**VII Всероссийский конкурс психолого-педагогических программ**

**“НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ “НОВОЙ ШКОЛЫ”**

**РАЗВИВАЮЩАЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА**

**“ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПО АВТОНОМНОМУ ТИПУ:**

 **РЕФЛЕКСИВНЫЙ ПОДХОД”**

Погорелова Галина Николаевна

**ГБОУ СПО Московской области “Авиационный техникум”**

**141700, Московская обл., г. Долгопрудный, пл. Собина, 1**

**тел./факс: (495) 408-45-93**

**E-mail: gnpog@yandex.ru**

**В Оргкомитет VII Всероссийского конкурса**

**психолого-педагогических программ**

**«Новые технологии для «Новой школы»**

## ЗАЯВЛЕНИЕ

Автор \_Погорелова Галина Николаевна\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (ФИО полностью)

\_\_\_\_направляет для участия в VII Всероссийском конкурсе психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы» в номинации \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

развивающие психолого-педагогические программы:

 *программу «Личностное развитие по автономному типу: рефлексивный подход*».

Практическая апробация указанной программы проведена с «\_09\_\_»сентября\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2014\_\_  г. по «\_26\_\_»\_\_мая\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2015\_\_  г. в  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

ГБОУ СПО МО “Авиационный техникум”

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(название образовательного учреждения)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

Отзыв образовательного учреждения прилагается.

Автор \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Погорелова Галина Николаевна\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (ФИО полностью)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

согласен на публикацию, представленной на Конкурс программы, в научно-методическом сборнике; направление в органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие управление в сфере образования, а также в образовательные учреждения и иные формы распространения с обязательным указанием авторства.

Подпись \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_/\_Погорелова Галина Николаевна\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_/

ФИО

«\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_2015 г.

***Пояснительная записка***

 Обращение к проблеме личностной автономии связано с изучением внутренних источников личностного и профессионального развития студентов-подростков.

 Особую актуальность проблема личностной автономии подростка приобретает в связи с тем, что нынешние подростки будут определять и реализовывать развитие различных сфер жизни в нашей стране в будущем.

 В психологической науке, в ее теоретических и практических отраслях, отдельные вопросы, раскрывающие идею личностной автономии, получили освещение в работах разных авторов: триада “cознание-культура-поведение” (Л.С. Выготский, 1930), определение личности через характеристику всей системы связей с внешним миром, через характеристику выбираемого ею способа существования (С.Л. Рубинштейн, 1935), психосоциальное развитие подростка через идентичность (Э. Эриксон, 1958), осознанное утверждение личности в деятельности (А.Н. Леонтьев, 1975), понятие позитивной свободы и продуктивной активности (Э. Фромм, 1976), детерминизм и свобода выбора (П.В. Симонов, 1982), самодетерминация личности (E.L. Deci, R.M. Ryan, 1985), представление о позитивной свободе для самостроительства (Б.С. Братусь, 1988), полноценное функционирование личности (К. Роджерс, 2001), психологическая модель становления самодетерминации личности в подростковом возрасте (Д.А. Леонтьев, 1993; Е.Р. Калитеевская, Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин, И.В. Бородкина, 2007) и др.

 Даже неполный перечень концепций позволяет очертить аспекты проблемы личностной автономии, связанные с готовностью к *саморегуляции* и *самодетерминации*, а также выделить определяющие “позитивный образ” человека *критерии* личностной автономии: ответственная смысложизненная ориентация, личностный рост, психическое здоровье, психологическое благополучие. *Саморегуляция* в контексте личностной автономии рассматривается как активность и управление активностью с целью реализации осознанных выборов (с саморегуляцией связана успешность/неуспешность результата). *Самодетерминация* определяется как способность инициировать собственное развитие в соответствии с убеждениями и внутренними мотивами даже в условиях ограничений, связанных с внешними обстоятельствами (самодетерминация коррелирует с проявлениями *свободы*, *воли* и *ответственности;* подростковый возраст является сензитивным периодом формирования базовых механизмов самодетерминации).

 Итак, индивидуально-психологическая характеристика “личностная автономия” – это готовность к *саморегуляции* и *самодетерминации* на основе осознанного выбора способа действий с учетом личностных мотивов и внешних обстоятельств.

 Следует отметить, что типология личностного роста в русле личностной автономии зависит от развития предпосылок свободы и ответственности.

 Разработанная под руководством Д.А. Леонтьева психологическая модель становления самодетерминации в подростковом возрасте позволяет выделить четыре типа личностного развития, различающихся степенью развития свободы и ответственности: 1) *автономный* тип, когда развитые предпосылки и свободы, и ответственности привели к их интеграции; 2) *импульсивный* тип, когда развитые предпосылки свободы сочетаются с недостаточно развитыми структурами ответственности; 3) *симбиотический* тип, когда развитые структуры ответственности встречаются с недостаточно развитыми структурами свободы; 4) *конформистский* тип, который образуется при пересечении недостаточно развитых предпосылок свободы и ответственности. Определенные авторами особенности адаптации и дезадаптации, характерные для разных типов развития, стилей воспитания и отношений в семье, раскрывают возможности формирования разных паттернов развития. При этом конформистский и симбиотический паттерны развития, ориентированные на внешние регуляторы при игнорировании собственных интересов, обнаруживают самую сильную дезадаптацию по целому ряду параметров, а те типы, которые в меньшей мере ориентированы на приспособление, оказываются более, в этом отношении, благополучны.

Результаты сравнения выделенных авторами вариантов связи *свободы* и *ответственности* позволяют предположить, что свобода далеко не всегда оказывается желательной, и добровольное бегство от свободы, по сути, означает бегство от ответственности (Э. Фромм, 1941). В реальной жизни к наиболее выраженным формам добровольного выбора подростками *несвободы*, бегства от психологических проблем относятся *зависимости*: табакокурение, алкоголизм, наркомания, которые представляют собой добровольный отказ от самоконтроля, отказ от саморазвития и личностного роста, уводят на более простые и более примитивные траектории жизни [8, 12].

*Анализ причин переориентации подростков на контрнормативную систему ценностей позволил выявить наряду с отказом от интеграции свободы и ответственности, такие индивидуальные особенности, как низкая самооценка, эмоциональная нестабильность, повышенная тревожность, гиперактивность, синдром дефицита внимания и др.* [5, 28].

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что личностная автономия подростка в плане интеграции свободы и ответственности – это одно из условий *его личностного развития.* Развитие по автономному типу можно рассматривать и как *профилактику* контрнормативной ориентации подростков.

На наш взгляд, одним из условий личностного развития по автономному типу является готовность подростков к самопознанию с целью осознания своих внутренних возможностей, так как: *осознание имеющихся возможностей, по сути, является предвосхищением вариантов будущего* (Х. Хекхаузен, 1986); о*сознание – психологическое явление, которому свойственно активизировать процесс саморазвития и самовоспитания, поскольку осознание функционально и структурно близко рефлексии (А.Н. Елизаров, 2005); рефлексия дает возможность формировать смыслы жизни в соответствии с ценностными приоритетами.*

 ***Цель*** развивающей программы: через разъяснение, психологическую диагностику, коррекцию в сочетании с развитием, индивидуальные консультации помочь студентам-подросткам *осознать* собственные возможности личностного развития по автономному типу.

 ***Задачи*** развивающей программы:

 1) разъяснять преимущество личностного развития по автономному типу в плане здоровьесбережения, личностного и профессионального роста;

 2) помочь осознать необходимость коррекции выявленных психологических особенностей личности, которые не способствуют развитию по автономному типу;

 3) помочь актуализировать готовность к осознанному самостоятельному выбору и ответственности за сделанный выбор.

***Методологическим*** основанием развивающей программы являются: психология отношений (В.Н. Мясищев, 1960), психология тревожности (А.М. Прихожан, 1996), психологические механизмы рефлексии (А.А. Тюков, 1987), концепция самостроительства (Б.С. Братусь, 1988), структурно-динамическая модель самооценки (А.В. Захарова, 1989), психология смысла (В. Франкл, 1990), психологическая модель становления самодетерминации в подростковом возрасте (Д.А. Леонтьев, 1993; Е.Р. Калитеевская, Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин, И.В. Бородкина, 2007) и др.

***Методической основой***развивающей программы служат необходимые для измерения личностных особенностей диагностические методики и ориентированные на коррекцию приемы и упражнения.

 В ходе реализации программы применялся *рефлексивный подход*, поскольку рефлексия опосредованно влияет на поступки человека. Основной акцент сделан в отношении такого компонента психической саморегуляции как *ответственность*, которая актуализирует личностные качества, определяющие успешность действий.

 *Ожидаемый итоговый результат*: актуализация готовности студентов-подростков к осознанному самостоятельному выбору и способности нести ответственность за сделанный выбор.

Апробация разработанной программы “Личностное развитие по автономному типу: рефлексивный подход” проводилась в 2014/2015 учебном году в рамках вариативного курса “Психология профессиональной деятельности” на базе студенческих групп 3 курса обучения (в условиях *пятидневной* учебной недели, когда увеличивается нагрузка, выбор вариативного курса для проведения апробации программы оказался наиболее оптимальным; кроме того, реализация программы в рамках указанного курса позволяет применить системный подход к формированию личностно-профессиональной ответственности, поскольку *тематика курса* и *развивающей программы взаимосвязаны*).

Развивающая программа *без ограничений* ориентирована на *студентов-подростков*. Программа рассчитана на реализацию: 1) в рамках вариативного курса “Психология профессиональной деятельности” для студентов 3 курса; 2) в условиях индивидуальных консультаций для студентов 1-3 курсов; 3) во время расширенных классных часов для студентов 1-3 курсов и их родителей.

 Для реализации программы необходимы: аудитория для проведения учебных занятий, тезисы лекций и бесед, учебно-методические пособия и разработки, диагностические методики, коррекционно-развивающие упражнения, как в печатном, так и в электронном варианте.

 Структуру развивающей программы представляют *тематические блоки*.

 Каждый тематический блок включает взаимосвязанные между собой направления: *психологическая диагностика, информирование и разъяснение, психологическое консультирование как компонент развивающей технологии, коррекционное развитие*.

 Здесь следует отметить, что психологическая коррекция, являясь одним из самых сложных и трудоемких видов профессиональной деятельности психолога, предполагает закрепление ожидаемого результата. Однако, чтобы закрепить результат коррекции, в условиях работы с семнадцатилетними подростками, характер которых, в основном, сложился, необходимо создавать условия, когда подростки смогут почувствовать самоуважение уже на этапе складывающейся тенденции к ожидаемому результату коррекции. Это позволит активизировать их готовность к осознанию факторов, негативно влияющих на их собственное поведение, чтобы освободиться от их влияния.

 В рамках вариативного курса “Психология профессиональной деятельности” из 48 часов обязательной аудиторной нагрузки 12 часов использовано для апробации развивающей программы “Личностное развитие по автономному типу: рефлексивный подход” (вся деятельность реализована педагогом-психологом).

 *Психологическая диагностика* (тестирования), *разъяснительная работа, коррекционно-развивающие упражнения* проводились в ходе изучения разделов: *“Профессиональная мотивация личности”*, *“Общение как инструмент деловых отношений”, “Профессиональная адаптация”*.

 Во внеаудиторное время в соответствии с принципом добровольности проводилось *индивидуальное консультирование*: совместно разрабатывались рекомендации, стратегии поведения, оказывалась помощь в овладении ими, выполнялись *индивидуальные коррекционные упражнения*.

 В отдельные тематические блоки включены *домашние задания*, которые выполняются во внеаудиторное время на уровне “самостоятельная работа” в соответствии с планом вариативного курса.

***Структура и содержание программы “Личностное развитие по автономному типу: рефлексивный подход ”***

***Тематический блок 1. Личностная ответственность***

 ***Психологическая диагностика (вводное пояснение для преподавателя)***

Здесь следует отметить, что психологическая диагностика может инициировать мотив личностного развития, например, при сопоставлении своих данных: 1) на уровне “я и я”, формируя конструктивную самокритичность, 2) с показателями уровня выраженности качеств у сверстников в студенческой группе, 3) с требованиями к личностно-профессиональному профилю.

 Интерпретация результатов диагностики индивидуально-психологических характеристик, разъяснение их студенту актуализирует имеющиеся у него знания о себе, повышает его психологическую грамотность, которая может стать фактором развития личностно-профессионального потенциала студента. Структурирование профессионально важных личностных показателей может ориентировать будущего специалиста на коррекцию качеств, тормозящих личностно-профессиональный рост.

В рамках данного тематического блока анализ актуальных для студентов потребностей, позволит, на наш взгляд, выявить их детерминирующее действие на проявление ответственности в жизненных ситуациях. Поставленная задача требует использования методических приемов, направленных на обнаружение потенциально существующих *потребностей*, реализация которых значима.

 В психологии побуждения вопрос о потребностях (“что нужно?”) трансформируется в исследование вопроса “зачем нужно?”. В методике предельных смыслов (Д.А. Леонтьев, 1998) этот вопрос является ключевым.

 В нашем диагностическом исследовании используется методический прием предельных смыслов. Процедура начинается с вопроса: *“Зачем необходима ответственность?”*. В этом случае ответы студентов рассматриваются как рефлексия – мыслительный процесс, ориентированный на внутреннее субъективное “Я”, видение себя и своих потребностей.

 Высокий показатель частоты повторения в ответах студентов сопоставимых описаний определенной потребности является основанием для выделения категории, одинаково значимой для большинства студентов.

 ***Цель*** ***диагностики:*** получить смысловое описание потребностей и определить частоту встречаемости сопоставимых описаний.

 *Порядок работы*: выполнение методики (15 мин. аудиторного времени); обработка и интерпретация результатов, обсуждение (20 мин. аудиторного времени).

***Информирование и разъяснение*** по теме *“Личностная ответственность”* (популярная лекция и ответы на вопросы – 20 мин. аудиторного времени).

Это первая лекционная тема развивающей программы. В рамках вариативного курса она предлагается в первом разделе “Профессиональная мотивация личности” (Приложение 7) после изучения мотивационных теорий.

***Цель лекции:*** раскрыть значение ответственности в контексте личностно-профессионального развития.

 ***Коррекционное развитие (вводное пояснение для преподавателя)***

Психологическая модель самодетерминации (Д.А. Леонтьев и др.), отражая суть личностного развития в подростковом возрасте по автономному типу, выделяет интеграцию свободы выбора и ответственности за сделанный выбор. Анализ “рефлексивных цепочек”, представляющих ответы студентов на вопрос: “Зачем необходима ответственность?”, показал, что в плане профессиональной ориентации только 24% студентов готовы к планированию и реализации своих замыслов.

 Для целенаправленной активизации рефлексии подростков в отношении значимости ответственности применяется метод – интервью с самим собой как способ выражения своей позиции. Рефлексия, являясь компонентом сознания, может быть направлена на развитие критического мышления.

  ***Цель коррекционно-развивающего упражнения:*** осознать необходимость развития связанной с волей и способствующей преодолению трудностей при переходе от планов к их реализации – такой черты характера, как *ответственность*.

*Порядок работы*: выполнение упражнения; обсуждение; резюме группы(35 мин*.* аудиторного времени).

 ***Индивидуальное психологическое консультирование*** (в рамках вариативного курса“Психология профессиональной деятельности” проводится во внеаудиторное время).

 ***Вводное пояснение.*** Нередко подростка, не осознающего в полной мере своей проблемы, направляют на психологическую консультацию. В зависимости *от настроя* подростка, будет не лишним выяснить: проявлял ли он самостоятельно инициативу, чтобы получить психологическое сопровождение, если нет: “посетовать”, что непросто проводить консультирование, если нет готовности к самопознанию и изменениям. Значение будет иметь не столько сам ответ, сколько голосовые интонации, которые транслируют достаточно существенную информацию.

 Следует учитывать, что подростки легко ранимы, им свойственны перепады настроения, подросткам не нравится, когда их слабые стороны становятся известны другим. Определенные особенности имеет психолого-педагогическое сопровождение подростков с циклоидной акцентуацией характера. В фазе спада по дистимному типу, когда снижается уровень работоспособности, обостряются такие черты, как непоследовательность, обидчивость: подростки нуждаются в поддержке. Стадия подъема, активности и открытости по гипертимному типу является благоприятным условием для коррекционно-развивающей работы.

 Как показывает опыт, мотивировать подростка и, в какой-то степени, изменить отношение к консультированию может помочь применение *графического теста Т. Коттла*. Этот тест прост в исполнении. От работы с рисуночными тестами подростки нередко отказываются, ссылаясь на то, что не любят или не умеют рисовать.

 *Графический тест Т. Коттла, 1976 [29]*

 ***Инструкция****.* Представьте свою жизнь – прошлое, настоящее, будущее. Попытайтесь проиллюстрировать ее в виде кругов (*подпишите их: прошлое, настоящее, будущее*). Чтобы рисунок отражал ваше представление о взаимодействии прошлого, настоящего, будущего, вы можете использовать круги разных размеров и располагать их по своему усмотрению.

 Когда подросток выполняет инструкцию к данному тесту (кстати, и любому другому тесту) – главное, на наш взгляд, сфокусировать внимание на невербальных проявлениях подростка. После выполнения графического теста попросить уточнить эмоции, сопровождающие то или иное невербальное действие. Как известно, эмоции могут ускользать от внимания, но вспоминаются, когда предпринимается попытка их “проговорить”, что приводит к осознанию *оценочной* функции эмоции и развивает способность к самонаблюдению и самоанализу.

 Что касается обработки полученных данных, то это, достаточно, сложная процедура. Полученные данные можно использовать как материал для обсуждения: 1) ситуаций, которые уже в прошлом, но ассоциативно связаны с ситуациями “здесь и теперь”, 2) межличностных формальных и неформальных взаимодействий, отношений в семье и отношения к себе, 3) прогнозов на будущее.

Такие процедуры, как совместное с подростком обсуждение альтернатив решения проблемы, выбор способа решения проблемы с учетом внешних факторов, особенностей внутреннего потенциала подростка, его ожиданий от результата производятся после осознания подростком существования проблемы, т.е. вопросы подростка преобразованы в утверждения; он понимает, какая из ролей-трансакций ему свойственна в большей степени; какие психологические защиты особенно искажают реальность и т.д.

 При необходимости коррекционно-развивающих упражнений совместно составляется план действий*.* С целью закрепления результатов коррекции или с целью формирования положительного эмоционального ресурса можно использовать метод фототерапии (например, снимки из семейного альбома) или библиотерапии. *Фототерапия* помогают провести ретроспективный анализ и увидеть новые смыслы.  *Библиотерапия* способствует осмыслению знаний о себе через литературного героя, пониманию авторских замыслов. Чтение развивает воображение, через чтение человек учится оценивать окружающую действительность на эмоциональном и интеллектуальном уровне, что помогает не так однозначно интерпретировать собственное поведение.

 Отрывки из художественных произведений (подбор по критерию сопоставимости с ценностными приоритетами подростка) можно использовать для продолжения начала истории, чтобы найти аналогию со своей проблемой, возможно, и увидеть подход к решению.

 Дополнительные рекомендации или их корректировка составляются в ходе динамического наблюдения. Для подростка может иметь значение: обсуждение его самонаблюдений в отношении важности результатов в реальной жизни после выполнения рекомендаций; обсуждение его эмоционального состояния, представляющего его эмоциональную оценку; совместная оценка практической реализации рекомендаций.

Все необходимые материалы даны в ***Приложении 1.***

***Тематический блок 2. Самооценка и самоотношение***

 ***Психологическая диагностика (вводное пояснение для преподавателя)***

Общепринятого определения самооценки не выделено ни в отечественной, ни в зарубежной психологической литературе.

 Констатация интерпретации самооценки в качестве образа “Я” и оценки собственного потенциала, дает основание для использования следующие две методики с целью определения показателей самооценки.

*–* разработанный Т.В. Румянцевой модифицированный вариант методики *“Кто Я?”* (М.Кун, Т. Макпартленд, 1954) для определения самооценки;

– метод завершения предложения для определения самооценки.

 ***Цель*** ***диагностики:*** определение показателей самооценки.

 *Порядок работы*: выполнение методик (20 мин. аудиторного времени); обработка и сравнительный анализ полученных результатов на уровне принятия/непринятия себя, обсуждение (25 мин. аудиторного времени).

***Информирование и разъяснение*** по теме *“Самооценка. Уверенность в себе”* (консультативная лекция и ответы на вопросы – 20 минут аудиторного времени). Консультативная лекция проводится в рамках раздела “Общение как инструмент деловых отношений”после темы“Компетентность в общении” (Приложение 7)*,* посвященной рассмотрению условий формирования коммуникативной компетентности и связанных с коммуникативной компетентностью личностных образований, в том числе, и *самооценкой*.

***Цель консультативной лекции:*** рассмотреть самооценку как личностное образование, особо выделяя такую ее характеристику, как “уверенность в себе”, дать рекомендации общего характера.

 ***Коррекционное развитие (вводное пояснение для преподавателя)***

 Предварительное проигрывание значимой для студентов ситуации с применением формул-самоинструкций, ориентирующих на проявление уверенности в себе, создает возможность использования полученного опыта в реальной жизни, учит моделировать поведение в конкретных жизненных ситуациях.

 При составлении вербальных формул-самоинструкций следует учитывать такой психологический показатель, как уверенность в себе, так как он оказывает влияние на субъективное восприятие ситуации подростком и его психическое состояние.

 ***Цель коррекционно-развивающего упражнения:*** а) научить отмечать свои положительные качества и не скрывать недостатки; б) повысить уровень самопринятия; в) проявить уверенность в себе в моменты затруднений, применяя вербальные и невербальные средства.

 *Порядок работы*: выполнение упражнения, обсуждение; резюме группы(25 мин. аудиторного времени).

 ***Индивидуальное психологическое консультирование*** (в рамках вариативного курса“Психология профессиональной деятельности” проводится во внеаудиторное время).

Все необходимые материалы даны в ***Приложении 2.***

***Тематический блок 3. Личностная тревожность***

 ***Психологическая диагностика (вводное пояснение для преподавателя)***

 Подростковый возраст характеризуется бурным психофизиологическим развитием и перестройкой социальной активности. Это приводит к существенным изменениям, происходящим в эмоционально-личностной сфере подростка. Следует отметить, что специфика психологического развития подростков определяется разными факторами, среди них выделяются акцентуации характера, которые в поведении могут проявляться возбудимостью, повышенным уровнем личностной тревожности, вплоть до беспокойства по любой причине. Простая в использовании методика определения тревожности Ч. Спилбергера может быть использована для определения уровня личностной тревожности.

 ***Цель диагностики:*** определить уровень личностной тревожности.

*Порядок работы*: выполнение методики (15 мин.); обсуждение и интерпретация результатов (10 мин.).

***Информирование и разъяснение*** по теме *“Взаимовлияние уверенности в себе и личностной тревожности”* (лекция и ответы на вопросы – 20 минут аудиторного времени). Лекция проводится на следующем занятии после консультативной лекции на тему *“Самооценка. Уверенность в себе* (Приложение 2)*.*

 В подростковом возрасте тревожность возникает и закрепляется в качестве устойчивого личностного образования. Внутренний конфликт, отражающий противоречия в “Я-концепции” продолжает играть центральную роль в возникновении и проявлении личностной тревожности и в дальнейшем, причем на каждом этапе в него включаются те аспекты “Я”, которые наиболее значимы в этот период.

 Подросток испытывает потребность в построении собственного “Я”, формировании навыков взаимодействия с собой и со своими чувствами, решении личностных проблем, отстаивании сделанного выбора. Состояния подростка могут характеризоваться частой сменой настроения, повышенной мнительностью, протестным поведением при взаимодействии с родителями.

 Конфликтные ситуации между родителями и подростками задерживают формирование я-идентичности подростков (я-идентичность, в положительном смысле, является противоположностью ролевого смешения), что приводит к конфликтам с педагогами и сверстниками и часто является причиной снижения мотивации в учебной деятельности, развития вредных привычек.

 Уточнение типологии конфликта между родителями и подростками, а также выявление особенностей поведенческого синдрома родителей позволяют более точно разработать стратегию коррекции поведения подростка, основанную на личностно-ориентированном подходе.

 Поэтому необходимо оказывать помощь родителям в формировании индивидуальных правил общения с подростком (учитывая при этом типичные для родителей ошибки). Примером ошибочного отношения может служить: игнорирование родителями того, что подросток становится уязвимым в личностном плане, переживает стресс из-за предъявления сравнительных характеристик и постоянных указаний на недостатки.

 Ликвидация психологического дискомфорта подростка может стать надежным основанием для признания своего “я” на уровне межличностных отношений со сверстниками и взрослыми, мотивации к получению знаний, снижения личностной тревожности.

 ***Цель лекции:*** выделить связь уверенности в себе с личностной тревожностью, обозначив необходимость формирования уверенности в себе для снижения уровня личностной тревожности.

 ***Коррекционное развитие (вводное пояснение для преподавателя)***

 Эмоциональные переживания представляют собой важный компонент адаптивного поведения. При этом эмоциональные состояния и соответствующие им поведенческие проявления связаны с субъективной оценкой внешних факторов и личностным потенциалом. К внешним условиям относятся, в том числе, и отношения с другими людьми, и эмоциональная оценка этих отношений.

 Теоретическую основу методики “Определение эмоционального профиля в ситуации оценивания” [17] составляет способность человека повторно переживать эмоции “по памяти”. Как известно, эмоциональная память, отличается “прочностью”, особенно в отношении отрицательных эмоций. Следует обратить внимание: выделил ли подросток в своем эмоциональном профиле *сомнение как неуверенность в себе*.

 ***Цель коррекционно-развивающего упражнения:*** составить эмоциональный ситуативный профиль и выделить те эмоции, которые по степени выраженности сопоставимы с выраженностью сомнения.

*Порядок работы*: выполнение упражнения и дополнительного задания (45 минут аудиторного времени), работа с полученными результатами на уровне индивидуальной консультации.

 ***Индивидуальное психологическое консультирование*** (в рамках вариативного курса“Психология профессиональной деятельности” проводится во внеаудиторное время).

Все необходимые материалы даны в ***Приложении 3.***

***Тематический блок 4. Эмоциональная регуляция как осознанный и опосредованный процесс саморегуляции***

***Психологическая диагностика (вводное пояснение для преподавателя)***

Применение опросника, позволяющего определить тип темперамента, и методики, предназначенной для оценки объема распределения и переключения внимания, поможет студентам более четко понимать влияние на поведение внутренних факторов, связанных с типом нервной деятельности.

 Двухфакторная модель личности, разработанная Г. Айзенком, раскрывает направленность личности на внутренний/внешний мир и уровень эмоциональной стабильности/нестабильности. Эти характеристики позволяют определить тип темперамента, который необходимо учитывать в коррекционно-развивающей работе.

***Цель диагностики:*** определить тип темперамента и связанные с ним показатели экстраверсии/интроверсии и нейротизма; определить степень концентрации внимания.

*Порядок работы*: выполнение методик (15 мин. аудиторного времени); обсуждение и интерпретация результатов (15 мин. аудиторного времени).

 ***Информирование и разъяснение*** по теме *“Саморегуляция”* (лекция-пресс-конференция – 25 мин. аудиторного времени). Лекция-пресс-конференция проводится в рамках раздела “Профессиональная адаптация” после темы“Профессиональная адаптация как система продуктивного взаимодействия” (Приложение 7)*.*

 Лекция является обобщением ответов на составленные заранее вопросы студентов по теме саморегуляции в ситуации контроля знаний.

 ***Цель лекции:*** научить формулировать вопросы и вести диалог.

 *Во* *внеаудиторное время для* *преподавателей* предлагается информация, раскрывающая признаки гиперактивности и синдрома дефицита внимания у подростков, а также рекомендации по организации работы с ними.

 Информация приведена ниже.

 Современные исследования показывают, что указанные признаки могут проявляться не только в детском возрасте, но и у 27% подростков 14-15 лет [28].

 В подростковый период происходят большие изменения: этот период подобен длинному коридору между детством и взрослой жизнью. Дверь в детство еще открыта, но подросток уже спешит к открытой двери во взрослую жизнь, которая где-то впереди.

 Подростковый период - это время значительных гормональных, физических, эмоциональных, моральных и духовных изменений. Под действием гормонального всплеска изменяется физическое тело подростка. Внешне он становится похож на взрослого, тогда как эмоционально и психологически остается незрелым, поэтому он колеблется между желанием быть взрослым и желанием оставаться ребенком.

 Если в результате ваших наблюдений как преподавателя или дневниковых записей этих наблюдений, где отмечена частота проявления эмоциональных состояний подростка, вы предполагаете наличие у него *отдельных элементов* синдрома дефицита внимания или гиперактивности, необходимо направить подростка к психологу на консультацию. Также необходимо описать проблемы подростка его родителям: возможно, они анализировали поведение подростка и сделали собственные заключения. Кроме того, они могут иметь информацию, которая поможет объяснить, какие еще факторы влияют на его поведение.

 Причинами синдрома дефицита внимания (СДВ), синдрома дефицита внимания сопряженного с гиперактивностью (СДВГ) является взаимовлияние биологических и социально-психологических факторов.

 *Признаки СДВ и СДВГ у подростков*:

– часто отвлекаются на длительные периоды времени, независимо от назначенных заданий;

– производят впечатление, что не в курсе происходящего в аудитории;

– ведут себя импульсивно, не обдумывая последствия своих действий;

– поведение напоминает поведение подростков более младшего возраста;

– отличаются двигательной активностью.

 Представляя информацию о поведении подростка психологу, объясните, как Вы пытались решать проблемы, и как подросток реагировал. Возможно, от психолога последует просьба об индивидуальном подходе к работе с подростком в аудитории и проведении наблюдений с целью фиксации наличия/отсутствия изменений в его поведении.

 *Варианты индивидуального подхода*. Пересадить в аудитории за первый стол; использовать жесты, подчеркивающие важные моменты в ходе объяснения; начинать вопрос с имени подростка и задавать его после паузы (4-5 секунд), чтобы он сконцентрировал внимание на том, что последует дальше, при этом сначала лучше задать вопрос, на который, Вы уверены: последует верный ответ. Поскольку подростки с признаками СДВ могут нуждаться в большем количестве времени на выполнение задания, чем другие, то необходимо тем, кто завершил работу раньше, давать дополнительное задание.

 Не следует забывать, что часто подростки с признаками СДВ оказываются в числе “непринятых” в группе, поэтому ему необходимы занятия по формированию компетентности в общении, однако не стоит акцентировать эти недостатки;

 Подростки с признаками СДВ нуждаются в большей помощи при выработке стратегии как организовать работу более эффективно, поэтому необходима помощь и контроль со стороны родителей.

 Подростки с признаками СДВ нуждаются в поощрении за успехи и выполнение ими дисциплинарных требований;

 Указанные методы помогут вырабатывать у подростков умение и привычки работы, что поможет быть более успешными.

 Иногда преподавателями используется следующая стратегия: определяется место (например, читальный зал), куда подросток может пойти и выполнять там индивидуальное задание, чтобы успокоиться и отрегулировать свое поведение. Это не должно восприниматься как наказание. Родители и преподаватели вместе должны разработать непротиворечивый набор правил.

 ***Коррекционное развитие (вводное пояснение для преподавателя)***

 При проведении развивающей коррекции выделить студентов с выраженными показателями нейротизма и сниженной концентрацией внимания. Для этих подгрупп кроме выполнения упражнений необходимо разработать индивидуальные рекомендации в ходе консультации.

***Цель коррекционно-развивающего упражнения:*** ознакомить с техниками стрессосовладающего поведения.

*Порядок работы*: выделить наиболее приемлемый для себя механизм психологической защиты и дать обоснование, обсуждение; резюме группы(35 мин. аудиторного времени).

 ***Индивидуальное психологическое консультирование*** (в рамках вариативного курса“Психология профессиональной деятельности” проводится во внеаудиторное время).

Все необходимые материалы даны в ***Приложении 4.***

***Тематический блок 5. Сила воли***

 ***Информирование и разъяснение*** по теме *“Сила воли”*, (беседа, ответы на вопросы – 30 минут аудиторного времени).

 Беседа проводится в рамках раздела “Профессиональная адаптация” после темы “Профессиональная адаптация как система продуктивного взаимодействия” (Приложение 7).

 ***Цель беседы:*** обсуждение книги К. Макгонигал “Сила воли. Как развить и укрепить ”.

 После обсуждения дать задания, выполнение самостоятельное – 30 минут аудиторного времени.

Обсуждение результатов выполненных заданий – 30 минут.

 ***Индивидуальное психологическое консультирование*** (в рамках вариативного курса“Психология профессиональной деятельности” проводится во внеаудиторное время).

Все необходимые материалы даны в ***Приложении 5.***

***Тематический блок 6. Свобода выбора***

 ***Психологическая диагностика (вводное пояснение для преподавателя)***

Диагностика в форме *итогового тестирования* проводится в рамках данного тематического блока. Для выполнения задания дополнительно ранжируется список терминальных ценностей М. Рокича.

 ***Цель диагностики:*** определить приоритетные ценности-цели и выявить наличие ценностей-средств, необходимых для успешной реализации целей.

  *Порядок работы:* тестирование (15 мин. аудиторного времени); обсуждение и интерпретация результатов (15 мин. аудиторного времени).

***Информирование и разъяснение*** по теме *“Свобода выбора”* (лекция и ответы на вопросы – 20 мин. аудиторного времени). Лекция проводится в рамках раздела “Профессиональная адаптация”после беседы “Сила воли ” (Приложение 5).

 Одна из задач образования – научить распознавать сигналы внутренних побуждений и внешних воздействий на основе понимания смысла ситуации и голоса совести.

 ***Цель лекции:*** дать представление о возможностях в поиске достойного смысла.

 ***Игра (вводное пояснение для преподавателя)***

Игра, смысл которой сводится к контролю усвоения научной терминологии, чтобы через понимание понятийного инструментария структурировать новое знание.

 ***Цель игры:*** структурировать новое знание.

*Порядок работы*: дать задание и проверить выполнение; выявить ошибки; обсуждение (40 мин*.*).

 ***Индивидуальное психологическое консультирование*** (в рамках вариативного курса“Психология профессиональной деятельности” проводится во внеаудиторное время). Все необходимые материалы даны в ***Приложении 6.***

***Приложения***

**(тезисы лекций и бесед, тесты, упражнения)**

***Процедура стартового тестирования***

***Стартовое тестирование, связанное с реализацией цели развивающей программы “Личностное развитие по автономному типу: рефлексивный подход”, проводится на первом вводном занятии в рамках вариативного курса “Психология профессиональной деятельности”. Тестирование проводится анонимно (заполненные студентами бланки остаются у преподавателя; после итогового тестирования, завершающего развивающую программу, на занятии, завершающем вариативный курс, сообщаются результаты сравнительного анализа тестирований).***

 *1. Получить информированное согласие студентов на участие в психологических тестированиях в рамках вариативного курса.*

 *2. Зачитать инструкцию по работе со списком инструментальных ценностей методики М. Рокича.*

 *После выполнения инструкции для того, чтобы после обработки данных ознакомиться со своими результатами, студенты отмечают свой бланк опознавательным значком по собственному выбору.*

 *3. Зачитать инструкцию методики завершения предложений.*

 *После выполнения инструкции для того, чтобы после обработки данных ознакомиться со своими результатами, студенты отмечают свой бланк тем же значком.*

 *Бланки каждого студента, участвовавшего в тестировании, отмечены одним и тем же значком по собственному выбору.*

 *Итак, в ходе стартового тестирования в соответствии с инструкциями выполняются следующие диагностические процедуры.*

 *1. Ранжирование списка инструментальных ценностей М. Рокича.*

 *2. Завершение предложений.*

*Смысловое содержание утверждений, которые составляют методику завершения предложения, сопоставимо с утверждениями 9, 10, 14, 17, 23, 25, 27, 31, 32 методики определения субъективного контроля Дж. Роттера.*

*Диагностика для определения субъективного контроля включена в Приложение 1.*

 *Цель тестирования не сообщается, чтобы социальная установка не оказывала влияния на мнение испытуемых.*

 *После тестирования студентам предлагается высказать свои предположения о том, с какой проблемой связаны диагностические процедуры.*

***Инструкция***. Вы получили бланк со списком инструментальных ценностей (ценностей-средств) методики М. Рокича. Проранжируйте список ценностей, исходя из оценки: *важные как необходимые*.

Каждая ценность-средство получит свой ранг, ранги не должны повторяться, номер 1 получит наиболее важная в своей необходимости для вас ценность-средство.

|  |
| --- |
| *Инструментальные ценности* |
| Аккуратность |
| Воспитанность |
| Высокие запросы |
| Жизнерадостность (чувство юмора) |
| Исполнительность |
| Независимость (способность действовать самостоятельно, решительно) |
| Непримиримость к недостаткам в себе и других |
| Образованность  |
| Ответственность |
| Рационализм (умение здраво мыслить) |
| Самоконтроль |
| Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов |
| Твердая воля |
| Терпимость |
| Честность |
| Чуткость |
| Широта взглядов (понимание другой точки зрения) |
| Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе) |

***Инструкция.*** *Продолжите следующие предложения, стараясь зафиксировать первое, что приходит в голову.*

1. Осуществление моих желаний часто зависит от … .

2. Мои оценки по учебным предметам часто зависят от … .

3. Когда я строю планы, то … .

4. Думаю, что случай в моей жизни … .

5. Жизнь большинства людей зависит от … .

6. Если я очень захочу, то … .

7. То, что со мной случается – это … .

8. Тот, кто не смог добиться успеха в своей работе … .

9. В сложных обстоятельствах я предпочитаю … .

10. Успех является результатом упорной работы и мало зависит … .

***Приложение 1***

***Тематический блок 1. Личностная ответственность***

***Информирование и разъяснение. Тема: “Личностная ответственность”*** (форма проведения – популярная лекция)

Требования к содержанию лекции:

 1) доступность изложения;

2) значимость для слушателей в личностном и профессиональном смысле.

***Тезисы***

В настоящее время в психологической науке особое место занимает проблема личностной автономии подростка. Это связано с тем, что вы, нынешние подростки, будете определять и реализовывать развитие различных сфер жизни в нашей стране в будущем.

По сути, личностная автономия – это готовность к свободе выбора и ответственности за сделанный выбор и его последствия.

Типология развития подростка в русле личностной автономии зависит от степени развития его свободы выбора и ответственности. Так, *автономный тип* характеризуется развитыми предпосылками и свободы, и ответственности, что приводит к их интеграции. *Импульсивный тип* отличается сочетанием развитых предпосылок свободы с недостаточно развитыми структурами ответственности. *Симбиотический тип* – это взаимодействие развитых структур ответственности с недостаточно развитыми структурами свободы. *Конформистский тип* образуется при пересечении недостаточно развитых предпосылок свободы и ответственности. При этом конформистский и симбиотический типы ориентированы на внешние регуляторы при игнорировании собственных интересов и склонны к дезадаптации по целому ряду параметров. Те типы личностной автономии, которые в меньшей степени ориентированы на приспособление, считаются более благополучными.

Результаты сравнения вариантов связи *свободы* и *ответственности* позволяют предположить, что свобода далеко не всегда оказывается желательной, и добровольное бегство от свободы, фактически, означает бегство от ответственности (Э. Фромм, 1941). В реальной жизни к наиболее выраженным формам добровольного выбора подростками *несвободы*, бегства от психологических проблем относятся *зависимости*: табакокурение, алкоголизм, наркомания, которые представляют собой добровольный отказ от самоконтроля, отказ от саморазвития и личностного роста, уводят на более простые и более примитивные траектории жизни.

Как известно, профессиональное становление – процесс длительный, это и выбор профессии, и подготовка по выбранной специальности (в это время продолжается личностное развитие, формируются жизненные планы), и профессиональная адаптация, работа по специальности.

Среди психологических механизмов, обеспечивающих личностно-профессиональное развитие, ответственности отводится существенная роль.

В понятии *личностной ответственности* акцент делается на способность человека предвидеть результаты своего поведения и деятельности.

Проблема *профессиональной ответственности* связана с закономерностями развития техносферы*.* Поскольку личностная и профессиональная ответственность часто проявляются во взаимодействии, применяется термин “личностно-профессиональная ответственность”.

Техника как социальный феномен сложна и противоречива. С одной стороны, достижения технического прогресса обеспечивают решение многих экономических и социальных проблем. С другой стороны – одновременно возникают новые трудности и опасности катастроф.

Поэтому так значима личностно-профессиональная этика, личностно-профессиональная ответственность, которая предполагает постоянную психологическую готовность к выполнению конкретных действий.

 Так, в соответствии с общими требованиями к личностно-профессиональному профилю, которые основаны на содержательном анализе профессии, связанной с эксплуатацией технических средств, желательными являются следующие личностные показатели: *ответственность, высокая работоспособность, средний уровень личностной тревожности, адекватная самооценка, мотивация успеха*.

 ***Психологический смысл понятий: личностная ответственность*** – это способность предвидеть результаты своего поведения и деятельности;

***самоконтроль*** – осознание и оценка собственных действий, психических процессов и состояний; самоконтроль нацелен на своевременное предотвращение или обнаружение уже совершенных ошибок.

***Психологическая диагностика***

 ***Инструкция*.** При выполнении данной методики все вопросы следует начинать со слова *“зачем”*, все ответы – со слова *“чтобы”*. Ваш ответ на первый вопрос: *“Зачем необходима ответственность?”* является основанием для формулировки второго вопроса; ответ на второй вопрос – основанием для формулировки третьего вопроса и т.д., по цепочке. Опрос можно считать завершенным, если выведенная в ответе смысловая категория очевидна, и дополнительные пояснения приводят, например, к тавтологии “Жить, чтобы жить”.

 *Пример*

 “Зачем ученик читает учебник?”

 “Чтобы подготовиться к ответу на уроке.”

 “Зачем готовиться к ответу на уроке?”

 “Чтобы получить хорошую оценку.”

 “Зачем получать хорошую оценку?”

 “Чтобы успешно продолжать учебу дальше.”

 “Зачем успешно продолжать учебу дальше?”

и т.д. до ответа, который очевиден и не требует объяснения.

Итак, вы начинаете с ответа на первый вопрос: *“Зачем необходима ответственность?”*

***Коррекционно-развивающее упражнение***

 ***Инструкция*.** Измените в упражнении иррациональные утверждения, используя рациональную альтернативу.

1. Мне неприятно, когда я контролирую свое поведение.

1. Плохо, что я могу принять решение и взять ответственность на себя.

3. Не могу смириться с тем, что, чаще я надеюсь на себя, а не на счастливый случай.

4. Было бы лучше, если бы я не стремился к ответственности за свои действия.

5. Хорошо, что у меня низкий самоконтроль.

1. Я доволен, что не несу ответственность за свои планы.
2. Не так уж и плохо, когда на реализацию моих планов я не приложил никаких волевых усилий.

*После выполнения инструкции, вам предлагается ответить на вопросы – это интервью с самим собой*

1. Если бы не инструкция к упражнению, какое (какие) из приведенных в анкете утверждений я бы не стал изменять?
2. Предположим, я бы не стал изменять утверждение № … (утверждения №, № ...). Как я могу это себе объяснить и какие при этом эмоции возникли?
3. Какие эмоции возникли, когда я заменил утверждение № … (утверждения № …, № ...) рациональной альтернативой?

***Обсуждение.*** Связываете ли вы с определенными эмоциями свои ответы в рефлексивной цепочке и предложенные вами альтернативы? Если да, то вы могли бы назвать те эмоции, о которых сразу же вспомнили. Эти эмоции связаны: 1) с ответами в рефлексивной цепочке; 2) с альтернативами в упражнении?

 ***Домашнее задание***. В ходе изучения вариативного курса “Психология профессиональной деятельности” выполняются четыре следующие диагностические методики: 1) определение субъективного контроля, 2) определение мотивации к успеху 3) определение мотивации к избеганию неудач; 4) завершение предложений.

 ***Цель домашнего задания:*** конкретизировать представление о своих личностных показателях, характеризующих будущего специалиста.

*Определение субъективного локуса контроля, опросник Дж. Роттера [20]*

*Инструкция*. На каждый пункт опросника отвечайте “да” или “нет”.

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

2. Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспосабливаться друг к другу.

3. Ошибаются те, которые думают, что если суждено заболеть, то ничего не поделаешь.

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

5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.

6. Бесполезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей, если у них сложилось предвзятое мнение о вас.

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

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

9. Мои отметки в школе часто зависели от случайных обстоятельств, например настроения учителя, чем от моих собственных усилий

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

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

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

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

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

15. Я стараюсь не строить долговременных планов, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.

16. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.

17. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.

18.Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.

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

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

21. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают, а не руководители.

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

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

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

25. То, что со мной случается, - это дело моих собственных рук.

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

27. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не проявил достаточных усилий.

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

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

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

31.В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы разрешатся сами собой.

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

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

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

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

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

37. В общении с людьми бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.

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

39. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи моих друзей.

40. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависели от везения или невезения.

*Обработка и интерпретация результатов тестирования*

I. Подсчитать баллы по шкале ”Ио”.

Шкала общей интернальности (Ио) охватывает все пункты опросника.

 Обвести кружком номера, совпадающие с ”ключом”.

*1.* Если на следующие вопросы вы ответили “да”:

 2,3,4,10,11,13,14,16,18,21,23,25,27,28,30,32,33,35,38,40.

*2.* Если на следующие вопросы вы ответили ”нет”:

 1,5,6,7,8,9,12,15,17,19,20,22,24,26,29,31,34,36,37,39.

Шкала Ио соответствует общему количеству “кружков”.

Результат в интервалe:

0–14 – экстернал;

15–24 – амбинал;

25–40 – интернал.

###### II. Подсчитать баллы по шкалам ”Ид”, ”Ин”, ”Ир”, ”Им”, проставляя при совпадении с ”ключом” соответствующее буквенное сочетание, причем обращать внимание только на те номера вопросов, которые вы обвели кружком.

*1.* Ид (интернальность в сфере достижений) : 1,5,6,11,13,22,23,28,32,33.

Результат в интервале :

0 – 3 – человек не может повлиять на успех, экстернальность;

4 – 6 – амбинальность;

7 –10 – человек – причина успеха, интернальность.

*2.* Ин (интернальность в сфере неудач): 4,16,20,27,29,34,36,37,38,40.

Результат в интервале:

0 – 3 – человек возлагает ответственность на внешние обстоятельства, экстернальность;

4 – 6 – амбинальность;

7 – 10 – человек чувствует ответственность за неудачи, интернальность.

*3.* Определить показатель ”Псоб”:

Псоб = Ин – Ид – предрасположенность к самообвинению

Если полученный результат:

- стремится от 0 к “–“, то человек не склонен к самообвинениям (некритичность);

- стремится от 0 к “+”, то человек обвиняет себя в неудачах, а в случае успеха не склонен считать себя его причиной (скрытая неуверенность в себе);

оптимальным является нулевой балл.

*4.* Ир (интернальность связана с получением результата): 1,9,11,20,21,26,27,32,36,38.

Результат в интервале :

0 –3 – человек затрудняется в объяснении причин достижения результата, экстернальность;

4 – 6 – амбинальность;

7 –10 – результаты воспринимаются как следствие качества собственных усилий, интернальность.

*5.* Им (интернальность в межличностном общении):

6,7,12,16,22,23,28,33,34,37.

Результат в интервале:

0 – 3 – человек зависит от других, экстернальность;

4 – 6 – амбинальность;

7 – 10 – от человека зависит, как складываются отношения, интернальность.

Высокие показатели характеризуют интернала. Интернал – человек, берущий на себя ответственность за собственную жизнь (внутренний локус контроля). Экстернал – человек, считающий, что от него мало что зависит в его собственной жизни (внешний локус контроля). Амбинал – человек, не обладающий устойчивой склонностью к ответственности, он поступает то как интернал, то как экстернал.

Все шкалы, кроме Псоб, являются прямыми, т.е. чем выше балл, тем больше он говорит о склонности к интернальности.

*Определение мотивации к успеху, методика Т. Элерса [20]*

***Инструкция.*** Вам будет предложено 41 утверждение. Свое согласие или несогласие обозначьте соответственно ответами «да» или «нет». В утверждениях, отражающих отношение к работе, под термином «работа» следует понимать учебную деятельность.

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.
2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100% выполнить задание.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.
4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.
8. Я более доброжелателен, чем другие.
9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.

10.В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах отдыха.

11.Усердие – это моя не основная черта.

 12.Мои достижения в труде не всегда одинаковы.

 13.Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.

 14.Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.

 15.Я знаю, что мои коллеги считают меня дельным человеком.

 16.Препятствия делают мои решения более твердыми.

 17.У меня легко вызвать честолюбие.

 18.Когда я работаю без вдохновенья, это обычно заметно.

 19.При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.

 20.Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.

 21.Нужно полагаться только на самого себя.

 22.В жизни мало вещей, более важных, чем деньги.

 23.Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.

 24.Я менее честолюбив, чем многие другие.

 25.В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.

 26.Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.

 27.Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.

 28.Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.

 29.Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.

 30.Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.

 31.Мои друзья иногда считают меня ленивым.

 32.Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.

 33.Бессмысленно противодействовать воле руководителя.

 34.Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.

 35.Когда что-то не ладится, я нетерпелив.

 36.Я обычно мало обращаю внимания на свои достижения.

 37.Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работы других.

 38.Многое, за что я берусь, я не довожу до конца.

 39.Я завидую людям, которые не загружены работой.

 40.Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.

 41.Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

*Обработка и интерпретация данных тестирования*

 Вы получаете по 1 баллу за ответы “да” на следующие вопросы: 2, 3, 4 ,5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Вы также получаете по 1 баллу за ответы «нет» на вопросы: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39. Ответы на вопросы 1, 11,12, 19, 23, 33, 34, 35, 40, не учитываются. Подсчитайте сумму набранных баллов.

От 1 до 10 баллов: низкая мотивация к успеху.

От 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации.

От 17 до 20 баллов: умеренно высокий уровень мотивации.

Свыше 21 балла: очень высокий уровень мотивации к успеху.

*Определение мотивации к избеганию неудач, методика Т. Элерса [20]*

***Инструкция.*** Вам предлагается список из 30 строк по 3 слова в каждой строке. В каждой строке выберите только одно из 3-х слов, которое наиболее точно вас характеризует, и пометьте его.

*Обработка и интерпретация данных тестирования*

Вы получаете по 1 баллу за следующие выборы, приведенные в ключе (первая цифра означает номер строки, вторая цифра после дефиса - номер столбца, в котором нужное слово. Например,1/2 означает, что слово, получившее 1 балл в первой строке, во втором столбце - «бдительный»). Другие выборы баллов не получают.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 | 2 | От |
| 1. Смелый
2. Кроткий
3. Осторожный
4. Непостоянный
5. Неумный
6. Ловкий
7. Хладнокровный
8. Стремительный
9. Незадумывающийся
10. Оптимистичный
11. Меланхоличный
12. Трусливый
13. Опрометчивый
14. Внимательный
15. Рассудительный
16. Предприимчивый
17. Взволнованный
18. Малодушный
19. Пугливый
20. Исполнительный
21. Предусмотрительный
22. Укрощенный
23. Осторожный
24. Разумный
25. Предвидящий
26. Поспешный
27. Рассеянный
28. Осмотрительный
29. Тихий
30. Оптимистичный
 | БдительныйРобкийРешительныйБесцеремонныйТрусливыйБойкийКолеблющийсяЛегкомысленныйЖеманныйДобросовестныйСомневающийсяНебрежныйТихийНеблагоразумныйБыстрыйОсторожныйРассеянныйНеосторожныйНерешительныйПреданныйБойкийБезразличныйБеззаботныйЗаботливыйНеустрашимыйПугливыйОпрометчивыйРассудительныйНеорганизованныйБдительный | ПредприимчивыйУпрямыйПессимистичныйВнимательныйНедумающийПредусмотрительныйУдалойБоязливыйНепредусмотрительныйЧуткийНеустойчивыйВзволнованныйБоязливыйСмелыйМужественныйПредусмотрительныйРобкийБесцеремонныйНервныйАвантюрныйОтчаянныйНебрежныйТерпеливыйХрабрыйДобросовестныйБеззаботныйПессимистичныйПредприимчивыйБоязливыйБеззаботный |

1/2, 2/1, 2/2, 3/1, 3/3, 4/3, 5/2, 6/3, 7/2, 7/3, 8/3, 9/1, 9/2, 10/2, 11/1, 11/2, 12/1, 12/3, 13/2, 13/3, 14/1, 15/1, 16/2, 16/3, 17/3, 18/1, 19/1, 19/2, 20/1, 20/2, 21/1, 22/1, 23/1, 23/3, 24/1, 24/2, 25/1, 26/2, 27/3, 28/1, 28/2, 29/1, 29/3, 30/2.

Уровень мотивации зависит от суммы баллов.

От 2 до 20 баллов – низкая мотивация к защите.

От 11 до 16 баллов – средний уровень мотивации.

От 17 до 20 баллов – высокий уровень мотивации.

Свыше 20 баллов – слишком высокий уровень

мотивации к избеганию неудач, к защите.

***Инструкция.*** *Продолжите следующие предложения, зафиксировать первое, что приходит в голову.*

 1. Ответственного человека я узнаю … .

 2. Безответственные люди – это … .

***Приложение 2***

***Тематический блок 2. Самооценка и самоотношение***

***Информирование и разъяснение. Тема “Самооценка. Уверенность в себе ”*** (форма проведения – консультативная лекция)

Требования к содержанию лекции:

1) конкретизировать представление о психологической природе самооценки в подростковом возрасте

2) дать рекомендации общего характера

***Тезисы***

К началу подросткового возраста роль самооценки в жизни заметно усиливается, начинается переориентация с внешних оценок на самооценку. Более выраженные темпы наблюдаются в развитии *эмоционального компонента* самооценки; эмоционально-ценностное отношение к себе становится ведущим переживанием, как в общей, так и в частной самооценке. И хотя природа общей самооценки менее исследована, все же специалисты сходятся во мнении о том, что общая самооценка отражает *принятие/непринятие себя* личностью; общая самооценка соотносится с мерой *уверенности в себе* (А.В. Захарова, 1989).

Другими словами, *психологическое содержание* *уверенности в себе* определяется как *принятие* *себя*; при этом среди основных *личностных детерминант* *уверенности в себе* выделяются – *мотивация достижений, волевой самоконтроль и тревожность* (В.Б. Высоцкий, 2001).

 При рассмотрении *социально-пси­холо­гических детерминант* *уверенности в себе* выделяют – *принятие себя, инициатива и смелость в социальных контактах* (В.Г. Ромек, 1997).

 Неуверенность в себе в сочетании с потребностью быть “на уровне” может лишить подростка решимости действовать, что-то менять в ситуации, вызывающей фрустрацию. Такая ситуация может заставить подростка искать выход в пагубных пристрастиях.

 Важно, не допуская формирование связанной с показателем “неуверенность в себе” низкой самооценки, находить средства своевременного ее повышения.

Для этого необходима коррекционно-развивающая работа в русле позитивной психологии, в ходе которой реальный взгляд других на те проблемы, которые вызывают тревогу, положительная оценка другими вашего личностного потенциала помогают изменять самооценку в сторону ее повышения.

***Психологический смысл понятий: образ “Я” –*** знание о себе***,*** своем личностном потенциале (что я имею);

***самоотношение***  как отношение к себе на разных возрастных этапах может не совпадать с самооценкой, самооценка может снизиться (например, оценка возможностей памяти), при этом самоотношение может остаться прежним или даже повыситься на фоне самооберегания;

 ***самооценка*** – это критическая позиция по отношению к своему личностному потенциалу, оценка потенциала в контексте той системы ценностей, которая принята.

***Психологическая диагностика***

*Модифицированный вариант методики “Кто Я?” (М.Кун, Т. Макпартленд, 1954), разработанный Т.В. Румянцевой [23]*

 ***Инструкция*.** В течение 10 мин. дайте как можно больше ответов на вопрос “Кто Я?”. Фиксируйте все ответы, которые приходят в голову, так как не будет правильных или неправильных ответов.

*Обработка данных*

Поставьте справа от ответа, который вам нравится знак “+”; знак “-” поставьте справа от ответа, который вам не нравится. У вас также могут остаться ответы без отметок “+” или “-”, считайте, что это ваши сомнения.

 Посчитайте общее количество “+” и “-”, затем выделите отдельно “+” и “-” и определите их содержание в процентах от общего числа.

 65–80% ответов с “+” и, соответственно, 35–20% ответов с “-” отражают адекватную самооценку;

 85–100% ответов с “+” отражают завышенную самооценку;

50 –100% ответов с “-” отражают заниженную самооценку.

***Инструкция*.** Завершите следующие предложения, оценивая свои возможности.

1. Лучше всего я умею………………………………, так как
2. Я вряд ли смогу …………………………………..., так как
3. От меня зависит …………………………………..., так как

4. Я знаю от меня не зависит……………………......., так как

***Коррекционно-развивающее упражнение***

 ***Инструкция*.** Отметьте свои положительные качества, влияющие на проявления уверенности в себе. Укажите недостатки, которые способствуют проявлениям неуверенности в себе. Подумайте: положительный потенциал способен компенсировать недостатки?

 Проиграйте *ситуацию контроля и оценивания знаний*, применяя вербальные и невербальные средства, повышающие уверенность в себе в моменты явных затруднений. Составьте свой набор приемов релаксации и формул-самоинструкций.

***Примеры***

– Сделайте глубокий вздох, задержите дыхание и сделайте выдох (выдох вдвое длиннее, чем вдох). Повторите несколько раз, чтобы нормализовать частоту пульса.

– Контролируйте голос и жесты, так как уверенный голос и спокойные действия в состоянии волнения снижают его (тренировка перед зеркалом: представьте образ для подражания или вспомните ситуацию, где собственное поведение было уверенным).

– Пока я сохраняю спокойствие, я контролирую ситуацию.

– Я не стану необоснованно спешить с ответом, а обдумаю свое решение.

– В случае затруднения с ответом я буду спокойно рассуждать вслух: предложу какие-то альтернативы и выскажу свои сомнения, но не стану отмалчиваться.

– В случае затруднения по сути вопроса, признаюсь в этом и попрошу повторить вопрос.

– Волнение мешает оценить ситуацию. Стоп.

 ***Домашнее задание***. Позитивное отношение к собственному личностному потенциалу оказывает влияние на интерпретацию внешней оценки (как, по моему мнению, меня оценивают другие).

 ***Цель домашнего задания:*** закрепление позитивного отношения к себе.

*Упражнение “Мое имя”*

***Инструкция.*** Составьте список положительных личностных качеств, которые соответствуют вашему образу “Я” и начинаются с той же буквы, что и ваше имя. Вы можете включать в перечень также личностные качества, которые начинаются с буквы, что и варианты вашего имени.

*Пример*

Алексей: аккуратный, …..

Леша: лояльный, ….

……………………………

Дмитрий: демократичный, ….

Митя: мужественный, ….

……………………………

***Задание.*** Прочтите составленный вами список. Возможно, в список окажутся включенными качества, которые раньше вы не выделяли в своем образе “Я”, но эти качества ему вполне соответствуют.

 Если у вас снижена самооценка, то априори вы готовы к невысоким результатам своей работы. Попытайтесь пересмотреть свое отношение к тому потенциалу, который у вас есть.

 Как известно, устойчивая самооппозиция не является оптимальным вариантом.

***Приложение 3***

***Тематический блок 3. Личностная тревожность***

***Информирование и разъяснение. Тема “Взаимовлияние уверенности в себе и личностной тревожности”*** (форма проведения – лекция)

***Тезисы***

Студенты с повышенным уровнем тревожности во время ситуаций контроля и оценивания знаний ощущают дискомфорт, что может негативно повлиять на результаты их работы.

Значимость проблемы экзаменационных состояний тревожности и страха подтверждается обращением к ней ученых уже на раннем этапе формирования психологии как самостоятельной науки. Первые результаты анализа этой проблемы в начале XX века показали [1], что страх на экзамене нарушает “возможность правильного исполнения задач” (Plecher, 1908), обладает “парализующим” действием, проявляется как “угнетающий момент” (Бехтерев, 1911).

По сравнению с обучением в школе обучение в техникуме – это включение в более интенсивный учебный процесс с увеличением объема учебного материала. Как показывают результаты исследований, в ситуации экзаменационной проверки усвоения учебного материала повышенную напряженность, нервозность, страх переживают не только студенты-первокурсники, но и студенты старших курсов [17].

Справиться с состоянием личностной тревожности и даже снизить ее уровень можно, если целенаправленно развивать такой компонент самооценки, как уверенность в себе.

Поэтому нужно осознавать, что между выраженностью личностной тревожности, с одной стороны, и успешностью – с другой, *нет однозначной зависимости*. Другими словами, необходимо позитивно оценивать свои возможности, развивать их самостоятельно и с помощью специалистов; формировать ответственное отношение к учебе и собственному здоровью.

***Психологический смысл понятия: личностная тревожность*** – это повышенная склонность к переживанию тревоги и беспокойству без достаточных оснований.

***Психологическая диагностика***

*Шкала личностной тревожности опросника Ч. Спилбергера [20]*

*Инструкция.* Прочтите внимательно каждое из приведенных ниже суждений и в соответствии с вашим выбором отметьте цифрой один из четырех вариантов ответов: “никогда”, “почти никогда”, “часто”, “почти всегда”.

21. У меня бывает приподнятое настроение.

22. Я бываю раздражительным.

23. Я легко могу расстроиться.

24. Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие.

25. Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть.

26. Я чувствую прилив сил, желание работать.

27. Я спокоен, хладнокровен и собран.

28. Меня тревожат возможные трудности.

29. Я слишком переживаю из-за пустяков.

30. Я бываю вполне счастлив.

31. Я все принимаю близко к сердцу.

32. Мне не хватает уверенности в себе.

33. Я чувствую себя беззащитным.

34. Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей.

35. у меня бывает хандра.

36. Я бываю доволен.

37. Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня.

38. Бывает, что я чувствую себя неудачником.

39. Я уверенный человек.

40. Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах.

*Обработка и интерпретация результатов тестирования*

Просуммируйте баллы, используя “ключ” (приведен в таблице), разделите на 20, полученные результаты сравните:

1,0 – 1,4 – очень низкая тревожность; 1,5 – 1,9 – низкая тревожность;

2,0 – 2,9 – средняя тревожность; 3,0 – 3,4 – высокая тревожность

3,5 – 4,0 – очень высокая тревожность

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Номер вопроса | Никогда | Почти никогда | Часто | Почти всегда |
| 21 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 22 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 27 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 28 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 31 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 37 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 40 | 1 | 2 | 3 | 4 |

***Коррекционно-развивающее упражнение***

 *Методика “Определение эмоционального профиля в ситуации оценивания” [17]*

Попытайтесь мысленно представить любую ситуацию внешнего оценивания ваших возможностей, в которой вы ощущали тревожность, дискомфорт – и все это негативно сказалось на ваших результатах.

Возможно, вы вспомните несколько ситуаций. Не тратьте время на обдумывание: какой из вариантов выбрать, остановитесь на том, который “всплыл” первым. Наша эмоциональная память позволяет нам воспроизвести эмоции, связанные с определенной ситуацией. Приступайте к выполнению задания.

***Задание.*** Начертите систему координат.

На *вертикальной оси* с отступом от точки пересечения, отложите на равном расстоянии друг от друга 15 делений. Каждое деление соответствует определенной эмоции: 1) волнение (взволнованность), 2) воодушевление (энтузиазм), 3) гордость (чувство собственного достоинства), 4) досада (недовольство), 5) злость (раздраженно-враждебное чувство), 6) недоумение (озадаченность), 7) обида (несправедливо причиненное огорчение), 8) радость (душевное удовлетворение), 9) разочарование (чувство неудовлетворенности), 10) смущение (состояние застенчивости), 11) сомнение (состояние неуверенности), 12) страх (сильная боязнь), 13) стыд (сильное смущение), 14) удивление (состояние вследствие чего-то неожиданного), 15) уныние (гнетущая печаль).

На *горизонтальной оси* с отступом от точки пересечения, на равном расстоянии друг от друга отложите 4 деления, каждое из которых обозначает выраженность проявления эмоций, наименования которых представлены на вертикальной оси: 1) ярко выражена, 2) средне выражена, 3) слабо выражена, 4) не выражена.

Сетка образована перпендикулярами, опущенными из точек делений на вертикальной и горизонтальной осях.

Подготовив, в соответствии с заданием две измерительные шкалы: вертикально расположенная шкала отражает список из 15-ти эмоций, горизонтально расположенная шкала проранжирована 4-мя показателями выраженности проявления этих эмоций, приступайте к выполнению инструкции.

***Инструкция****.*Просим учитывать, что шкала наименований содержит только один полюс эмоциональных проявлений. Так, если вы выбрали альтернативу выраженности эмоции “ярко выражена” (средне/ слабо выражена), соответствующую проявлению у вас *волнения*, то противоположное состояние “*спокойствие*” у вас не проявлялось, что предполагает альтернативу “не выражена”. Если проявление *воодушевления* (эмоционального подъема) вы сопоставили с альтернативой “не выражена”, то противоположное состояние “*вялость*” (эмоциональный спад) проявлялось в одной из альтернатив выраженности “ярко/средне/слабо выражена”.

Прочтите название эмоции под номером 1 и выберите показатель из интервала, который отражает выраженность/невыраженность проявления именно этой эмоции. На сетке это соответствие обозначьте точкой. Затем переходите к эмоции номер 2 и т.д. После того, как каждая из 15 эмоций получит свой показатель, проставьте на графике соответственно 15 точек. Соедините эти точки линией, и вы получите свой “эмоциональный профиль”, отражающий ваше ситуативное состояние.

***Дополнительное задание***

Поскольку нас интересует взаимовлияние показателей личностной тревожности и уверенности/неуверенности в себе, то особый интерес для анализа представляет *сомнение как*  *состояние неуверенности*, выраженное в профиле на уровне ярко/средне.

Если в эмоциональном профиле *сомнение* представлено на уровне: ярко/средне, постарайтесь вспомнить, какие из отрицательных эмоций построенного вами профиля (досада, злость, обида, разочарование, страх, стыд, уныние) имели место наряду с *сомнением как проявлением неуверенности*.

Выпишите сочетание выделенных эмоций. Вы можете обсудить ситуацию на *индивидуальной консультации*.

 Таким образом, выполнение этого задания позволяет актуализировать проблему внешнего оценивания и прийти к осознанию, что интерпретация оценок других во многом зависит от собственной самооценки.

 Следовательно, необходимо развивать свой личностный потенциал и позитивное отношение к себе.

***Приложение 4***

***Тематический блок 4. Эмоциональная регуляция как осознанный и опосредованный процесс саморегуляции***

***Информирование и разъяснение. Тема: “Саморегуляция ”*** (форма проведения – лекция-пресс-конференция)

Требования к содержанию лекции: информация по заявленной теме должна представлять собой обобщенный ответ на вопросы студентов (список вопросов подается заранее).

***Тезисы***

*Психологическое здоровье* определяется как адаптивность и благополучие личности. Однако, несформированность навыков эмоциональной регуляции может помешать оптимально проявлять себя в различных жизненных ситуациях, что негативно влияет на адаптацию.

Разработка совместно с психологом индивидуально ориентированных рекомендаций поможет развивать навыки саморегуляции, которые будут способствовать адаптации к сложившимся условиям в плане построения системы продуктивного взаимодействия личности и среды, и будут положительно влиять на самооценку.

Такие рекомендации, как правило, основаны на результатах анализа психологических особенностей личности, которые, кстати, часто становятся причинами, вызывающими, усиливающими негативные эмоциональные проявления.

Рассмотрим негативные эмоциональные проявления в ситуациях напряженности на примере экзаменационного страха.

Прежде всего, необходимо обратить внимание на неоднозначную роль страха, связанного со сдачей экзаменов

С одной стороны, страх как “самая токсичная эмоция” (S. Tomkins, 1963), может отрицательно влиять, как на результат экзамена, так и на общее состояние здоровья [7]. С другой стороны, выполняя адаптивную функцию и мобилизуя студентов на более *качественную подготовку* к экзамену, страх может повысить учебную результативность.

Более того, страх может действовать как “приобретенное побуждение”, способствующее выработке эффективных инструментальных навыков [17].

Следует отметить, что напряженность и тревожность в ситуации экзамена зависит также от отношения личности к цели и конечному результату деятельности.

 Обучение простым и надежным методам преодоления экзаменационного страха, определения и регулирования в ситуации контроля знаний индивидуального уровня “полезной тревоги” помогает в ситуациях, связанных с внешним оцениванием.

Для того, чтобы методики преодоления напряженности и страха работали, необходимо иметь представление о своих индивидуальных особенностях, связанных, в том числе, и с типом темперамента. Так, показатель эмоциональная уравновешенность/эмоциональная неуравновешенность, связанный с типом темперамента, оказывает непосредственное влияние на психическое состояние в ситуации напряженности.

Однако у большей части людей можно наблюдать сочетание отдельных черт одного типа темперамента с некоторыми чертами другого. И лишь немногих, с оговорками, можно отнести к какому-то одному типу темперамента.

Если в основу темперамента положить общую конституцию организма (всю его биологическую подсистему или хотя бы основные психофизиологические индикаторы общих свойств нервной системы), то можно предположить, что типов темперамента будет столько, сколько типов общих конституций. В будущем, когда физиологи будут располагать более точными сведениями об основных биологических типах человеческого организма как целого, вероятно, появится возможность создать более точную классификацию типов темперамента.

На данном этапе развития психологии достоверно утверждение, что нет хороших или плохих типов темперамента: сангвиник, флегматик, холерик, меланхолик, как “чистые” типы темперамента – это определенная абстракция. Реальные люди в той или иной мере приближаются к подобной абстракции. И чем ближе тот или иной конкретный человек к определенному “чистому” типу, тем ярче он проявляет соответствующие ему особенности в поведении и деятельности.

В плане воспитания и самовоспитания не только нельзя, но и бессмысленно стремиться к тому, чтобы изменить темперамент. Более целесообразным представляется учет свойств темперамента конкретной личности при организации деятельности и саморегуляции в деятельности и поведении.

Так, осознавая, что вам свойственны признаки эмоциональной неуравновешенности, обусловленные типом темперамента, необходимо уметь применять техники “быстрой” помощи в стрессовых ситуациях, уметь вырабатывать стратегии поведения, ориентированные на ожидаемый позитивный результат.

Осознавая у себя обусловленные эмоциональной неуравновешенностью проявления подросткового демонстративного поведения, которые могут приводить к проблемам в учебе и общении, обращайтесь к психологу и, работая над собой, приобретайте необходимые навыки:

– осознавать и контролировать свое эмоциональное состояние;

– осознавать последствия своих действий;

– не забывать, что внимание рассеивается, если не убрать из зоны работы отвлекающие предметы;

– удобно размещать все материалы, необходимые для работы;

– составлять индивидуальный план работы;

– самостоятельно следить за поэтапным его выполнением;

–использовать как запись основных выводов в конце задания, так и комментарии из учебников и работы в аудитории;

– не спешить и обдумывать свой ответ на вопрос преподавателя;

– регламентировать план необходимых дел в течение дня;

– *избегать* частых эмоциональных и многолюдных праздников, длительных занятий за компьютером и просмотров телевизионных передач, позднего отхода ко сну (перед сном предпочтительно почитать).

***Психологический смысл понятия: саморегуляция***в контексте личностной автономии рассматривается как активность и управление активностью с целью

реализации осознанных выборов (с саморегуляцией связана успешность/неуспешность результата).

***Психологическая диагностика***

*Тест Г.Айзенка, форма А [20]*

***Инструкция****.* Опросник содержит 57 вопросов. На каждый предлагаемый вопрос следует ответить “да” или ”нет”. Не тратьте время на обдумывание вопросов: здесь не может быть хороших или плохих ответов.

1. Часто ли вы испытываете тягу к новым впечатлениям, чтобы отвлечься, испытать сильные ощущения?

2. Часто ли вы чувствуете, что нуждаетесь в друзьях, кото­рые могут вас понять, выразить сочувствие?

3. Считаете ли вы себя беззаботным человеком?

4. Очень ли вы трудно отказываетесь от своих намерений?

5. Обдумываете ли вы свои дела, не спеша, и предпочитае­те ли подождать, прежде чем действовать?

6. Всегда ли вы сдерживаете свои обещания, даже если это вам невыгодно?

7. Часто ли у вас бывают спады и подъемы настроения?

8. Быстро ли вы обычно действуете и говорите и не растрачиваете ли много времени на обдумывание?

9. Возникали ли у вас когда-нибудь чувства, что вы несча­стны, хотя никакой серьезной причины для этого не было?

10. Верно ли, что на спор вы способны решиться на все?

11. Смущаетесь ли вы, когда хотите познакомиться с чело­веком противоположного пола, который вам симпатичен?

12. Бывает ли, что, разозлившись, вы выходите из себя?

13. Часто ли вы действуете необдуманно, под влиянием мо­мента?

14. Часто ли вас беспокоит мысль о том, что вам не следо­вало бы чего-нибудь делать или говорить?

15. Предпочитаете ли вы чтение книг встречам с людьми?

16. Верно ли, что вас легко задеть?

17. Любите ли вы часто бывать в компании?

18. Бывают ли у вас такие мысли, которыми вам не хотелось бы делиться с другими людьми?

19. Верно ли, что иногда вы настолько полны энергии, что все горит в руках, а иногда чувствуете сильную вялость?

20. Стараетесь ли вы ограничить круг своих знакомств не­большим числом самых близких друзей?

21. Много ли вы мечтаете?

22. Когда на вас кричат, отвечаете ли вы тем же?

23. Часто ли вас терзает чувство вины?

24. Все ли ваши привычки хороши и желательны?

25. Способны ли вы дать волю собственным чувствам и вовсю повеселиться в шумной компании?

26. Можно ли сказать, что нервы у вас часто бывают напряжены до предела?

27. Считают ли вас человеком живым и веселым?

28. После того как дело сделано, часто ли вы возвращаетесь к нему мысленно и думаете, что могли бы сделать лучше?

29. Верно ли, что вы обычно молчаливы и сдержанны, когда находитесь среди людей?

30. Бывает ли, что вы передаете слухи?

31. Бывает ли, что вам не спится оттого, что разные мысли лезут вам в голову?

32. Верно ли, что вам часто приятнее и легче прочесть о том, что вас интересует в книге, хотя можно быстрее и проще узнать об этом у друзей?

33. Бывает ли у вас сильное сердцебиение?

34. Нравится ли вам работа, которая требует пристального внимания?

35. Бывают ли у вас приступы дрожи?

36. Верно ли, что вы всегда говорите о знакомых вам людях только хорошее, даже тогда, когда уверены, что они об этом не узнают?

37. Верно ли, что вам неприятно бывает в компании, где постоянно подшучивают друг над другом?

38. Верно ли, что вы раздражительны?

39. Нравится ли вам работа, которая требует быстроты действий?

40. Верно ли, что вам нередко не дают покоя мысли о разных неприятностях и «ужасах», которые могли бы произойти, хотя все кончилось благополучно?

41. Верно ли, что вы неторопливы в движениях?

42. Вы когда-нибудь опаздывали на свидание или на работу?

43. Часто ли вам снятся кошмары?

44. Верно ли, что вы такой любитель поговорить, что нико­гда не упустите удобного случая побеседовать с незнакомым че­ловеком?

45. Беспокоят ли вас какие-нибудь боли?

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

47. Можете ли вы назвать себя нервным человеком?

48. Есть ли среди ваших знакомых такие, которые вам явно не нравятся?

49. Легко ли вас задевает критика ваших недостатков или вашей работы?

50. Могли бы вы сказать, что вы уверенный в себе человек?

51. Трудно ли вам получить настоящее удовольствие от ме­роприятий, в которых много участников?

52. Беспокоит ли вас чувство, что вы чем-то хуже других?

53. Сумели бы вы внести оживление в скучную компанию?

54. Бывает ли, что вы говорите о вещах, в которых совсем не разбираетесь?

55. Беспокоитесь ли вы о своем здоровье?

56. Любите ли вы подшучивать над другими?

57. Страдаете ли вы бессонницей?

# *Обработка и интерпретация результатов тестирования*

Обработку тестирования следует начинать с определения досто­верности ответов испытуемых. Если ответы совпадают с ответами, приведенными в ключе, то каждому из них приписывается 1 балл. Ключ к опроснику приведен ниже.

Если сумма баллов по по­казателю искренности составляет 5–6, то результаты подвергаются сомнению (возможно, при ответах имела место ориентация на социальное одобрение). Если сумма баллов более 7, то данные тестирования счи­таются недостоверными, обработка данных не проводится. Ответы достоверны при сумме баллов 0–4.

Подсчитывается сумма баллов по показателю экстраверсии — интроверсии. Баллы за ответы по данному показателю начисляются также: за каждый ответ, совпадающий с показателем экстраверсии в ключе опросника, присваивается 1 балл.

Подсчет баллов по показателю нейротизма производится аналогично. При сумме баллов менее 12 испытуемых относят к представителям, отличающимся эмоциональной устойчиво­стью (стабильностью). При сумме баллов более 12 испытуемых относят к эмоционально неустойчивым типам личности. Пока­затели 9—13 — среднее значение нейротизма; ≥ 15 — высокий уровень нейротизма; ≥ 19 — очень высокий уровень нейротиз­ма; ≤ 8 — низкий уровень нейротизма (высокая эмоциональ­ная устойчивость).

Ключ к опроснику Айзенка

|  |  |
| --- | --- |
| Показатель свойств темперамента | Показатель искренности ответов |
| Экстраверсия | Нейротизм |
| 1 Да 29 Нет3 Да 32 Нет5 Нет 34 Нет8 Да 37 Нет10 Да 39 Да13 Да 41 Нет15 Нет 44 Да17 Да 46 Да20 Нет 49 Да22 Да 51 Нет25 Да 53 Да27 Да 56 Да | 2 Да 31 Да4 Да 33 Да7 Да 35 Да9 Да 38 Да11 Да 40 Да14 Да 43 Да16 Да 45 Да19 Да 47 Да21 Да 50 Да23 Да 52 Да26 Да 55 Да28 Да 57 Да | 6 Да12 Нет18 Нет24 Да30 Нет36 Да42 Нет48 Нет54 Нет |

На чистом листе бумаги вычерчиваются две взаимно пер­пендикулярные оси экстравертированности и нейротизма (рис. 1) со значениями шкал 0—24. Точка пе­ресечения осей соответствует значению 12.

Полученные показатели соответственно откладываем на горизонтальной и вертикальной осях (рис. 1). Пересечение линий, проведенных из отмеченных точек на осях, указывает на определенный тип темперамента.

*Экстраверсия* – направленность личности на окружающий мир.

*Интроверсия* – направленность личности на ее внутренний мир.

*Нейротизм* – неуравновешенность, нестабильность личности.

*Эмоциональная неустойчивость*



## Эмоциональная устойчивость

## Рис. 1. “Круг Айзенка”

*Методика “Числовой квадрат”*

 ***Инструкция.*** Перед вами квадрат с 25 числами и числовой ряд из 40 чисел. Вам необходимо за 1,5 минуты зачеркнуть в числовом ряду числа, отсутствующие в квадрате.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 14 | 5 | 31 | 27 | 37 |
| 40 | 34 | 23 | 1 | 20 |
| 19 | 16 | 32 | 13 | 33 |
| 2 | 6 | 8 | 25 | 9 |
| 12 | 26 | 36 | 28 | 39 |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
| 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 |

*Обработка результатов и интерпретация*

 При обработке подсчитывается количество правильных ответов, пропуск или исправление рассматриваются как ошибка. Числа, отсутствующие в квадрате: 3, 4, 7, 10, 11, 15, 17, 18, 21, 22, 24, 29, 30, 35, 38.

Задание сложное. Если удалось зачеркнуть менее 10 цифр, то объем распределения внимания целесообразно развивать. Тренируйтесь, и вас ждет успешный результат.

***Коррекционно-развивающее упражнение: “быстрая” помощь*** [26]

В стрессовых ситуациях применение так называемой “быстрой” помощи, в арсенал которой включены средства психологической защиты, может обеспечить стрессосовладающее поведение. Рассмотрим некоторые из них.

1. Вариативность установок: в заранее определенном наборе установок каждая установка рассматривается как новый вариант достижения цели; в случае неудачи ее острота сглаживается.

2. Способность к переоценке: рассматривать неудачу как малую потерю, как известно, малые потери переносятся легче.

3. Объективность оценки: способность отличать частный промах от крушения жизненных планов.

4. Снижение ценности объекта приводит к снижению значимости неудачи.

5. Определение границ своих возможностей.

6. Коррекция своих ожиданий (недостатком метода является снижение самооценки).

7. Прогноз отрицательного исхода ситуации (недостатком является формирование мотива на неудачу).

8. Коррекция отдельных черт характера, препятствующих достижению цели, без изменения своих установок.

9. Дискретность общения: прерывание коммуникативного взаимодействия при появлении признаков пресыщения общением таких, как раздражительность, ощущение зависимости, обидчивость и др.

10. Принятие ситуации, как таковой: этот прием временного приспособления дает передышку.

11. Демонстрация терпения как маневр на пути к достижению цели.

12. Юмор как временная передышка: умение найти повод для иронии в сложившейся ситуации.

13. Вспомнить ситуации, которые отличались спокойным и уверенным состоянием.

15. Когда “раскручивается цепочка” недовольства собой, помогает физическая нагрузка.

***Приложение 5***

***Тематический блок 5. Сила воли***

***Информирование и разъяснение. Тема “Сила воли”***

(форма проведения – беседа)

***Тезисы***

 В книге “Сила воли. Как развить и укрепить” автором Келли Макгонигал, психологом, доктором наук предпринята попытка найти решение проблемы, которую условно можно определить как: доминирование “Я хочу” над установкой “Я не буду”.

 Автор обращается к концепции Д. Камингса и К. Блума, которые считают, что в мозгу человека, в отделах более древних, чем неокортекс (кора с “извилинами”), работают центры удовлетворенности, определяющие ощущения радости или тоски. Согласно этой концепции, в случае активной работы центров человек чувствует себя спокойным, уверенным, радостным, в противном случае возникает подавленность, тоска, т.е. ощущение неудовлетворенности.

 Основанием для разработки концепции послужили исследования, проведенные на грызунах, а также исследование в русле психологии бихевиоризма.

 Здесь нужно отметить, что в экспериментальном плане результаты получены случайным образом. Исследователи П. Милнер и Дж. Олдс при проведении опытов над крысами подали на вживленный в мозг электрод слабый электрический ток и увидели реакцию эйфории подопытного грызуна. Тогда уже специально в клетке установили рычажок, нажимая на кото­рый крыса могла бы замкнуть цепь; как предполагали экспериментаторы, она, тем самым, активизирует центр удовлетворенности. В ходе эксперимента, перемещаясь в клетке, крыса случайно задела рычаг. Она быстро сообразила, что нажатие на рычаг и дает ощущения эйфории, поэтому начала нажимать его все чаще. Частота нажи­мания превысила 5000 раз в час. Крыса уже не отвлекалась на еду, питье, опасность. Она падала от изнеможения, приходила в себя и снова давила на рычаг.

 На Междуна­родном физиологическом конгрессе в Монреале (Канада, 1954 год) П. Милнер и Дж. Олдс продемонстрировали этот опыт.

 В отношении результатов эксперимента Дж. Олдса и П. Милнера, К. Макгонигал высказывает предположение о том, что, возможно, область мозга крыс, которую активировали исследователи, всего лишь *обещала* эйфорию?

 Если это так, то Олдс и Милнер обнаружили, систему подкрепления, т.е. область, которую активировали экспериментаторы, была частью мотивационной мозговой структуры, побуждающей к действию и потреблению. *Другими словами,* *мотивация подкрепления формировала целенаправленные действия на основе мобилизации нейронов разных уровней центральной нервной системы.*

 Это происходит следующим образом. Когда мозг замечает возможность награды, он выделяет нейромедиатор *дофамин*. Прилив дофамина сам по себе не вызывает счастья, он бодрит, вызывает готовность действовать. Исследования показывают, что можно уничтожить всю дофаминовую систему в мозге крысы, но она все равно будет демонстрировать удовольствие, если ей дадут сахар: только вот работать за лакомство ее уже не заставишь, она любит сахар, но не хочет его, пока не получит.

 В 2001 году нейробиолог Брайан Кнутсон опубликовал убедительное исследование, в котором доказал, что *дофамин* отвечает за предвкушение, а не за переживание награды. Ученый использовал модель эксперимента Ивана Петровича Павлова — классическое формирование условных рефлексов у собак. В 1927 году Павлов заметил: когда собаки привыкали, что перед кормежкой раздавался звон колокольчика, то даже, если еды не предвиделось, при этом звуке у них начинала выделяться слюна.

 В своем исследовании Б. Кнутсон помещал участников в томограф и вырабатывал у них условную реакцию, связанную с появлением на экране определенного символа, сигнализирующего о возможности выиграть денежный приз. Чтобы его получить, нужно нажать на кнопку. Вскоре, когда люди видели символ, в их мозге активировалась система подкрепления, выделялся *дофамин*, — участники нажимали на кнопку. Однако при выигрыше денег в этой области мозга активность не была зарегистрирована. Радость победы регистрировалась в других нервных центрах. Кнутсон доказал, что дофамин отвечает за действие, а не за счастье.

 Так, возникло предположение, что систему подкрепления можно активизировать разными стимулами окружающего мира.

 Кстати, в видеоиграх переход на следующий уровень или победа может произойти в любой момент (ее нельзя точно предсказать), что и делает игру столь притягательной, поэтому от нее так трудно оторваться. В 2005 году 28-летний корейский мастер по ремонту бойлеров умер от сердечно-сосудистой недостаточности, играя в StarCraft 50 часов без перерыва. Он отказывался спать и есть.

 Таким образом, когда дофамин направляет наш мозг на поиск награды, мы становимся импульсивными и идем на риск ценой собственного благополучия и здоровья. Но что особенно важно, даже если мы не получаем награды, страха ее потерять бывает достаточно.

 Лабораторная крыса будет жать на рычаг, пока не упадет без сил или не погибнет от голода. Если вы человек, в лучшем случае у вас опустеет кошелек. В худшем случае вы можете обнаружить, что увлекли себя в водоворот зависимостей и навязчивых действий.

 Вот несколько примеров, раскрывающих стимулы, применяемые в торговле, которые приводит автор в своей книге. Во-первых, крупные продовольственные компании добавляют в продукцию соль, сахар и жир в пропорциях, от которых происходит всплеск дофамина. Во-вторых, в продуктовых магазинах ставят самую соблазнительную продукцию на самое видное место (бесплатные порции в кондитерском отделе тоже не случайность).

 Маркетинговые исследователи из Стэнфордского университета доказали, что дегустация еды и питья увеличивает притягательность продуктов, которые обычно активируют систему подкрепления. Так, угощение в виде кусочка коричневого штруделя активирует систему подкрепления, и в тележке оказывается больше товаров, чем планировалось. Но даже если вы устоите перед угощением, ваш мозг — уже на дофамине — будет искать то, что удовлетворит обещание награды.

 Образно говоря, у системы подкрепления – две стороны: кнут и пряник. Пряник – обещание награды, а кнут – стресс по поводу того, что награды нет. Когда система подкрепления выделяет дофамин, она тут же отсылает сообщение и в центр стресса. В этой зоне мозга дофамин начинает высвобождать гормоны стресса, т.е. возникает волнение. Когда мы погружаемся в похожее состояние, то приписываем удовольствие объекту, который запустил дофаминовый ответ, а стресс — тому, что этого у нас нет. При этом мы не замечаем, что объект желания вызывает и предвкушение наслаждения, и стресс одновременно.

 *Только, когда мы освобождаем себя от обещаний ложных наград, то можем обнаружить, что объект, в котором мы искали счастья, был главным источником наших страданий*.

 Безусловно, понимание происходящего не сократит ваши желания, но даст вам шанс использовать силу *“Я не буду”*. Главное: осознавать, стоит ли следовать за обещанием награды, т.е. нужно *отличать настоящие награды, которые придают нашей жизни смысл, от ложных, которые отвлекают нас и порождают зависимости*. Научиться этому, пожалуй, лучшее, что мы можем. Это не всегда просто, но понимание процессов, происходящих в мозге, способно слегка облегчить задачу. Помня о крысе Олдса и Милнера, которая жмет на рычаг, мы сможем сохранить ясный рассудок в моменты искушений.

 *Задания, которые предлагаются для выполнения автором книги “Сила воли. Как развить и укрепить”, приведены ниже*.

***Задание 1***

В течение недели по результатам самонаблюдений определите, что особенно привлекает ваше внимание: еда, шопинг или еще что-то? Что дает вам обещание награды и одновременно вызывает напряжение?

***Задание 2***

Запишите свои наблюдения, которые вы сделали во время проведения акций, например, в своих любимых магазинах. Будьте внимательны в своих наблюдениях. Вы осознали, что, когда дофамин уже не затуманивает рассудок: то товар, который казался неотразимым в магазине, дома разочаровывает. От чего вы смогли отказаться?

***Задание 3***

 Если вы откладываете какое-то важное дело, постарайтесь побудить себя к действию, связав его с тем, что активизирует всплеск дофамина.

***Приложение 6***

***Тематический блок 6. Свобода выбора***

***Информирование и разъяснение. Тема “Свобода выбора”***

(форма проведения – лекция)

***Тезисы***

Отношение к проблеме смысла жизни формировалось на уровне обыденного сознания и литературно-художественных форм отражения социальной реальности. Это задолго до попыток психологического объяснения.

Обращаясь к российской культуре, российскому сознанию мы обнаруживаем, что личностный поиск смысла всегда являлся главным ценностным ориентиром, примером могут служить утверждения известных русских писателей: человек вследствие усилий сознания определяет смысл своей жизни и способность взять ответственность за свою судьбу (Л.Н. Толстой, 1910).

Безусловно, обычный человек осознает, что в реальной жизни не так все гладко: есть сомнения при определении личностного смысла, успех не гарантирован, неудача приводит к нарушениям личностного развития.

В настоящее время в психологической науке выделены возможные четыре варианта осознания человеком смысла жизни (Д.А. Леонтьев, 1993):

1) неосознанная удовлетворенность (жизнь протекает спокойно, не побуждая к раздумьям о ее смысле);

2) неосознанная неудовлетворенность (человек испытывает фрустрацию, не осознавая причин этого);

 3) осознанная неудовлетворенность (человек испытывает отсутствие смысла и осознанно ищет его);

4) осознанная удовлетворенность (человек отдает себе отчет о смысле своей жизни, и это не расходится с реальностью).

Отдельно рассматривается 5-й вариант: вытеснение смысла жизни, когда недостойное поведение является угрозой самоуважения. В этом случае, по сути, жизнь лишена достойного смысла.

Возникает вопрос: какие условия необходимы для реализации четвертого варианта, когда сделанный человеком выбор осознается им в полной мере и он готов нести ответственность за его последствия.

Это происходит тогда, когда человек  *осознает*:

1) что хорошо, а что плохо;

2) способ действия, ведущий в данной ситуации к поставленной цели;

3) собственные неосознанные желания;

4) реальные возможности, заключенные в ситуации, результаты каждого из возможных решений даже, когда приходится действовать вопреки ожидаемым негативным последствиям.

 В таком случае свобода выбора выступает как *следствие осознания альтернатив и их последствий, и как следствие отделения реальных альтернатив от иллюзорных,* когдачеловек понимает, чтоон не свободен от влияния внешних и внутренних обстоятельств (Э. Фромм, 1941).

Кстати, тезис о зависимости человека от *внутренних* обстоятельств подтверждается исследованиями: доказано, что свобода выбора определяется *возрастными особенностями* и *интеллектуальным потенциалом* (Е.И. Кузьмина,1997).

В психологическом смысле, понятие *интеллекта* определяется, как способность человека оценивать ситуацию, принимать решение и в соответствии с этим регулировать свое поведение, другими словами, посредством интеллекта:

– во-первых, обеспечивается познание, которое осуществляется при помощи психических процессов (особо значимы такие психические процессы, как *внимание, память, мышление*);

– во-вторых, с помощью интеллекта человек, познавая, осмысливая ситуацию, оценивает ее (ведущая роль принадлежит *эмоциям* и *мотивам*);

– в-третьих, благодаря интеллектуальной деятельности принимается решение (проявляются *эмоции, мотивы* и *воля*);

– в-четвертых, реализация принятого решения происходит при участии важной составляющей интеллекта – *воли*;

– в-пятых, результат поведения и деятельности зависит от *самоконтроля* и *самооценки*, входящих в систему интеллекта.

Таким образом, на выбор смысла влияет целая система личностных показателей, отражающих интеллект: особо следует выделить самооценку и взаимосвязанные между собой – волю, самоконтроль и ответственность. В нравственном плане смысложизненный поиск обеспечивает совесть (В. Франкл, 1990).

Обсуждая свободу выбора и поиск смысла, мы вновь обратились к проблеме личностно-профессионального развития, связанной с ответственностью.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод: если человек делает выбор на основе своих убеждений и совести, ответственно реализует его в соответствии со стремлением к достижениям, то это и есть отражение *личностной автономии*. Важно, чтобы в условиях личностно-профессионального развития не было разрыва между смыслом и ответственностью за предпринимаемые действия и их последствия.

***Психологический смысл понятий: личностный смысл*** – это мотивы, отражающие действительные жизненные отношения;

***свобода выбора*** включает ответственность за последствия выбора (свобода не в том, чтобы пренебрегать внешними запретами, а в том, чтобы принять разумные запреты, позволяющие сохранить собственное здоровье и целостность личности);

***совесть*** – способность осуществлять нравственный самоконтроль и самооценку поступков (в русле фрейдизма супер-эго проявляется как совесть и может вызывать переживания стыда и чувства вины).

***Психологическая диагностика***

***Инструкция.*** Вы получили бланк со списком инструментальных ценностей (ценностей-средств) методики М. Рокича. Проранжируйте список ценностей, исходя из оценки: *важные как необходимые*.

Каждая ценность-средство получит свой ранг, ранги не должны повторяться, номер 1 получит наиболее важная в своей необходимости для вас ценность-средство.

|  |
| --- |
| *Инструментальные ценности* |
| Аккуратность |
| Воспитанность |
| Высокие запросы |
| Жизнерадостность (чувство юмора) |
| Исполнительность |
| Независимость (способность действовать самостоятельно, решительно) |
| Непримиримость к недостаткам в себе и других |
| Образованность  |
| Ответственность |
| Рационализм (умение здраво мыслить) |
| Самоконтроль |
| Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов |
| Твердая воля |
| Терпимость |
| Честность |
| Чуткость |
| Широта взглядов (понимание другой точки зрения) |
| Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе) |

***Инструкция.*** *Продолжите следующие предложения, зафиксировать первое, что приходит в голову.*

1. Осуществление моих желаний часто зависит от … .

2. Мои оценки по учебным предметам часто зависят от … .

3. Когда я строю планы, то … .

4. Думаю, что случай в моей жизни … .

5. Жизнь большинства людей зависит от … .

6. Если я очень захочу, то … .

7. То, что со мной случается – это … .

8. Тот, кто не смог добиться успеха в своей работе … .

9. В сложных обстоятельствах я предпочитаю … .

10. Успех является результатом упорной работы и мало зависит … .

*После итогового тестирования выполняется* д*ополнительное задание.*

***Инструкция.*** Вы получили бланк со списком терминальных ценностей (ценностей-целей) методики М. Рокича. Проранжируйте список ценностей, исходя из оценки: *важные как необходимые*.

Каждая ценность-цель получит свой ранг, ранги не должны повторяться, номер 1 получит наиболее важная в своей необходимости для вас ценность-цель.

|  |
| --- |
| *Терминальные ценности* |
| Активная деятельная жизнь |
| Жизненная мудрость |
| Здоровье |
| Интересная работа |
| Красота природы и искусства (переживание красоты природы и искусства) |
| Любовь |
| Материально обеспеченная жизнь |
| Наличие хороших и верных друзей |
| Общественное признание (уважение со стороны окружающих) |
| Познание |
| Общая хорошая обстановка (в стране, в обществе) |
| Равенство (равные возможности для всех) |
| Развлечения |
| Свобода (независимость в поступках) |
| Счастливая семейная жизнь |
| Самостоятельность (независимость в суждениях) |
| Творчество (возможность творческой деятельности) |
| Уверенность в себе |

*Обработка и интерпретация*

В ходе анализа индивидуальной иерархии ценностей как терминальных, так и инструментальных, следует обратить внимание на группировку ценностей, *близких по рангам*. При выделении ценностей с близкими рангами, возможно, выделится содержательный блок, включающий *терминальные ценности* учебно-познавательного блока – познание, творчество, уверенность в себе. По достаточно близким основаниям группируются учебно-познавательные *инструментальные ценности*: образованность, ответственность, эффективность в делах. Если каждая из ценностей выделенных для анализа блоков получила приоритетные ранги, можно предположить тенденцию познавательной мотивации. Возможно, что сопоставимость приоритетных блоков выделить не удалось. В этом случае можно предположить, что система жизненных ценностей пока не совсем определилась, так как кризис подросткового возраста не завершен.

***Контроль знаний в игровой форме***

 ***Инструкция*.** Запишите столбцом следующие термины: *самооценка, личностная тревожность, совесть, личностная ответственность, саморегуляция, самоотношение, свобода выбора, самоконтроль, образ “Я”, личностный смысл.* Все перечисленные понятия вам уже знакомы.

Однако будьте внимательны. Прослушайте трактовку каждого термина.

***Задание***

1.Приведите в столбце трактовку для каждого термина.

2.Объедините понятия, близкие по смыслу, в группы.

3.Выделите личностные показатели, которые играют приоритетную роль в формировании личностной автономии. Прокомменируйте свой выбор.

***Групповые результаты сравнительного анализа данных стартового и итогового тестирований и выводы*** сообщаются студентам на последнем занятии в рамках вариативного курса (тема занятия:“Условия личностно-профессионального роста”).

 После подведения итогов, свои бланки с тестами, отмеченные отличительными значками, студенты оставляют у себя. Сравнивая ранги, присвоенные ценности-средству “ответственность” на старте и в итоге, каждый студент в индивидуальной иерархии инструментальных ценностей может констатировать степень значимости ответственности, а также наличие или отсутствие динамики.

 Сравнивая свои стартовые и итоговые результаты в отношении локуса контроля, каждый студент может констатировать склонность видеть источник управления своей жизнью по интернальному/амбинальному/экстернальному типу.

 Таким образом, каждый студент может определить свою готовность к личностной автономии по критериям: 1) осознание необходимости проявления ответственного отношения к собственным выборам, 2) выраженность локуса контроля по интернальному типу.

***Приложение 7***

***Тематика вариативного курса “Психология профессиональной деятельности”***

Введение. Теория и практика в психологии профессиональной деятельности

*Раздел 1. Профессиональная мотивация личности*

Тема 1.1. Мотив и социальная установка

Тема 1.2.Теории мотивации: теории “X”, “Y”, “Z”, теория потребностей А. Маслоу

Тема 1.3.Теории мотивации МакКлелланда, Ф. Герцберга, В. Врума

Тема 1.4. Теории мотивации С. Адамса, Л. Портера и Э. Лоулера

Тема 1.5. Мотив ответственности в профессиональной деятельности

*Раздел 2. Общение как инструмент деловых отношений*

Тема 2.1. Структура общения: коммуникация, интеракция, социальная перцепция

Тема 2.2. Манипуляции в общении. Защита от манипулятивного воздействия

Тема 2.3. Компетентность в общении

*Раздел 3. Конфликт*

Тема 3.1.Сотрудничество как профилактика конфликта

Тема 3.2. Способы разрешения конфликта

Тема 3.3. Внутриличностный конфликт

*Раздел 4. Профессиональная адаптация*

Тема 4.1. Профессиональный выбор и индивидуальные особенности личности

Тема 4.2. Эмоциональный стресс

Тема 4.3. Профессиональная адаптация как система продуктивного взаимодействия

Тема 4.4. Условия личностно-профессионального роста

***Практическая апробация программы***

Несмотря на то, что волевые проявления наблюдаются у детей в трехлетнем возрасте, а иногда и раньше (“Я сам”), в подростковом возрасте волевая сфера отличается противоречивостью из-за гормональных изменений, которые увеличивают подвижность нервных процессов в сторону возбуждения.

Поэтому в подростковом возрасте особенно актуально развитие ответственности, связанной с волевыми процессами и представляющей своего рода стимул активности и самоконтроля (В.И. Селиванов, С.А. Гаврилина, 1991).

 Развивающая психолого-педагогическая программа “Личностное развитие по автономному типу: рефлексивный подход” проходила практическую апробацию в 2009-2010 учебном году в рамках вариативного курса “Социальная психология” (экспериментальную площадку представляли три студенческие группы 3 курса – 46 юношей и 22 девушки). После внесения изменений и дополнений программа в 2014-2015 учебном году прошла практическую апробацию в рамках вариативного курса “Психология профессиональной деятельности” (экспериментальную площадку представляли три студенческие группы 3 курса – 39 юношей и 16 девушек).

 Наличие методических разработок и учебно-методических пособий (“Психология профессиональной деятельности”) в электронном и печатном вариантах обеспечило принцип доступности.

 При проведении тестирований и коррекционно-развивающих упражнений соблюдались принципы добровольности (информированное согласие каждого студента на участие в апробации программы) и профессиональной этики (понимание педагогом-психологом границ своей компетентности).

 *Качественный критерий* промежуточного результата: готовность к пониманию существования связи между знанием о критериях личностного развития по автономному типу и представлением о возможностях собственного личностного потенциала, которое основано на результатах диагностических и коррекционно-развивающих процедур.

Взаимосвязь проблем, рассматриваемых в рамках вариативного курса и развивающей программы, позволяет выделить следующие критерии.

 *Качественный критерий*  ожидаемого результата: осознание студентами значимости личностной ответственности как предпосылки личностной автономии.

 *Количественный критерий* промежуточного результата: формирование навыка оперативности (способности рационально использовать время, отведенное для выполнения диагностических процедур и коррекционно-развивающих упражнений).

 *Количественный критерий* ожидаемого результата: положительная динамика в отношении изменения значимости на уровне необходимости ценности-средства “ответственность”.

 Сравнительный анализ стартового и итогового тестирования с использованием списка инструментальных ценностей методики М. Рокича показал положительную динамику в отношении изменения значимости на уровне необходимости ценности-средства “ответственность”.

 Диаграммы, приведенные на рисунках 1 и 2, отражают результаты ранжирования инструментальных ценностей студентами трех групп 3 курса (экспериментальная площадка на базе вариативного курса “Психология профессиональной деятельности” – 39 юношей и 16 девушек) на “старте” и в “итоге”.

 По горизонтали цифра 9 соответствует ценности-средству “ответственность” в списке инструментальных ценностей М. Рокича. По вертикали отражены ранги.

Рис. 1. Результаты стартового тестирования

Рис. 2. Результаты итогового тестирования

 Результаты стартового тестирования: среднеранговые значения, отражающие значимость ответственности по критерию необходимости, по группам соответствуют 11, 12, 11,5 (рис. 1).

 Результаты итогового тестирования: среднеранговые значения, отражающие значимость ответственности по критерию необходимости, по группам соответствуют 7, 6, 9 (рис. 2).

 Качественный анализ утверждений студентов, приведенных ими при выполнении методики по завершению предложений на “старте” и в “итоге”, позволил отнести каждое утверждение к одному из видов субъективного локуса контроля.

 Понятие локуса контроля означает склонность человека видеть источник управления своей жизнью либо преимущественно во внешней среде, либо в самом себе. *Интерналы* большей частью берут ответственность на себя. *Экстерналы* приписывают ответственность внешним факторам. *Амбиналы* занимают промежуточное положение между этими двумя крайностями.

 После определения суммарных показателей, отражающих уровень экстерналов/интерналов/амбиналов, был выделен показатель, который был больше остальных двух по количеству утверждений. Выделенный показатель отражает тенденцию амбинального локуса контроля, общую для трех групп студентов (этот показатель не подвергся изменению).

 Безусловно, программа будет более эффективна, если у студентов-подростков от осознания собственных возможностей личностного развития по автономному типу, через понимание значимости на уровне необходимости ценности-средства *“ответственность”* определится устойчивая тенденция реализации этой черты характера в поведении и деятельности.

 Как известно, черты характера отличаются невысокой чувствительностью к изменениям. В качестве надежного основания для формирования ответственности может быть позитивное отношение к себе, уверенность в себе. В этом случае подросток способен защищать свои границы, выстраивать собственную систему, различая норму и контрнормативное поведение, осуществлять продуктивную деятельность, используя свой личностный потенциал. Негативное отношение к себе, наоборот, формирует комплекс малоценности, мешающий дальнейшему развитию личности и ее реализации.

 Практическая апробация программы позволила более четко выделить механизм системного влияния знаний, диагностики, развивающей коррекции, способствующий активизации рефлексии.

 Реализация программы будет продолжена в следующем учебном году в рамках вариативного курса.

***Список литературы***

1. Бехтерев В.М. Внушение и воспитание: доклад на 1-м международном педологическом конгрессе // Основы рефлексологии. – СПб.: Алетейя, 1999.

2. Высоцкий В.Б. Личностные и процессуальные условия формирования уверенности в правильности решения задач: дисс. … канд. психол. наук. – М.: ИП РАН.– 2001.

3. Елизаров А.Н. Методы психологической коррекции в рефлексивно-смысловом подходе // Социальная психология сегодня: наука и практика: Материалы межвузов. науч.-практ. конф. – СПб.: изд-во СПб ГУП, 2005. – С.67-68.

4. Заваденко Н.Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. – М.: Школа-Пресс, 2001.

5. Заваденко Н.Н., Суворинова Н.Ю., Румянцева М.В. Гиперактивность с дефицитом внимания: факторы риска, возрастная динамика, особенности диагностики // Дефектология. – 2003.–N6.

6. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопр. психол. – 1989.–N1. – С.5-14.

7.Изард К. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2002.

8. Калитеевская Е.Р., Леонтьев Д.А. Пути становления детерминации личности в подростковом возрасте // Вопр. психол. – 2006.–N3. – С.49-55.

9. Кле М. Психология подростка /Пер. с франц. – М.: Педагогика, 1991.

10.Кузьмина Е.И. Свобода личности как психологический феномен // Магистр. – 1997. – №4. – С.86-95.

11. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций – М.: Смысл, 1992.

12. Леонтьев Д.А. Психология смысла. – М.: Смысл, 1999.

13.Леонтьев Д.А., Филатова М.А. Психодиагностические возможности методики предельных смыслов//Вестн. Моск. ун-та. – Сер.14.– Психология.–1999.–N 2.–С.53-68.

14. Макгоникал К. Сила воли. Как развить и укрепить.– М.: Изд-во Манн, Иванов, Фербер, 2012.

15. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.: Ин-т практ. психологии, 1995.

16. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986.

17. Погорелова Г.Н. Методологические и методические проблемы исследования экзаменационного страха студентов. Монография. – Брянск: изд-во БГТУ, 2007.

18. Погорелова Г.Н. Психология профессиональной деятельности. Учеб. пособие. –

Долгопрудный: ДПС, 2013.

19.Прихожан А.М. Психология тревожности. – СПб.: Питер, 2007.

20. Рабочая книга практического психолога / под ред. А.А. Бодалева – М.: Ин-т психотерапии, 2009.

21. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. – СПб.: Прайм-Евро-Знак, 2006.

22. Ромек В.Г. Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности: автореф. дисс. … канд. психол. наук. – Ростов н/Д: РГУ, 1997.

23.Румянцева Т.В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. – СПб.: Речь, 2006.

24.Тюков А.А. Квалификационный анализ поведения человека (на примере юношеского возраста) // Психол. журн. – 1993. – №3. – Т.14. – С.133-138.

25. Уайлд Д. Терапия гнева, тревоги, и депрессии у детей и подростков /Пер. с англ. – М.: Изд-во МПСУ, 2013.

26. Фетискин Н.П. Психотехнологии стрессосовладающего поведения. – Кострома: Изд-во КГУ, 2007.

27.Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.

28. Юричка Ю.И. Реадаптация личности подростка-девианта в процессе ее социализации: дисс. … канд. пед. наук. – Бирск, 2002.

29. Lifeline и другие новые методы психологии жизненного пути /Под ред. А.А. Кроника. – М., 1993.

***Оглавление***

Пояснительная записка …………………………………………………………3

Структура и содержание программы…………………………………………...7

Тематический блок 1. Личностная ответственность ……………………….....7

Тематический блок 2. Самооценка и самоотношение………………..............10 Тематический блок 3. Личностная тревожность……………………………...11

 Тематический блок 4. Эмоциональная регуляция как осознанный и опосре-

 дованный процесс саморегуляции ……………………………………………12

Тематический блок 5. Сила воли………………... ……………………………15

Тематический блок 6. Свобода выбора …………………………................... 15

 Приложения ………………………………………………………………….....16

 Процедура стартового тестирования………………………………………….16

 Приложение1.Личностная ответственность……………………………….....18

 Приложение 2. Самооценка и самоотношение……………………………….27

 Приложение 3. Личностная тревожность ……………………………….........30

 Приложение 4. Эмоциональная регуляция как осознанный и опосредо-

 ванный процесс саморегуляции……………………………………………….34

 Приложение 5. Сила воли……………………………………………………...41

 Приложение 6. Свобода выбора………………………………….....................44

 Процедура итогового тестирования…………………………………………...45

 Приложение 7. Тематика вариативного курса………………………………..49

 Практическая апробация программы………………………………………….50

 Список литературы …………………………………………………………….53

***Аннотация на развивающую психолого-педагогическую программу “Личностное развитие по автономному типу: рефлексивный подход”***

Дается методологическое и методическое обоснование программы. Рассматриваются основные критерии личностного развития по автономному типу, отражающие интеграцию развитых предпосылок свободы выбора и ответственности за его последствия.

Приводятся тезисы, которые содержат информацию: 1) посвященную проблемам свободы выбора и ответственности; 2) раскрывающую психологическую природу самооценки, личностной тревожности и саморегуляции.

Для обсуждения предлагается проблема волевого управления поведением.

 Приложения включают тесты для диагностики личностных показателей: тех, которые способствуют и тех, которые тормозят личностное развитие по автономному типу. Предлагается рефлексивный подход для реализации коррекционно-развивающих упражнений, направленных на развитие уверенности в себе и снижению уровня личностной тревожности.

Для преподавателей и родителей подростков приводятся общие рекомендации по развитию основных свойств внимания в условиях их дефицита.

Данная программа направлена на включение в уже имеющийся у подростков опыт новых знаний о том, как человек сам может выбирать и направлять собственную активность для реализации личностных смыслов в соответствии с ценностными приоритетами.

***Отзыв директора ГБОУ СПО МО “Авиационный техникум” на развивающую психолого-педагогическую программу “Личностное развитие по автономному типу: рефлексивный подход ”***

В течение учебного 2014/2015 года со студентами техникума в рамках вариативного курса "Психология профессиональной деятельности" проводилась апробация психолого-педагогической программы "Личностное развитие по автономному типу: рефлексивный подход ".

Психолого-педагогическая программа основана на результатах исследований в области психологической науки в отношении влияния внешних и внутренних факторов на проявление в поведении подростков тревожности и эмоциональной напряженности.

Поскольку повышенная тревожность и эмоциональная нестабильность мешают дальнейшему развитию личности подростка, приоритетным направлением в разработанной педагогом-психологом программе являются коррекционно-развивающие упражнения, цель которых - формирование таких качеств, как уверенность в себе и ответственность.

Качества личности, уверенность в себе и ответственность, будут одним из условий успешности будущей профессиональной деятельности студентов.

Однако эти качества необходимы и в их сегодняшней жизни, когда основным видом деятельности, является учеба.

Надо отметить, что получение студентами-подростками информации и опыта самопознания в ходе апробации программы важно для осознания студентами своих возможностей и принятия адекватных решений, в том числе, и в плане здоровьесбережения.

Поэтому развивающую программу "Личностное развитие по автономному типу: рефлексивный подход ", направленную на развитие личности, можно рассматривать и как профилактику здорового жизненного стиля.

Директор техникума

Современное профобразование нуждается в научно-практических подходах, которые будут способствовать в реальной жизни психологическому благополучию студентов-подростков и их личностному росту, поэтому развивающая программа, разработанная Г.Н. Погореловой, будет применяться и в следующем учебном году.



***Оглавление***

Заявление в Оргкомитет Конкурса.....................................................................2

Развивающая психолого-педагогическая программа.......................................3

Аннотация на программу...................................................................................56

Отзыв руководителя...........................................................................................57