, ...гладить собаку» и т.п.

Упражнение 2 «Нужно ли уметь дружить?».

Цель: показать насколько важна дружба.

Работа со сказкой. Про маленькую Бабу Ягу (*А. Завалишина*)

И одном лесу жило необыкновенное семейство: Баба Яга — мама, Баба Яга — тетка и Баба Яга — девочка. Они занимались колдовством и черной магией. Но вот решили мама и тетка отдать маленькую — ее в миру звали Матильдой — в школу, авось пригодится. Для этого пришлось им переехать из леса в город. Правда, поселились они на самой его окраине, и недалеко от домика был лес. Школа, в которой начала учиться маленькая Баба Яга, была самой обыкновенной современной школой. И

дети там учились обыкновенные. Первый день в школе для Матильды оказался настоящим кошмаром. Как только она вошла в класс, все девчонки так и заверещали.

— Ну и прикид! — сказала первая модница в классе, Анжела. — Это же настоящие лохмотья!

— А волосы! Похоже, она месяца три не мылась и не причесывалась!

— Она к тому же и босая!

— А на плече, смотрите, ворона сидит!

Кое-как бедняжка просидела до конца уроков и в слезах прибежала домой. Она набросилась на маму с теткой:

— А вы-то мне говорили, что я красивая, что я талантливая! А в школе меня обозвали уродиной! А еще чучелом! Они сказали, что я не должна учиться с ними в одном классе. Все меня невзлюбили! — И слезы у Матильды полились рекой. Взрослые ведьмы принялись успокаивать маленькую Бабу Ягу.

— Не плачь ты! — говорили они в один голос. — Ты колдунья и можешь сделать с обидчиками все, что захочешь. Преврати их всех в жаб! Угости их лягушачьим отваром пусть себе квакают! Прекрати плакать и помни, что ты самая умная и красивая ведьмочка на свете!

С тех пор на одноклассников Матильды несчастья так посыпались. У отличниц в дневниках появились двойки мальчишек брюки укоротились на пятнадцать сантиметров. У модницы Анжелы за неделю сломались четыре каблука, семь расчесок. Из всех портфелей выскакивали лягушки. Все догадывались, чьих это рук дело, и продолжали смеяться над Матильдой и еще больше не любили ее. Да и самой Матильде от ее проделок легче не становилось. В итоге эта необычная девочка сделалась посмешищем всей школы. Однажды весной школьники отправились в лес на пикник. Матильду взяли с собой только затем, чтобы не скучать, мол, будет над кем посмеяться! Матильда понимала это, но все-таки пошла вместе со всеми: ведь она так любила лес! А еще ее не покидала надежда, что рано или поздно ее отношения с одноклассниками наладятся. Пока шли по лесу, ребята постоянно осмеивали Матильду. — Смотрите-ка, она с березой разговаривает! Вот умора! А вот какие-то сорняки в букетик собирает! Ха-ха-ха!

А Матильда добродушно объясняла: это, мол, не сорняки, а лечебные травы. Эта от астмы, эта — от простуды, а эта -для заживления ран, И дети прислушивались к ней, поддразнивая все реже. Им становилось интересно в лесу, и они понимали, что это заслуга Матильды. Вдруг у тропинки дети увидели большой куст с красными ягодками. Мишка, первый красавчик в классе, тут же подбежал к нему и сунул ягоду в рот. И тут все услышали крик Матильды: - Стой! Нельзя! Они ядовитые! Все отошли от куста и молча пошли дальше. Но впереди их поджидала новая опасность. Анжела подняла с земли изогнутую веточку, но веточка оказалась змеей. Не очень большой, но настоящей ядовитой змеей. Анжела вскрикнула и вмиг стала белой как мел. Все обернулись к Матильде. Она пожала плечами:

— Я не в силах спасти ее. Все, что я могу сделать, — это приостановить действие яда. Быстро насобирав каких-то травинок, она склонилась над ранкой.

Весь обратный путь Анжела не приходила в сознание. Через два часа добрались до больницы, где девочку удалось спасти. Доктора говорили, что это произошло каким-то чудом, неизвестным медицине, поскольку девочка должна была умереть еще час назад. Но все одноклассники знали, что это за чудо. Матильду стали уважать, ее поступком в лесу все восхищались. Ее перестали дразнить колдуньей, но зато она стала известной целительницей, к которой приходили многие жители города со своими хворями. И недоверчивые к людям взрослые ведьмы — мама и тетка Матильды — стали понимать, что уважения и внимания можно добиться хорошими делами, а не злыми проделками. Они помогали Матильде во всех ее заботах. А тетушка принялась особо следить за тем, чтобы Матильда всегда была чистенькой и опрятной. Анжела подарила ей модные платья, а местный парикмахер сделал ей красивую стрижку. Впервые в истории в домике, где живут три Бабы Яги, появились гости. Это было в день рождения Матильды, которая стала общей любимицей

Упражнение 3 «Карусель».

Цель: закрепить созданную благоприятную атмосферу в группе, сформировав положительное отношение друг к другу, понимание состояние другого.

Ребята, очень часто мы слышим, как важно уметь вовремя говорить хорошие слова друг другу. Если этого не происходит мы начинаем страдать от того, что близкие нам люди не поощряют нас в

процессе общения, не говорят нам добрых слов. Это правильно, но при этом часто забывается о том, что не менее важно умение отвечать на эти добрые слова. В процессе нашего занятия мы можем поучиться и тому, и другому.

Группа делится на две команды. Одна команда образует маленький круг (спиной друг к другу). Вторая команда делает большой круг, причем каждый из участников большого круга стоит лицом к участнику первой команды. Каждый, кто стоит во внешнем кругу, должен сказать что-то хорошее тому человеку, который находится напротив него. Те, кто стоят во внутреннем кругу, должны суметь поблагодарить своего партнера за добрые слова. Внутренний круг остается на месте, а участники внешнего делают шаг в сторону — оказываются лицом к лицу с другим членом внутреннего круга. И снова — добрые слова с той и с другой стороны. И так до тех пор, пока вы не обойдете весь круг и не окажитесь напротив того, с кого начали. После прохождения круга ребята из внешнего и внутреннего кругов могут поменяться местами и начать все сначала.

Говорим только хорошее.

– Что приятнее получать комплименты или отвечать на них?

– А что оказалось сложнее — придумывать комплименты или отвечать на них?

Релаксация: «Загораем».

Представьте себе, что ноги загорают на солнышке (вытянуть ноги вперед, сидя на стуле). Поднимаем ноги, держим: ноги напряжены. Ребенку можно самому потрогать какими стали мышцы. Опустили ноги, они устали, а теперь отдыхают, расслабляются. Как хорошо приятно стало. Вдох – выдох”.

Мы прекрасно загораем!

Выше ноги поднимаем!

Держим... держим...напрягаем,

Загораем! Опускаем (ноги опустить на пол)

Ноги не напряжены, а расслаблены.

Прощание: До свидание.

Научное издание

Рокицкая Ю.А., Манучарян Н.Ш.
Формирование толерантности к неопределенности в
процессе профессионального самоопределения
старшеклассников: монография – ЗАО «Библиотека А. Миллера»,
2019. – 176 с.

Монография

Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»
454080, г. Челябинск, ул. Свободы, 159
Подписано в печать 15.12.2018 Формат 60x80/16
Бумага офсетная. Усл. печ.л. 6,3 Тираж 50 экз